



**REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSION ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**



**LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA
EN EL CONTEXTO RURAL**

Tesis Doctoral presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctora en
Ciencias de la Educación

Autora: Martha Yolima Garzón
Jiménez
Tutora: Doris Guerrero Contreras

San Cristóbal, abril 2025



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
EXTENSIÓN ACADÉMICA SAN CRISTÓBAL

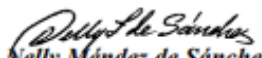
ACTA

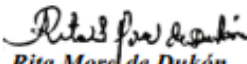
Reunidos el día martes, veintinueve de abril de dos mil veinticinco, en la sede de la Extensión Académica San Cristóbal, del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, los Ciudadanos Doctores: **Mariela Silva de Toledo, Oscar Enrique Blanco G., Nelly Méndez de Sánchez, Rita Mora de Dukón y Doris Guerrero Contreras** (Tutora), Documentos de Identidad N° V.-622234, V.-3836474, V.-9128734, V.-4629909 y V.-2813984 respectivamente, jurados designados de conformidad con el Artículo 164, del Reglamento de Estudios de Postgrado, para evaluar la Tesis Doctoral titulada: **“La práctica pedagógica para la comprensión lectora en el contexto rural”**, presentada por la ciudadana: **Martha Yolima Garzón**, Pasaporte No. **BA075687**, como requisito parcial para optar al título de **Doctora en Ciencias de la Educación**, acuerdan de conformidad con lo estipulado en los Artículos 178 y 179 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el siguiente veredicto **APROBADO**, por constituir un aporte significativo a la Educación en el sector rural para el fortalecimiento de la comprensión lectora desde la práctica pedagógica. Además de la autonomía de la investigadora en el procesamiento de la información, en fe de lo cual firmamos.


Mariela Silva de Toledo
V.-622234




Oscar Enrique Blanco G.
V.-3836474


Nelly Méndez de Sánchez
V.-9128734


Rita Mora de Dukón
V.-4629909


Doris Guerrero Contreras
V.-2813984
Tutora

Agradecimientos

Doy Gracias, primero que todo a Dios y la santísima virgen María, por permitirme la sabiduría, paciencia, serenidad requerida para afrontar este reto en mi vida.

A mi señora Madre Mariela Jiménez y a mi padre Luis Eduardo Garzón, ya que con su gran amor y generosidad hicieron posible llegar a esta etapa de superación.

A Juan Sebastián, mi hijo, quien es el motor que me impulsa a seguir adelante, superarme y escalar peldaños académicos en mi vida.

A mis tres compañeros Didier Peñaloza, Alexandra Garzón y Yaneth Benito; gracias por tanto apoyo, risas y ser mi brazo de sostenimiento; infinitas gracias, porque cuando yo no pude más, ustedes pudieron, me sostuvieron y alentaron a salir, este logro también es gran parte de ustedes.

Y un agradecimiento muy muy grande a mi tutora Doris Guerrero Contreras; Doctora con su sabiduría y responsabilidad logro ayudarme a superar muchos retos y obstáculos que se veían muy gigantes, usted es una gran educadora, tiene todo mi respeto y admiración.

TABLA DE CONTENIDO

	pp.
LISTA DE CUADROS.....	vi
LISTA DE FIGURAS.....	vii
RESUMEN.....	viii
INTRODUCCIÓN.....	1
 CAPÍTULO	
I. SITUACIÓN PROBLEMA.....	3
Acercamiento al objeto de estudio.....	3
Propósitos de la investigación.....	13
Justificación de la investigación.....	13
II. CONTEXTO TEÓRICO	16
Estudios previos.....	16
Teorías base	24
Teoría de la acción.....	24
La práctica reflexiva.....	26
Enfoques teóricos sobre la lectura.....	31
Referentes teórico conceptuales.....	38
Práctica pedagógica.....	38
La comprensión lectora: una aproximación conceptual.....	43
Niveles de comprensión lectora.....	44
El contexto rural colombiano.....	47
III.CONTEXTO METODOLÓGICO.....	46
Fundamentación	51
Epistemológica.....	
Enfoque de la Investigación.....	52
El método.....	53
Técnicas e instrumentos.....	53
Escenario e informantes clave.....	56
Procedimiento de análisis de la información.....	58
Criterios de rigor científico	60
IV.ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	62
Estudio de las unidades de análisis.....	64
Unidad temática: Práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso de la comprensión lectora.....	71
Categoría: Compromiso y colaboración en el entorno educativo rural...	72
Subcategoría Compromiso de la comunidad educativa.....	74
Subcategoría Participación y motivación estudiantil	81
Subcategoría Autonomía y colaboración en el entorno rural.....	89
Categoría Desarrollo integral de la lectura y comprensión lectora.....	96
Subcategoría Fomento de la cultura de la lectura.....	98

Subcategoría Estrategias para la comprensión lectora y desarrollo de habilidades críticas y comunicativas	111
Categoría Gestión integral del proceso de la comprensión lectora.....	120
Subcategoría Optimización educativa y estrategias de mejora de la comprensión lectora.....	122
Subcategoría Planeación del proceso de la comprensión lectora	131
Subcategoría Recursos y entornos educativos.....	138
Subcategoría Enfoques creativos para la enseñanza de la comprensión lectora.....	146
Unidad temática: Concepciones del docente rural en la enseñanza de la comprensión lectora	155
Categoría Perspectivas docentes sobre el proceso de la comprensión lectora.....	156
Subcategoría Reflexiones docentes sobre la comprensión lectora.....	158
Subcategoría Dominio docente en estrategias de análisis e interpretación textual.....	166
Categoría Enfoque pedagógico contextual y estratégico.....	175
Subcategoría Desarrollo, dinámica de la clase.....	176
Subcategoría Visión docente en el proceso educativo.....	183
Categoría Planeación estratégica y reflexión docente.....	190
Subcategoría: Gestión y organización del entorno de aprendizaje...	191
Subcategoría: Estrategias de integración comunitaria.....	196
IV. APOORTE TEÓRICO.....	177
La práctica pedagógica para la comprensión lectora en el contexto rural....	202
VI. REFLEXIONES FINALES.....	220
REFERENCIAS.....	227
ANEXOS.....	240
A. Instrumentos de recolección de información.....	240
B. Constancias de validación de instrumentos.....	245
C. Protocolos informativos de codificación.....	249
D. Síntesis curricular de la investigadora.....	306

LISTA DE TABLAS

TABLA	pp.
1 Articulación entre propósitos con técnicas e instrumentos	55
2 Informantes clave.....	52
3 Sistema categorial previo de la Unidad temática Práctica pedagógica de los docentes rurales, en el proceso de la comprensión lectora. Entrevistas	64
4 Sistema categorial previo de la Unidad temática Práctica pedagógica de los docentes rurales, en el proceso de la comprensión lectora. Observaciones	68
5 Sistema categorial definitivo.....	70
6 Construcción teórica parcial Categoría: compromiso y colaboración en el entorno rural.....	95
7 Construcción teórica parcial Categoría: desarrollo integral de la lectura y la comprensión lectora.....	119
8 Construcción teórica parcial Categoría Gestión integral del proceso de la comprensión lectora.....	153
9 Construcción teórica parcial Categoría: Perspectivas docentes sobre el proceso de la enseñanza lectora	174
10 Construcción teórica parcial Categoría: Enfoque pedagógico contextual y estratégico.....	188
111 Construcción teórica parcial Categoría: Planeación estratégica y reflexión docente..	200

LISTA DE FIGURAS

FIGURA	pp.
1 Elementos del contexto metodológico.....	51
2 Proceso de análisis de la Teoría Fundamentada.....	59
3 Unidades temáticas.....	63
4 Compromiso y colaboración en el entorno educativo rural.....	62
5 Compromiso de la comunidad educativa.....	64
6 Participación y motivación estudiantil.....	81
7 Autonomía y colaboración en el entorno rural.....	90
8 Desarrollo integral de la lectura y la comprensión lectora.....	96
9 Fomento de la cultura lectora.....	98
10 Estrategias para la comprensión lectora y desarrollo de habilidades críticas y comunicativas.....	111
11 Gestión integral del proceso de la comprensión lectora.....	121
12 Optimización educativa y estrategias de mejora de la comprensión lectora	122
13 Planeación del proceso de la comprensión lectora.....	131
14 Recursos y entornos educativos.....	138
15 Enfoques creativos para la enseñanza de la comprensión lectora.....	148
16 Perspectivas docentes sobre el proceso de la comprensión lectora.....	156
17 Reflexiones docentes sobre la comprensión lectora.....	158
18 Dominio docente en estrategias de análisis e interpretación textual.....	166
19 Enfoque pedagógico, contextual y estratégico.....	175
20 Desarrollo, dinámica de la clase.....	176
21 Visión docente en el proceso educativo.....	183
22 Planeación estratégica y reflexión docente.....	190
23 Gestión y organización del entorno de aprendizaje.....	191
24 Estrategias de integración comunitaria.....	196
25 La práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso de la comprensión lectora.....	218
26 Las concepciones del docente rural en la enseñanza de la comprensión lectora	213
27 Estructura global: La práctica pedagógica para la comprensión lectora en el contexto rural.....	218

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL MAGISTERIO
LINEA DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA (CIEGC)
Doctorado en Ciencias de la Educación

LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL CONTEXTO RURAL

Autora: Martha Yolima Garzón
Jiménez

Tutora: Doris Guerrero Contreras
abril, 2025

RESUMEN

La investigación tuvo como propósito generar aportes teóricos que orienten la práctica pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora en el contexto rural; contexto educativo permeado por diversas características que hacen compleja y desafiante la práctica pedagógica del docente. Teóricamente se apoya en la Teoría de la Acción de Argyris y Schön, la Práctica reflexiva de Schön, así como en el concepto de lectura desde diferentes enfoques, el concepto de práctica pedagógica, la comprensión lectora y el contexto rural colombiano. Siguió una ruta metodológica desde el paradigma interpretativo vivencial, con enfoque cualitativo y la Teoría Fundamentada, como método. Los informantes fueron tres docentes de primaria y tres de secundaria de las instituciones educativas del municipio de Topaipí, Cundinamarca. Las técnicas e instrumentos utilizados para recolectar la información fueron la entrevista y la observación. Los hallazgos, luego de su análisis e interpretación, se agruparon en dos unidades temáticas: Práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso de la comprensión lectora, con las categorías: Compromiso y colaboración en el entorno educativo rural, Desarrollo integral de la lectura y la comprensión lectora, Gestión integral del proceso de la comprensión lectora; y la unidad temática Concepciones del docente rural en la enseñanza de la comprensión lectora con las categorías: Perspectivas docentes sobre el proceso de enseñanza de la comprensión lectora, Enfoque pedagógico contextual y estratégico, Planeación estratégica y reflexión docente; a partir de las cuales se construyeron los aportes teóricos como producto de la descripción del objeto de estudio desde la perspectiva de los actores sociales.

Descriptor: Práctica pedagógica, Comprensión lectora, Contexto rural.

Introducción

La educación, como pilar fundamental de la sociedad, busca la formación integral del ciudadano en pro de su mejora de calidad de vida. En este entendido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022) considera la educación como un elemento transformador de vidas y determina que es un derecho humano, al cual deben tener acceso todas las personas desde el preescolar hasta la educación superior. Uno de los aspectos determinantes en el proceso educativo y cultural de las personas, es la lengua escrita. La enseñanza de la lectura y escritura es una práctica de inclusión y equidad social; y en este sentido, la comprensión lectora se advierte como un elemento vinculante en la actuación social plena; determina el nivel educativo, cultural, económico, entre otros, ya que permite escalar posiciones en los sistemas de educación, acceder a estudios superiores o simplemente manejar una comunicación fluida con otras personas.

Ahora bien, en el desarrollo de la comprensión lectora, es fundamental la práctica pedagógica del docente, su observación y la reflexión; pues mediante esta se establecen relaciones marcadas entre educador, educando, currículo, metodología y técnicas usadas, que permitan fomentar el proceso de enseñanza y aprendizaje y lo que implica. En este orden, hay un interés en profundizar en la práctica pedagógica para la comprensión lectora de estudiantes de primaria en el contexto rural colombiano, contexto educativo enmarcado, generalmente, en situaciones desfavorables lo que incide en los puntajes en las pruebas del Estado y la evidente brecha de calidad educativa con respecto a la educación en zonas urbanas. La investigadora, como docente del área rural, comparte esta inquietud y desde allí se concibe la investigación sobre la práctica pedagógica del docente del área rural para la enseñanza de la comprensión lectora; pues la alta incidencia de la lectura en el resultado de todas las disciplinas del saber, la hacen el eje central y transversal de las mismas

Esta investigación está organizada en seis capítulos. El capítulo I presenta la situación problema, los propósitos de la investigación y la razones que la justifican. En el capítulo II, llamado Contexto Teórico, se mencionan los estudios previos

relacionados con la investigación actual. Además, se presentan las teorías base y otros referentes teórico conceptuales.

En el capítulo III se da cuenta de los elementos del Contexto metodológico; en este entendido, se realizó una investigación desde el paradigma interpretativo, enfoque cualitativo, con el método de la teoría fundamentada. Este capítulo presenta la descripción detallada del entorno de la investigación, los informantes clave, las técnicas e instrumentos utilizados para recopilar la información, el proceso de análisis y los criterios de calidad adoptados en el estudio.

Seguidamente, en el capítulo IV se detallan los hallazgos y su interpretación. En este apartado se aborda el examen de las entrevistas y observaciones efectuadas a los docentes, triangulando en paralelo los resultados, los que se distribuyen en subcategorías y categorías.

En el capítulo V se expone los aportes teóricos para orientar la práctica pedagógica de docentes rurales en la enseñanza y el desarrollo de la comprensión lectora. Finalmente, en el capítulo VI se presentan reflexiones finales relacionadas con los propósitos específicos planteados en la investigación, así como las referencias y los anexos correspondientes.

CAPÍTULO I

SITUACIÓN PROBLEMA

Acercamiento al objeto de estudio

La educación ha sido, es y será el pilar fundamental de la sociedad; por medio de esta se perciben y transforman las ideas y pensamientos de cada persona, en pro de una convivencia pacífica y mejoras en la calidad de vida. Es así que, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022), organismo que abarca todos los aspectos inherentes al ser humano, considera la educación como un elemento transformador de vidas a través del cual se puede luchar por la paz, la equidad de género, perfeccionamiento de la calidad, desarrollo sostenible, lucha de la pobreza, entre otros aspectos y determina que es un derecho humano, el cual deben tener acceso todas las personas desde el preescolar hasta la educación superior.

Dentro de los aspectos determinantes en el proceso educativo y cultural de las personas, se busca formar en el desarrollo de la lengua escrita, como competencia transversal en todas las áreas del conocimiento y como área fundamental para el desarrollo de sus capacidades cognitivas (UNESCO, 2016); pero, además, como instrumento para ejercer ciudadanía y democracia.

Enseñar a leer y escribir es una práctica de inclusión y equidad social. Al respecto, la comprensión lectora se advierte como un elemento vinculante en la actuación social plena; determina el nivel educativo, cultural, económico, entre otros, ya que permite escalar posiciones en los sistemas de educación, acceder a estudios superiores o simplemente manejar una comunicación fluida con otras personas; pero también permite acceder a la comprensión del mundo y fijar postura crítica sobre esto. Al respecto, Freire (1984) señala sobre el acto de leer que este:

...no se agota en la descodificación pura de la palabra escrita o del lenguaje escrito, sino que se anticipa y se prolonga en la inteligencia del mundo. La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquél. Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser

alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto. (p. 94)

De esta manera, leer supera la decodificación, y supone un proceso complejo que involucra diversos elementos individuales y sociales; Cassany (2006) precisa que leer es comprender, y para ello es indispensable el desarrollo de diversas destrezas cognitivas para lograr construir el significado de un texto. Es así que leer es un proceso de negociación de significados, los cuales no se hallan inmutables e inequívocos en el texto; es, en efecto, "...participar de un diálogo entre un autor, un texto -verbal o no verbal- y un lector con todo su bagaje de experiencias, de motivaciones, de actitudes y de preguntas, en un contexto social y cultural diverso y cambiante" (Reyes, 2007, párr. 2).

En este sentido, leer es una práctica ante la cual se debe asumir una postura analítica, crítica, argumentativa e inferencial; leer es un medio para construir conocimiento, para crear y fortalecer competencias que sirven de base para enfrentar situaciones y problemas dentro y fuera de la escuela. Es así que la comprensión lectora también es vista como una práctica sociocultural, pues se leen e interpretan hechos históricos de la sociedad, para que luego con lo aprendido se tomen decisiones y se den respuestas pertinentes ante las diversas situaciones (Cassany y Morales, 2008). De allí la importancia de la comprensión lectora como uno de los propósitos fundamentales de la enseñanza académica. Al respecto, Cassany (2006) considera que:

... la lectura no es una destreza cognitiva independiente de personas y contextos, sino una herramienta para actuar en sociedad, un instrumento para mejorar las condiciones de vida del aprendiz. No leemos textos ni comprendemos significados neutros, leemos discursos de nuestro entorno y comprendemos datos que nos permiten interactuar y modificar nuestra vida. Leer un discurso es también leer el mundo en el que vivimos (p. 68)

A propósito de esto, La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE en adelante) (2013) define comprensión lectora como "la habilidad para entender, evaluar, utilizar e implicarse con textos escritos, participar en la sociedad, alcanzar las metas propuestas y desarrollar el mayor conocimiento y potencial posibles" (p.1). Por su parte, Solé (2012) señala que "comprender implica conocer y saber utilizar de manera autónoma un conjunto de estrategias cognitivas y

metacognitivas que permiten procesar los textos de manera diversa, en función de los objetivos que orientan la actividad del lector” (p. 49).

Alcanzar estos niveles de comprensión lectora precisa de enseñanza e instrucción formal, y, además, de ambientes en los que cada sujeto pueda estar expuesto a procesos lectores. El inicio de la escolaridad implica alfabetizar al niño, quien de una u otra manera ya ha estado expuesto a la lengua escrita; pero corresponde a la escuela y a los maestros favorecer condiciones de manera explícita y planificada para continuar con su desarrollo (Ferreiro, 2001).

Es función del docente fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje para la comprensión lectora, para ofrecer al estudiante oportunidades para aprender significativamente y fortalecer competencias comunicativas. El método, la metodología y didáctica utilizada dinamizan el proceso y alcance de los objetivos propuestos. Es así que el docente actúa como líder, guía, facilitador y orientador; y establece una estrecha relación entre el currículo y el estudiante; así como la asimilación del mismo.

Se destaca, entonces, el rol del docente como elemento esencial dentro de los procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo de la comprensión lectora a lo largo de todos los niveles educativos, y en particular en la primaria, por ser el nivel en que los sujetos comienzan a recibir educación académica formal. Esto conlleva una reflexión acerca de su actuación dentro y fuera del aula con respecto a cómo se ha formado, qué procesos despliega para sus clases, como se desempeña, cuáles son sus propósitos de enseñanza; es decir, cómo se caracteriza su práctica pedagógica.

Al respecto, según Díaz Quero (2006), “La actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos es la práctica pedagógica” (p. 90). Desde esta perspectiva el docente en su relación con el aula, estudiantes, disciplinas del saber y cada uno de los hechos que se dan dentro del entorno escolar y su dinámica en el proceso de enseñanza y aprendizaje conforman el concepto de práctica pedagógica, acciones que propenden por el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias en cada uno de los estudiantes.

En este sentido, la práctica pedagógica no se configura como una estructura jerárquica, rígida y con etapas seriadas para cumplir; es un conjunto de acciones

desarrolladas por los docentes, quienes reaccionan y actúan conforme a diversos factores físicos, individuales, colectivos y contextuales. En consecuencia, se hace necesario que la práctica pedagógica se advierta como una actividad compleja enmarcada por relaciones sociales, vivencias y concepciones (Esquea-Gamero, 2017).

En la práctica pedagógica se refleja la labor educativa, signada por el modelo pedagógico, tanto en la teoría como en la práctica, sus objetivos, el currículo y los lineamientos institucionales, y cómo estas se visibilizan en el aula de clases. Es así que la realidad en la que se desarrolla la práctica pedagógica resulta ser un componente central para reflexionar sobre las condiciones en que la educación se consolida; y, para transformarla cuando se presenta la oportunidad de observarse desde su quehacer cotidiano (Alzate, 2015).

Ahora bien, en el desarrollo de la comprensión lectora, es fundamental la práctica pedagógica, su observación y la reflexión; pues mediante esta se establecen relaciones marcadas entre educador, educando, currículo, metodología y técnicas usadas, que permitan fomentar el proceso de enseñanza y aprendizaje y lo que implica. De este modo, la práctica pedagógica es compleja y dinámica, se compone de los docentes, el currículo, los alumnos, y el proceso formativo (Díaz Quero, 2006), y a esto se añade el contexto en el que se presenta.

Llegado a este punto, se especifica que hay un interés en profundizar en la práctica pedagógica para la comprensión lectora de estudiantes de primaria en el contexto rural colombiano. Este panorama lleva a delimitar las condiciones sociales, culturales, institucionales, curriculares y docentes en las que se despliega la enseñanza de la comprensión lectora.

En primer lugar, con respecto a la función docente, MEN a través de la Resolución 003842 (2022) determina lo siguiente,

Los docentes ejercen funciones de carácter profesional que implican la realización directa con los estudiantes de los procesos sistemáticos de enseñanza, aprendizaje y formación de los estudiantes, lo cual incluye la planificación, la ejecución y la evaluación de los mismos procesos y sus resultados, y de otras estrategias pedagógicas o actividades educativas de formación definidas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de los establecimientos educativos. (p.15).

Desde el MEN y las secretarías de educación de las diferentes entidades territoriales, se establece unos lineamientos, competencias y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), para cada una de las disciplinas de saber, los cuales deben ser cumplidos a cabalidad para que en todo el territorio nacional se dé el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma similar. Con base en los DBA, el docente se encarga de realizar las determinadas adaptaciones al currículo, teniendo en cuenta la población en la cual se encuentra inmerso, el contexto, las edades, entre otras especificaciones que deben ser catalogadas antes de llevar el conocimiento a la práctica.

De esta manera, por una parte, la labor docente se establece como el eje dinamizador de las políticas y lineamientos educativos del Estado colombiano; por otra, su relación con cada uno de los actores y elementos intrínsecos y extrínsecos del proceso enseñanza y aprendizaje determinan que su práctica pedagógica se desarrolle en un clima escolar adecuado. Uno de los factores que marca de manera particular la práctica pedagógica es el entorno social y cultural; para el caso específico de esta intención investigativa, el entorno rural.

El contexto rural colombiano es apreciado por la particularidad de sus habitantes, los regionalismos, la identidad cultural que desde su población emerge, su diario vivir del cual es parte fundamental la familia, los vecinos y la escuela como eje central de formación; cada uno de estos aspectos permiten considerar este territorio como parte de la riqueza étnica y el multiculturalismo del país.

No obstante, históricamente el contexto rural en Colombia se ha caracterizado por pobreza, trabajo informal, carencia de bienes públicos, inequidad y exclusión social, conflicto armado y desplazamientos. Estas condiciones han incidido negativamente en el desarrollo de una educación de calidad; de esta manera, la educación rural se encuentra enmarcada en situaciones de deserción escolar, analfabetismo, altas tasas de repitencia, estudiantes en extraedad, carencia de docentes por tiempos prolongados, puntajes insuficientes en las pruebas del Estado y la evidente brecha de calidad educativa con respecto a la educación en zonas urbanas (Cadavid, et al., 2019; Martínez-Restrepo, et al., 2016).

El Estado colombiano en el afán de garantizar el derecho a la educación (Artículo 67 de la Constitución Política de Colombia, 1991) de los niños y jóvenes del país, ha procurado el acceso a una educación pública y gratuita hasta el grado 11; pero más allá de mejorar el acceso y la permanencia, se ha buscado ofrecer una educación de calidad que permita que cada individuo pueda mejorar su calidad de vida. Uno de los Desafíos estratégicos proyectados en el Plan Nacional Decenal de Educación (2016 – 2026) es “Dar prioridad al desarrollo de la población rural a partir de la educación” (MEN, 2017, p. 17).

Entre las acciones de atención a la educación rural en Colombia, se han gestado y desarrollado Modelos Educativos Flexibles: “propuestas de educación formal que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional” (MEN, s.f.). Para el caso de la primaria, se cuenta con la Escuela Nueva: “Modelo escolarizado de educación formal, con respuestas al multigrado rural y a la heterogeneidad de edades y orígenes culturales de los alumnos de las escuelas urbano – marginales” (MEN; s.f.).

La Escuela Nueva es el contexto amplio de la presente intención investigativa. Este modelo educativo se caracteriza por tener una concepción de Escuela abierta y activa, se halla enmarcada pedagógicamente en el constructivismo, y se reconoce como “un proyecto pedagógico innovador en el que se privilegia la acción y la actividad reconociendo que el aprendizaje proviene de la experiencia” (De Zubiría, 2008, p.17). (Para un acercamiento detallado a la historia y principios de la Escuela Nueva ver Colbert de Arboleda, 1999, 2006; De Zubiría, 2012; Schiefelbein, 1993).

Si bien se reconocen las mejoras en cuanto al acceso a la educación en zonas rurales, la experiencia de la investigadora del presente proyecto como docente de una institución del modelo Escuela Nueva, algunos ejercicios reflexivos sobre su práctica y sus condiciones laborales y los encuentros y discusiones provechosas con sus colegas han advertido diversos problemas de lo que ocurre al interior de las instituciones y que afecta la enseñanza de la comprensión lectora, la práctica pedagógica y, en consecuencia, la calidad educativa.

De esta manera, se tiene que muchos docentes, con el ánimo de cumplir estándares, metas, patrones que impone el gobierno desde sus ministerios, han permitido la desculturalización del contexto rural y la pérdida del bagaje con la cual los niños y jóvenes llegan a las aulas. Este desencuentro con el entorno de los niños se origina en los estándares curriculares y los DBA, pues estos se encuentran establecidos de forma parametrizada y globalizada; y no contemplan condiciones culturales, sociodemográficas o del contexto de los habitantes del territorio nacional.

Es así que poco o nada se toman en cuenta los conocimientos previos y saberes propios, como punto de partida para ampliar los conocimientos y construir nuevos; ni tampoco se reconoce la lectura no solo como área fundamental de enseñanza, sino también como eje transversal de enseñanza. Al respecto Peña y Barboza (2009) refieren lo siguiente:

Para los docentes en general el objetivo más importante en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita, en la educación, debería ser que el estudiante descubra el carácter utilitario de la lectura. Además, que descubra por sí mismo, que leer sirve para algo, que aporta una información que posteriormente se puede transformar en conocimiento y que facilita el acceso a una cultura. La lectura desempeña un papel importante en la vida académica, porque es una actividad que no sólo es formativa, sino que es al mismo tiempo materia de enseñanza e instrumento para la comprensión del contenido de otras áreas del currículum. (p.134)

Asimismo, los cuantificadores de eficiencia y calidad para posicionar las instituciones y los estudiantes en ranking de excelencia, lo que permite acceder a estudios universitarios bajo la modalidad de becas o programas pagos por la nación, y los parámetros de resultados para determinar la cobertura en docentes y los recursos que se le asignan a las sedes públicas dentro de la nación, se determinan a través de evaluaciones parametrizadas y estandarizadas sin tener en cuenta cada uno de los factores y la dicotomía que se presenta entre los sectores rurales y urbanos.

En general, una de las áreas en las pruebas nacionales estandarizadas, cuyo puntaje en las zonas rurales es inferior notoriamente en relación con las zonas rurales, es la lectura crítica. Por ejemplo, los resultados en el área de lectura de las Pruebas Saber para los grados 3°, 5° y 9°, del año 2022 señalan que la mayoría de los estudiantes de zonas rurales se mantiene en los niveles de lectura 1 (53%, 3° grado;

48%; 5° grado y 56%, 9° grado) y 2 (19%, 3° grado; 12% 5° grado y 14% 9° grado)¹ (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Calidad de la Educación, 2022) (ICFES).

Una de las preocupaciones de los docentes rurales es este resultado que no mejora con los años; al tiempo que se ha generalizado una queja en torno al rendimiento de los niños en cuanto a la comprensión lectora. Los docentes atribuyen esto a muchos factores: poca disposición de los niños, el aula multigrado, la formación en pregrado de algunos docentes que no es en Castellano, el contexto rural y sus problemas sociales y económicos que exige a los estudiantes trabajar en el campo. Pocos docentes reflexionan sobre su práctica y metodología como factor que incide de manera negativa en el aprendizaje de la comprensión lectora.

La falta de comprensión lectora lleva a otra problemática: la poca interpretación por parte de los niños de las actividades solicitadas, lo que causa desarrollo equívoco de las tareas escolares por causa del desconocimiento de los componentes conceptuales de acuerdo con el contexto; de igual forma esto les impide ser conscientes de los procesos, habilidades y estrategias que se requieren para asegurar el objetivo propuesto. Sumado a estas premisas de dificultad, en las comunidades rurales, sus habitantes carecen de facilidades con las que se cuenta en las zonas urbanas, como el acceso a red de bibliotecas, implementación de seminarios y talleres de aprendizaje y refuerzo, acceso a las herramientas de comunicación - ofimáticas y a la red de internet en general.

Ante esto, el rol de un docente es muy importante; él es un actor fundamental dentro de estas comunidades; ya que bajo esta figura nace, se agrupa y se lidera la transformación del conocimiento, para muchos de los niños de los que se hace referencia a través de esta investigación. El docente llega a ser el líder no solo de

¹ Los niveles de desempeño de lectura describen de manera cualitativa las habilidades y conocimientos que se estiman ha desarrollado cada participante; de esta manera. “El evaluado que se ubica en el nivel 1, demuestra que: Identifica elementos literales en textos continuos y discontinuos sin establecer relaciones de significado” (Icfes, s.f., p. 2) y “El evaluado que se ubica en el nivel 2, además de lo descrito en el nivel 1, comprende textos continuos y discontinuos de manera literal. Asimismo, reconoce información explícita y la relaciona con el contexto, también demuestra que: Identifica información local del texto. Identifica la estructura de textos continuos y discontinuos. Identifica relaciones básicas entre componentes del texto. Identifica fenómenos semánticos básicos: sinónimos y antónimos. Reconoce en un texto la diferencia entre proposición y párrafo. Reconoce el sentido local y global del texto. Identifica intenciones comunicativas explícitas. Identifica relaciones básicas: contraste, similitud y complementación entre textos presentes” (icfes, s.f, p.3)

estudiantes sino de cada uno de los habitantes de estos territorios; por lo que se requiere su cualificación permanente para que pueda afrontar los retos de su labor como docente rural. Al respecto, Bautista y González (2019) comentan que:

El cierre de brechas sociales y educativas entre la población urbana y la rural demanda un mejoramiento de la calidad de la educación rural. Esto solo es posible mediante el desarrollo profesional de los docentes y directivos rurales, quienes requieren políticas específicas, de orden nacional y territorial. (p. 344)

El docente en Colombia conlleva el proceso de transformar las prácticas educativas, para garantizar el aprendizaje del saber, el cual debe evidenciarse en competencias para la vida. Su actuar pedagógico se centra en el liderazgo, mediación y facilitador del proceso de formación académica; a través de su metodología desarrolla procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora y asegura el éxito de esta. La educación es un campo que permite al individuo desarrollar cada uno de sus potenciales, pero a la vez se enmarca en una aparente contradicción dentro de sus políticas y concepciones de la realidad e intereses de los estudiantes. La globalización, universalidad, estandarización son opuestas a las condiciones, contextos, subjetividades, estratos y nivel socio económico de los estudiantes.

Desde este punto se debe resaltar que la práctica pedagógica del docente de las sedes rurales en Colombia es más ardua y compleja (Ramírez, 2017), debido a la metodología que se debe manejar, la multipluralidad de saberes que se deben afrontar, el nivel socioeconómico y cultural de las comunidades, la falta de recursos por parte del Estado, las escasas oportunidades formativas para los docentes, la descontextualización de los saberes en cuanto a las políticas, entre otros múltiples factores que diariamente se deben abordar dentro de este contexto, específicamente la falta de seguridad y condiciones laborales, dado los continuos enfrentamientos en los territorios por grupos al margen de la ley.

Se reconoce que la práctica pedagógica del docente en el área rural, la forma de abordar el espacio escolar es una labor inconmensurable a través de la cual se asegura el futuro de muchos niños y jóvenes, quienes por medio de la educación establecen formas eficaces de ver el mundo y aseguran una estabilidad propia para sí, sus familias y comunidades. La escuela rural y cada una de las prácticas del

docente, toma un papel de alta importancia en el futuro de cada uno de estos niños y sus comunidades, ya que ejerce un papel multifuncional como orientador, promotor, coordinador, líder y docente en la búsqueda de la transformación social, la construcción del significado y el desarrollo de la población. En cuanto a la lectura, muchas veces el único vínculo del estudiante con esta es el docente, puesto que en su vivienda no hay espacios ni medios para su desarrollo.

La investigadora, como docente del área rural, ha observado y compartido la frustración de los docentes, sus estudiantes, directivos y comunidad en general, al recibir el compilado de la prueba Saber y sus resultados, los cuales permanecen en escalas inferiores, y más notoriamente al compararlos con los de las instituciones privadas, urbanas. Esto aleja la posibilidad de acceso a la educación superior por medio de becas o programas condonados por el Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior (ICETEX). Asimismo, la inquietud docente se da a propósito de sus esfuerzos por escalar en los índices sintéticos de calidad para mejorar los resultados de la prueba; sin embargo, la prueba se encuentra enmarcada dentro de la globalización, es igual para todos los estudiantes colombianos y no toma en cuenta ninguna particularidad o contexto. Sumado a esto, está el currículo, sus estándares y los DBA regularizados para toda la población estudiantil, sin tomar en cuenta el contexto.

Desde esta insatisfacción profesional y laboral nace la concepción de esta investigación sobre la práctica pedagógica del docente del área rural para la enseñanza de la comprensión lectora; pues la alta incidencia de la lectura en el resultado de todas las disciplinas del saber, la hacen el eje central y transversal de las mismas. De esta manera, se convierten en objeto de estudio la visión, forma de abordaje y acción de los docentes rurales en cuanto a su metodología, relación con los niños de acuerdo con su edad y nivel educativo diversos en el multigrado, sus estrategias para lograr los objetivos propuestos y poder a la vez cumplir con los lineamientos y políticas establecidas a través del MEN.

Estos argumentos llevan a plantear las siguientes interrogantes:

¿Cómo generar aportes teóricos que orienten la práctica pedagógica de docentes rurales para la enseñanza y el desarrollo de la comprensión lectora? ¿Cómo

se caracteriza la práctica pedagógica de los docentes rurales? ¿Qué concepciones tiene el docente de secundaria sobre el proceso de la comprensión lectora en el área rural? ¿Cuáles son los componentes de la práctica pedagógica de docentes rurales para el desarrollo de la comprensión lectora? ¿Cuáles son las categorías básicas para la construcción de un aporte teórico, que beneficie el proceso de la comprensión lectora en el área rural? Estas interrogantes llevan a la formulación de los propósitos de la investigación

Propósitos de la investigación

Propósito general

Generar aportes teóricos que orienten la práctica pedagógica de docentes rurales para la enseñanza y el desarrollo de la comprensión lectora.

Propósitos específicos

Analizar la práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso y desarrollo de la comprensión lectora.

Indagar las concepciones del docente rural sobre la enseñanza y desarrollo de la comprensión lectora.

Establecer las categorías básicas para la construcción de un aporte teórico, que beneficie el proceso de la comprensión lectora en el área rural.

Justificación de la investigación

A través de los tiempos, cada vez se hace más imperante la necesidad de investigar sobre cómo abordar el proceso de la comprensión lectora, en particular en el contexto de la escuela rural; la cual se ha quedado rezagada, en parte por la acelerada demanda educativa de las zonas urbanas, el creciente desempeño laboral y los avances tecnológicos. Para reducir la inequidad y la desigualdad académica, los docentes deben aplicar estrategias pedagógicas efectivas, quienes desde de su quehacer brindan estrategias y alternativas que permiten favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, mejorando la calidad educativa del contexto.

En virtud de lo anterior, con esta investigación se generaron aportes teóricos a fin de apoyar la práctica pedagógica, en pro de mejorar la calidad educativa y la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. Asimismo, se intentó tender una base o punto de partida para abrir un espacio de reflexión, interacción y formación docente; aún más para aquellos profesionales que no cuentan con pregrados referentes a la lengua castellana o pedagogía y para los que aún no cuentan con una titulación universitaria.

Generar este aporte teórico, significa que se está en la ruta de generar saberes científicos, dado que la comprensión lectora es un referente fundamental en la vida de todos los seres humanos, especialmente en aquellos que se encuentran en un proceso de formación y maduración académica en los espacios intra e interinstitucionales, lo cual permitirá construir competencias comunicativas y escalar peldaños educativos que a la par se muestran imposibles, dadas las condiciones culturales, económicas y sociales de los habitantes de las zonas rurales colombianas.

Por otra parte, lejos de buscar generalizar resultados, si bien es cierto que la problemática de la comprensión lectora es un hecho que se presenta a diario y en todos los contextos de la población, tener como propósito superior mejorar el proceso lector, dentro del contexto rural, posibilita que otras comunidades sientan un impulso para mejorar de igual forma, así servir de referente de otras personas que se sienten frustrados por los impactos negativos fraguados en los resultados de pruebas SABER.

Desde la perspectiva teórica, la investigación permitió hacer revisión del saber construido sobre el objeto de estudio, enfoques teóricos que explican la comprensión lectora y teorías base para explicar la práctica pedagógica en el contexto rural, así como la construcción de aportes teóricos desde los hallazgos de la investigación, que ofrecen una nueva visión conceptual del objeto de estudio y sus dimensiones, y los renueva con los aportes e interpretaciones contextualizadas a la educación rural colombiana.

En relación con la importancia metodológica, esta aporta el diseño, materialización de un instrumento de recolección de datos, y procedimientos metodológicos propios de la investigación cualitativa, bajo el paradigma interpretativo y el método de la teoría fundamentada, que puede servir de referencia a otros estudios

o especialistas interesados en la temática referida a la práctica pedagógica para la comprensión lectora en el contexto rural

En cuanto a los aportes prácticos, esta investigación sugiere a partir de sus hallazgos, generar un aporte teórico que beneficie la práctica pedagógica de los docentes que enfrentan desafíos similares y que permitiese mejorar el proceso de comprensión lectora de los estudiantes de zonas rurales. Las sugerencias específicas, basadas en un análisis profundo desde las concepciones y práctica pedagógica del docente rural en este contexto particular, pudieran implementarse para desarrollar el proceso de comprensión lectora igualmente en otros escenarios.

Por consiguiente, la importancia social radica en que el estudio puede ser utilizado por otras organizaciones escolares con problemas similares, favoreciendo a un colectivo más amplio en función de los procesos de socialización de los actores educativos colombianos y a través, de la línea de investigación Pedagógica del Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. en la cual se adscribe la investigación

CAPÍTULO II

CONTEXTO TEÓRICO

En este capítulo, se presenta el contexto teórico que sustenta la presente tesis doctoral. En este sentido, con el fin de proponer una base teórica coherente con la complejidad del objeto de estudio y sus dimensiones y procurar su comprensión conceptual, se llevó a cabo una indagación, selección y abordaje de las fuentes de información desde una mirada crítica y reflexiva. Es así como, en primer lugar, se exponen las investigaciones, estudios previos que se consideran antecedentes; seguidamente, las teorías base: la Teoría de la Acción, enfoques teóricos sobre la lectura, así como otros referentes teóricos conceptuales sobre las unidades de estudio o dimensiones del objeto de estudio.

Estudios previos

Se realizó una revisión de tesis doctorales para rastrear estudios que se relacionen con el objeto de estudio de la investigación. De esta manera, se precisaron estudios que abordan la problemática de la comprensión lectora, la práctica pedagógica y la enseñanza de la comprensión lectora y la práctica pedagógica de docentes rurales.

La Comprensión lectora

Ochoa (2023) realiza investigación de Tesis doctoral, titulada *la comprensión lectora a partir de los textos digitales informales: una visión compleja desde la educación multimodal*, presentada a la universidad Pedagógica Experimental El libertador; hizo uso de referentes como: la comprensión lectora, textos digitales informales, educación multimodal, la cual abordó desde la problemática central en el ámbito educativo actual: la discrepancia entre el reconocimiento teórico de la importancia de la comprensión lectora y las prácticas pedagógicas implementadas en el aula; se enfocó en generar aproximaciones teóricas sobre el proceso de comprensión lectora utilizando textos digitales informales, estos textos, considerados fenómenos lingüísticos contemporáneos.

La investigación se enmarcó en un enfoque cualitativo con un paradigma interpretativo, utilizando el método fenomenológico, permitió al autor alcanzar los objetivos planteados, explorando en profundidad las experiencias y percepciones de los participantes respecto a la comprensión lectora en contextos digitales informales. Para la recolección de datos, se emplearon entrevistas en profundidad, lo que facilitó una comprensión detallada de las perspectivas y experiencia de los participantes.

La investigación concluyó que, aunque existe un reconocimiento generalizado de la importancia de la comprensión lectora en la vida cotidiana y en los procesos educativos, este reconocimiento no siempre se refleja en las prácticas y procedimientos implementados en el aula. Específicamente, se identificó una subestimación en la gestión de la comprensión lectora desde una perspectiva compleja, especialmente en relación con el uso de textos digitales informales dentro de un modelo educativo multimodal. Como resultado, se propuso una teoría que busca explicar la realidad problemática identificada y el proceso de comprensión lectora a la luz de las tendencias complejas actuales, con el objetivo de fomentar el progreso personal y sociocultural.

Esta investigación guarda relación directa con la presente investigación, en cuanto a la comprensión lectora y la concepción que el docente tiene sobre la misma, así como en la relevancia que ejerce la lectura cotidiana en la vida diaria de todas las personas; de igual forma establece la diferencia que e

Por su parte, Rivera. (2021) en su investigación doctoral *Aproximación teórica de la Comprensión lectora como macrohabilidad cognitiva y lingüística en la práctica pedagógica*, presentada para la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, se centró en realizar un aporte teórico de la comprensión lectora como macrohabilidad de toda la parte cognitiva, mediada por la práctica docente. De esta manera, se desarrollan los conceptos de comprensión lectora como la macrohabilidad cognitiva y la lingüística como temas vinculantes, enmarcados en la caracterización del docente del área de lenguaje y desarrollo.

La autora centra su problemática en la falta de una cultura lectora, la cual debe fundamentar sus inicios en los docentes, ya que de ellos depende el éxito de acuerdo con el significado que este le brinde en el proceso de enseñanza y, por ende, se

amerita un estado pedagógico consciente de su exigencia; por tal motivo, se busca fundamentar el hecho de que los docentes deben impulsar en el estudiante la necesidad de la lectura comprensiva, implementada desde todos los ejes de formación.

Como marco metodológico, Rivera (2021) se ampara en el paradigma interpretativo y la interpretación de textos (hermenéutica) como método de estudio, y se apoya en la teoría fundamentada para el análisis de contenido. Todo esto para trabajar la lectura como base de todo el proceso de la enseñanza aprendizaje en torno al proceso educativo.

Esta investigación genera aportes significativos a la presente tesis doctoral, ya que parte de una problemática contextualizada en Colombia, con respecto a las regiones y a otros países; en la que se evidencia los bajos logros obtenidos por los estudiantes en cuanto a la lectura. Los principales hallazgos se centran en la percepción de los docentes quienes afirmaron que a través de la percepción del sonido los estudiantes reconocen el significado del contenido de un texto, al igual que la fonética es importante a la hora de leer y dentro de la lingüística y que por ende los docentes deben enfatizar en la vocalización, pronunciación y entonación al igual que la acentuación y la puntuación; estos procesos se dan acercando a los estudiantes hacia textos de su interés, favoreciendo la comprensión e interpretación. Como reflexión final hace un llamado a la conciencia y capacitación docente en pro de mejorar esta problemática, que tanto aqueja al sector educativo en este país.

La autora precisa que los bajos resultados a los que hace referencia, se evidencian en los resultados obtenidos en las pruebas SABER a nivel nacional y las PISA a nivel internacional, punto que marca la inferioridad en el proceso de lectura comprensiva al momento de ingresar a la educación superior, de esta forma precisa posibilitar desde la lectura habilidades lingüísticas. Se hace énfasis en el hecho de que pocas veces se le enseña al estudiante a comprender textos leídos, sin embargo, se exige que se realice este proceso en todas las disciplinas del saber.

Cabe acotar que, la investigación de Rivera. (2021) se relaciona con la presente, por cuanto utilizó la metodología cualitativa desde el paradigma interpretativo, la teoría fundamentada como método para llevar a cabo la triangulación

de los resultados y la creación de categorías que permitieron llegar a un aporte teórico que beneficie el proceso de la lectura en los niños y jóvenes, mejorando la calidad educativa colombiana.

Contexto rural

Espitia (2022) en su estudio *La formación de docentes situada en zonas rurales colombianas: un estudio de caso en perspectiva crítica*, se centró en analizar la política de formación situada de docentes implementada en zonas rurales de Colombia, específicamente en el marco del Programa Todos a Aprender (PTA). Como referentes teóricos se desarrollan los conceptos de formación de docentes, docente rural y política educativa; tuvo como objetivos atender la necesidad de describir cómo los documentos oficiales de política educativa posicionan la docencia rural en relación con su práctica y comprender cómo los docentes de una institución educativa rural implementan la política educativa; entendiendo la política educativa como una práctica social generada desde múltiples interpretaciones que los individuos dan al mundo y que contiene el significado que estos les asignan a las personas y a sus prácticas.

Se propuso un estudio de caso cualitativo, cuyo diseño recoge datos de fuentes como los documentos de política educativa, entrevistas y observaciones de campo, datos que fueron analizados por medio del análisis crítico del discurso, como parte de las conclusiones se determinó que el educador se ubica en una perspectiva de déficit que enmarca las acciones de la política de formación de docentes situada, posición presente desde una perspectiva crítica que sugiere reflexión sobre estas formas que perpetúan hegemonías y amplían brechas sociales y educativas, así mismo, que existe una discrepancia entre las orientaciones teóricas de la formación situada propuestas por el PTA y las realidades prácticas en las instituciones educativas rurales, lo que genera tensiones en su implementación.

Esta tesis guarda concordancia directa con la presente investigación, dada la relación del contexto y la práctica docente, aporta una comprensión crítica sobre la implementación de políticas de formación docente en contextos rurales y destaca la importancia de considerar las voces y experiencias de los docentes para el desarrollo de prácticas formativas más pertinentes y efectivas, de igual forma amplía la visión de la investigadora sobre la concepción docente en escuelas multigrado y su relación

directa con programas gubernamentales como PTA (Programa todos a aprender), el cual precisa una orientación constante a los docentes y mejores prácticas. De igual forma, hace una introspección en las escuelas multigrados y las relaciones existentes entre el proceso de enseñanza y aprendizaje y la práctica pedagógica de los docentes.

La práctica pedagógica de docentes rurales

Moreno (2024), llevo a cabo una investigación doctoral titulada *La escuela en y vinculada con el territorio rural a través de medios digitales. Prácticas de enseñanza creativas a través de un estudio etnográfico*, la cual fue presentada a la universidad de Zaragoza, tuvo como objetivo analizar cómo los docentes de escuelas rurales utilizan los medios digitales en sus prácticas de enseñanza, explorando la relación entre la escuela y su contexto territorial. El propósito fue contribuir al conocimiento sobre la ruralidad, los medios digitales y las prácticas de enseñanza creativas, fomentando una reflexión crítica que pueda impulsar cambios en la educación y el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La tesis se basó en una perspectiva crítica que considera la globalización, la movilidad y la hiper-digitalización como factores que influyen en la educación actual. Se destacó la importancia de la inclusión y el papel de los medios digitales como herramientas clave y desafíos en el ámbito educativo. La investigación revela que los significados que los participantes atribuyen a la escuela rural y a los medios digitales influyen en las prácticas pedagógicas implementadas. Se identificaron dos enfoques principales: Enfoque reducido y performativo y el complejo y contextual. La investigación partió de la observación de que, en muchos casos, el uso de medios digitales en entornos educativos rurales se limita a un enfoque instrumental y reduccionista, como significado se evidenció que las tecnologías digitales se emplean principalmente para la gestión de tareas, comunicación básica y como un simple cambio de soporte, sin una integración significativa en el proceso educativo ni una conexión con el contexto sociocultural del alumnado.

La autora hizo uso de un enfoque etnográfico como su marco metodológico, el cual le permitió explorar en profundidad el contexto de dos escuelas rurales, observando las prácticas educativas en su entorno natural durante un período prolongado. Se utilizaron técnicas como la observación participante, entrevistas en

profundidad y el análisis de documentos escolares para entender cómo se vinculan las tecnologías digitales con el territorio y la creatividad docente. Las conclusiones de la tesis destacan que el uso de medios digitales en escuelas rurales puede ser profundamente transformador si se articula con el contexto territorial y las prácticas culturales locales. Se resalta que la creatividad docente y la implicación comunitaria son claves para una educación significativa. Además, se evidencia que la tecnología no debe ser vista solo como herramienta, sino como medio para fortalecer la relación escuela-territorio.

Esta tesis tiene relación directa con la presente investigación, dado el contexto en el que se realiza el acercamiento, de igual forma aborda el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro del área rural, el aprovechamiento de la cultura local y los saberes que en ella circundan, de igual forma comparte el hecho de evidenciar la problemática que se genera al tener las herramientas, sin embargo, no saber hacer uso correcto de ellas.

Otro estudio sobre la práctica pedagógica en el contexto rural es el de Molano (2019), *Narrativas de las prácticas pedagógicas en contextos impactados por el conflicto interno armado colombiano. Relatos de maestros de escuelas normales superiores, presentado como la Tesis doctoral para Universidad de la Salle*. Bogotá, Colombia, la cual tuvo como objetivo general “Interpretar los sentidos de las prácticas pedagógicas narradas por maestros de escuelas normales superiores situados en contextos educativos impactados por el conflicto armado interno colombiano” (p.10). Como Marco conceptual, el autor desarrolla la noción de Práctica pedagógica desde el movimiento constructivo, el movimiento deconstructivo con la perspectiva foucaultiana de Bernstein, como diálogo y acción; y fundamenta el concepto de discurso, en esta perspectiva la construcción teórica de la práctica pedagógica se asocia a la comprensión como discurso, llevándolo más allá de comprensiones analíticas y de actos de habla.

Metodológicamente, trabajó bajo el enfoque cualitativo en la dimensión hermenéutica centrado en la comprensión de la práctica pedagógica en narrativas de maestros que trabajan en escuelas normales superiores ubicadas en zonas de conflicto interno colombiano. Presenta como resultado las historias contadas por los

docentes, las cuales desarrolla a través de relatos y presenta un entramado de red de significados que se encontraron en lo narrado por los profesores.

Esta investigación guarda relación directa con la presente investigación de tesis doctoral, ya que comparte tanto la caracterización de la práctica pedagógica como el contexto en el que se lleva a cabo, la particularidad de permitirle a cada uno de estos docentes narrar sus historias en este espacio enriquece los objetivos propuestos dentro de la investigación. El acercamiento al objeto de estudio, con la presente investigación genera un entramado de apoyo, dado que a la vez permite ubicarlo en el enfoque socio cultural de la lectura, demarcado por el contexto rural.

Centra la práctica pedagógica y el papel del maestro desde la perspectiva contemporánea, las interacciones y el discurso, permitiendo a cada uno de los testigos narrar sus vivencias y experiencias de vida dentro del contexto investigado. El proyecto permite ver al docente como sujeto capaz de saber y no como receptor de modelos y teorías para su aplicación, desde este aspecto se considera como un focalizador y transformador de los lineamientos, con capacidad de adaptabilidad y resignificación en cada uno de los contextos.

Concluyó afirmando que la práctica pedagógica además de ser acción y discurso es experiencia puesta en un discurso narrativo, está en el mundo de la vida y sucede como acontecimiento en sujetos históricos de carne y hueso a los que les pasa algo y sobre eso pueden contar historias; conclusión a la que llego a través de la experiencia y la vivencialidad inmersas en el contexto rural y en conflicto armado.

En este mismo orden, se tiene a Pineda (2021), quien realizó una investigación doctoral, para la Universidad de Caldas, Colombia, titulada *Prácticas pedagógicas que caracterizaron el quehacer del maestro en el ciclo de formación complementaria de las escuelas normales de Manizales, Pereira y Armenia 1994-2010*. Como propósito general, se planteó comprender las practicas pedagógicas que caracterizaron el quehacer del maestro. Para ello, se apoyó en un marco teórico y conceptual fundamentado en los conceptos de Relación entre educación, pedagogía y saber pedagógico; El sistema educativo; Miradas de la Práctica pedagógica; Saberes y conocimientos del maestro y Prácticas reflexivas del maestro.

Bajo el método cualitativo, se desarrolló un estudio con un enfoque histórico hermenéutico, el cual se sirvió de la entrevista narrativa y la revisión documental de archivos históricos para la recolección de datos. Como resultado se presenta el hecho de que, a lo largo de los años, las prácticas se han institucionalizado de acuerdo con los objetivos establecidos en cada una de las instituciones, con el PEI y los modelos pedagógicos, reestructuraciones y acreditaciones institucionales. De igual forma, se realizó una revisión a la normatividad de 1994 a 2010, en relación con quehacer del docente y su práctica; el cambio de Normal a Normal superior que buscaba hacer hincapié a la crisis educativa, así como el aumento de los grados 12 y 13 para ofertar la formación de docentes, variable que favorece la calidad educativa que busca el gobierno a través de la normatividad y lineamientos.

Pineda (2021), permite ver que la práctica pedagógica ha sido reflexionada y estudiada en Colombia por diferentes disciplinas y diversos autores, quienes han aportado desde la parte epistemológica y metodológica al respecto, convirtiéndose en referentes teóricos para abordarla como objeto de estudio, como es el caso de la presente investigación. Hace un llamado al fortalecimiento de las redes pedagógicas para dar a conocer reflexiones, posturas, innovaciones que caracterizan el saber pedagógico; así como la necesidad de viabilizar acciones de acompañamiento por parte de entidades territoriales y universitarias, para fortalecer el campo pedagógico, didáctico e investigativo.

Esta investigación, realiza un acercamiento a la presente investigación dado la relación intrínseca que existe entre el quehacer del docente su práctica pedagógica y la relación histórica en el transcurrir de los años, hace aportes en la forma evolutiva en que las escuelas normales han centrado el proceso formativo de los profesores en Colombia, de esta forma busca caracterizar a los futuros pedagogos y realizó un aporte al conocimiento científico mediado por el impacto histórico, pedagógico y social de la historia del maestro colombiano.

Cada uno de los aportes que subyacen en estos estudios previos, permitieron definir y comprender mejor el objeto de estudio de la presente investigación de tesis doctoral, al fundamentarlo desde una perspectiva, teórica, conceptual y metodológica, lo que enriqueció el proceso investigativo seguido para la construcción de los aportes

teóricos sobre la práctica pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora en el contexto rural.

Teorías base

Teoría de la acción

Para interpretar la práctica pedagógica, en este estudio se asume como teoría de entrada, la teoría de la acción. Argyris y Schön, (1978, 1996), interesados en el cambio y el aprendizaje organizacional, aportaron el concepto de la *teoría de la acción*, mediante el cual se precisa que los sujetos determinan sus acciones conscientemente; al ejecutarlas, pueden evaluar si sus resultados son pertinentes o no. De esta manera, si estos resultados no corresponden a las intenciones, buscarán, entonces, modificarlos, identificando y evaluando los procesos para alcanzar lo esperado, y seguidamente adoptar el esquema. De esta manera, la eficacia de una organización se relaciona con el aprendizaje obtenido al procesar y actuar para solucionar problemas. Los individuos actúan intencionalmente a partir de teorías construidas por ellos mismo; estas teorías se fundan en creencias, modelos, supuestos, estrategias y valores sobre cómo actuar y evaluar.

La teoría de la acción presenta dos perspectivas diferentes y opuestas entre sí: 1) *la teoría oficial*, la cual suele ser explícita y consciente, contiene estrategias a corto y mediano plazo; y 2) *la teoría al uso*, la cual suele quedar implícita, y es lo que se ejecuta en la práctica. La oposición entre ambas teorías genera una brecha entre lo que se piensa o se planifica y lo que se hace realmente; la mayoría de las veces, las personas no se percatan de esto. Es así que el núcleo de esta teoría se basa en la idea de que:

El estudio del proceso de construcción, prueba y reconstrucción del conocimiento que el hombre utiliza para guiar su conducta intencional cobra mayor importancia si se toma en cuenta que la relación entre el pensamiento y la acción es menos confiable de lo que podría esperarse, porque el ser humano no actúa siempre en forma congruente con sus creencias, valores actitudes e intenciones. (Kuhl y Becmann, 1985, como se citó en Picón, 2006, p. 52)

La teoría oficial *-espoused theory-* es la conducta habitual dentro de las organizaciones; de este modo, la teoría de la acción no la considera en sí misma, sino

en su permanente oposición entre esta y la teoría en uso *-theory in use-*. Esto indica que una acción es efectiva en cuanto la brecha de ambas teorías disminuya; es decir, que haya más coherencia y menos incongruencia (Argyris, 1999). La reciprocidad entre ambas teorías dentro de un proceso de cambio resulta difícil, ya que los sujetos actúan de acuerdo con sus creencias y valores muy arraigados, y no tienen conciencia de estos; por lo que su transformación precisa de revisión y reflexión profundas que puedan cuestionarlas, explicarlas y evaluar sus consecuencias (Argyris y Schön, 1978, 1996).

En este sentido, se destaca la reflexión: evaluación crítica de la experiencia, como un elemento importante para mejorarla de manera consciente, y, por ende, generar un proceso de aprendizaje. Al respecto, desde la Teoría de la Acción, se define el aprendizaje como “un proceso de construcción, prueba y reconstrucción de la teoría de acción que gobierna o condiciona el comportamiento de un actor” (Picón, 2006, p. 50).

Los cambios que se realizan en la teoría en uso son de distintos niveles, unos causan más impacto, si se logran cambiar creencias y valores; esto se domina aprendizaje de doble recorrido. De este modo, la teoría en uso se organiza en dos teorías: Teoría en Uso Modelo I y Teoría en Uso Modelo II, desde estas se advierte el comportamiento de las personas, y en cada una la actitud hacia el cambio y hacia el aprendizaje es diferente (Argyris y Schön, 1978). En este sentido:

Hay comportamientos que tienden a inhibir o impedir el logro de aprendizajes profundos (teoría en uso Modelo I), mientras que otros tipos de comportamiento, cualitativamente diferentes (teoría en uso Modelo II) hacen posibles tanto el aprendizaje de nuevas estrategias (aprendizaje de recorrido simple), como el logro de cambios profundos capaces de modificar los valores, principios y creencias del actor (aprendizaje de doble recorrido). (p. Picón, 2006, p. 50).

La Teoría en Uso Modelo I (aprendizaje de bucle simple), entonces, permite lograr aprendizajes, pero puntuales y no permanentes, como la modificación de estrategias; lo que obstaculiza procesos de revisión de creencias. Este tipo de teoría es la que se desarrolla con más frecuencia en las organizaciones, si no hay disposición o preparación para el aprendizaje. De esta manera, el aprendizaje de bucle simple se

produce cuando una persona, en efecto, aprende algo y lo integra al conocimiento que tiene; pero no modifica sus creencias ni valores.

En la Teoría en Uso Modelo II (aprendizaje de bucle doble), el aprendizaje ocurre cuando las creencias se cuestionan y se someten a prueba y, por ende, cambian. En este aprendizaje se producen cambios de conciencia, se reducen las conductas unilaterales, se desarrolla la capacidad de aprender a aprender y aumenta el compromiso. Este proceso se define como dialéctico, porque supone análisis y evaluación continuos de los errores e incongruencias, lo que lleva a soluciones permanentes (Argyris y Schön, 1978 y 1996). De este modo, "...el aprendizaje de bucle doble parece ser la manera más efectiva de tomar decisiones informadas en el diseño e implementación de la acción" (Ricardo, 2004, p. 143).

La Teoría de la acción como base para investigar y aplicar en el ámbito educativo permitiría la transformación de las acciones docentes e institucionales; pues, al hallarse en un proceso formativo permanente y colectivo de evaluación y reflexión, se podrá avanzar en la calidad y en el mejoramiento de las prácticas pedagógicas. Más aún si se tiene en cuenta que la educación no puede ser un proceso estático, sino que debe migrar constantemente hacia la búsqueda de acciones que promuevan la construcción de un aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias en los estudiantes. La teoría de la acción sustenta los procesos pedagógicos, su forma de proyectar, ejecutar y evaluar e influye directamente en la forma organizacional de las instituciones; así como en las acciones que se emprenden en búsqueda de la mejora continua y transformadora.

La Práctica Reflexiva

El docente en su práctica pedagógica para la formación integral de sus estudiantes debe participar de un proceso permanente de reflexión sobre su accionar pedagógico a fin de evaluarlo y mejorarlo. Así, es necesario fomentar una práctica reflexiva que establezca un vínculo entre el profesor y su entorno, permitiéndole examinar de forma crítica sus convicciones, comportamientos, actitudes y los modelos pedagógicos que respaldan sus procesos de enseñanza. Al mismo tiempo, debe identificar las circunstancias, tanto en el aula como en su propia formación, que

requieren ser cambiadas; todo esto con el objetivo de perfeccionar y resignificar su labor pedagógica.

Varios autores han abordado la importancia de la reflexión en diversas áreas laborales. En este entendido, Schön (1998) es reconocido como el pionero en establecer el concepto de "práctica reflexiva", al igual que el de formación del profesional reflexivo, tal como se conoce en la actualidad. De allí que, para aproximarse a la definición de la práctica reflexiva, se adoptan sus principios sobre la práctica profesional reflexiva (Schön, 1987). El autor describe la práctica profesional como "“la competencia de una comunidad de prácticos que comparten las tradiciones de una profesión. Comparten convenciones de acción que incluyen medios, lenguajes e instrumentos distintivos” (p. 41); en otras palabras, comparten un núcleo común de saber profesional explícito, más o menos estructurado de manera sistemática que les permite interpretar situaciones prácticas, establecer metas y rumbos para las acciones futuras, lo que el autor denomina el conocimiento en la acción, mientras que el conocimiento en la práctica, según el autor, se ejercita en el ámbito institucional propio de la profesión y es facilitado o impedido por el tronco común de conocimiento profesional.

De acuerdo con Schön (1987), se ha considerado la práctica profesional desde el punto de vista de la racionalidad técnica: esa percepción de los docentes como técnicos que solo se enfocan en transmitir lo que otros, más allá de las aulas, desarrollan e investigan. No obstante, es crucial subrayar que en el acto educativo participan individuos, desde los cuales no surgen cuestiones meramente instrumentales que se limitan a elementos técnicos. En este contexto, la labor del profesor se restringe únicamente a elegir correctamente los procedimientos y medios que se estimulen más apropiados "desde el exterior". Al respecto, Schön (1987) plantea que:

Desde la perspectiva de la racionalidad técnica, un práctico competente se preocupa siempre por los problemas instrumentales. Trata de encontrar los medios más idóneos para la obtención de determinados fines que no admiten ambigüedades (...) Su eficacia se mide por su éxito en encontrar las acciones que producen los efectos deseados que son consecuentes con sus objetivos. (p. 42)

Por lo tanto, se alerta que los profesores no son profesionales cuya implicación es pasiva, sino que son profesionales que deben tener un rol proactivo en la definición de los objetivos y metas de su labor. Esto se debe a que en su labor pedagógica deben lidiar y ajustarse a una realidad social dinámica y multidimensional, que se opone a ser confinada en esquemas preestablecidos de naturaleza taxonómica o procedimental (Schön, 1987). Así, frente a las circunstancias que surgen en el aula, no hay una única forma de aplicar y organizar la práctica educativa. Existen diversos factores que influyen y definen una situación problemática específica que el profesor debe esclarecer para darle significado y tomar una decisión que conlleve una resolución.

. La idea de práctica reflexiva formulada por Schön se fundamenta en los conceptos de Dewey (1989), acerca del pensamiento reflexivo y su vínculo con la práctica o vivencia. Desde la perspectiva de este filósofo, la reflexión posibilita la interrogante de las vivencias, lo que lo convierte en un proceso de estudio, observación e investigación que debe ser constante, adaptable, abierto y que descarta las ideas previamente formuladas. Se podría sostener que Dewey, con su visión de la reflexión, ya está aludiendo a una práctica reflexiva al señalar que la reflexión debe ser un procedimiento sistemático o un proceso constante.

Según este autor, la acción reflexiva no requiere de un procedimiento concreto que el docente tenga que acatar. Entonces, comprende cómo este reacciona y afronta los distintos sucesos que le provocan un estado de confusión o incertidumbre; por lo tanto, se distancia y medita sobre estos. Así, la acción reflexiva, en contraposición a la acción cotidiana, se compone de un pensamiento reflexivo, una evaluación activa, constante y meticulosa de cualquier creencia o supuesta forma de conocimiento, considerando las bases que la sustentan y las conclusiones a las que conduce (Dewey, 1989).

Schön (1987) examina en profundidad el elemento de reflexión en la labor del profesional práctico; para ello, diferencia tres conceptos distintos que se engloban bajo el concepto de pensamiento pragmático: Conocimiento en la acción, Reflexión durante la acción y Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión durante la acción. El saber en la acción -conocimiento técnico o resolución de problemas- es visto como un saber de

primer orden. Este es el elemento inteligente que guía toda actividad humana y se refleja en el saber hacer, es aquel saber que se va acumulando a raíz de la experiencia. Se refiere al conocimiento adquirido cuando se lleva a cabo una acción de forma competente, ya sea en acciones inesperadas o improvisadas, ya que dicho conocimiento se ha adquirido cuando se lleva a cabo una acción de manera competente.

En otras palabras, cuando el profesor lleva a cabo su labor práctica, incorpora en su repertorio una serie de información que le facilitará manejarse, actuar e interactuar con las circunstancias problemáticas que surgen en su labor educativa. De acuerdo con Schön (1987), la información se emplea de forma inconsciente, espontánea o improvisada, ya que está inmersa en esquemas semiautomáticos o rutinarios y proviene de dos elementos: por un lado, el saber proposicional de naturaleza teórica, que se relaciona con lo aprendido a través del estudio científico en la universidad y, por otro, el saber en la acción, originado por la práctica profesional, que es algo tácito, espontáneo y dinámico.

Por otro lado, la Reflexión durante la acción, también conocida como deliberación práctica por Habermas (como se citó en Pérez Gómez, 2013), es vista como un saber de segundo nivel. Es un proceso dialógico, de diálogo con el problema en cuestión y acerca de la interacción específica que implica la intervención en él. La interacción se produce entre los saberes ocultos del profesor (conocimiento en la acción) y los componentes del contexto en el que se desempeña, generando presiones espaciales y temporales, además de exigencias psicológicas y sociales.

Pérez Gómez (2013), al respecto, confirma que:

El proceso de reflexión en la acción es un proceso vivo de intercambios, acciones y reacciones, gobernadas intelectualmente, en el fragor de interacciones más complejas y totalizadoras. Con sus dificultades y limitaciones, es un proceso de extraordinaria riqueza en la formación del profesional práctico. Puede considerarse el primer espacio de confrontación empírica de los esquemas teóricos y de las creencias implícitas con los que el profesional se enfrenta a la realidad problemática (p. 419).

Finalmente, se considera que la reflexión sobre la acción y la reflexión durante la acción, conocida por Habermas (como se citó en Pérez Gómez, 2013) como reflexión crítica, es un saber de tercer orden. Es la evaluación y el estudio que llevan

a cabo los docentes tras la acción. Es crucial establecer un lugar y un momento para la reflexión acerca de lo realizado, un instante para reconstruir y apreciar la práctica pedagógica a través del análisis y entendimiento. En este proceso, es necesario tener conciencia de los prejuicios subjetivos que pueden surgir al recordar lo sucedido y buscar el uso de registros objetivos u otros métodos y procedimientos, que reduzcan los impactos distorsionantes de la actividad en reconstrucción.

Lo anterior se complementa con el siguiente planteamiento de Schön (1998):

Cuando hablamos del profesor nos estamos refiriendo a alguien que se sumerge en el complejo mundo del aula para comprenderla de forma crítica y vital, implicándose afectiva y cognitivamente en los intercambios inciertos, analizando los mensajes y redes de interacción, cuestionando sus propias creencias y planteamientos, proponiendo y experimentando alternativas y participando en la reconstrucción permanente de la realidad escolar (p. 89).

Así, mediante la reflexión, el profesor va analizando el día a día educativo, estructurándolo en esquemas que emergen de las conexiones entre pensamiento y acción, y que posteriormente van a influir en su práctica pedagógica. Zeichner (1982), acota al respecto que la reflexión acerca de la práctica debe fundamentarse en la premisa de que la enseñanza es una tarea compleja, que se lleva a cabo en contextos específicos, definidos por el contexto, con resultados en su mayoría inciertos y llenos de conflictos de valor.

En este entendido, el docente debe comportarse como un experto que se enfrenta a circunstancias de aula variables, complejas, desafiantes y conflictivas en las que debe cultivar su sabiduría experiencial y su creatividad, sobrepasando las sugerencias y los métodos pedagógicos convencionales. Zeichner (1982).

En este proceso de construcción de significado, la reflexión tiene un rol crucial, ya que, mediante ella, el docente elabora construcciones subjetivas, esclarece las circunstancias complicadas a las que se enfrenta, las contextualiza, las propone, las ubica y las aprecia, adquiriendo conocimientos a partir del análisis e interpretación de su propia práctica.

Cabe resaltar que, aunque la reflexión es un proceso individual, el entorno, la vivencia, las interacciones, las concepciones y/o representaciones y toda esa cosmovisión que el profesor haya edificado son esenciales para fomentar

transformaciones en la práctica educativa, mediante la reflexión. En este sentido, Perrenoud (2011) señala:

La práctica reflexiva puede ser solitaria, pero también pasa por grupos, solicita opiniones especializadas externas, se inserta en redes e incluso se apoya en formaciones que dan herramientas o bases teóricas para comprender mejor los procesos en juego y a uno mismo (p.192).

Al examinar los tres grados de reflexión propuestos por Schön (1987), se puede determinar qué tal forma de pensamiento conduce a profundizar en la acción y a escalar desde las acciones hasta consecuencias éticas y políticas. Al analizar y entender una situación en el aula, reflexionar y contrastar con la teoría, se produce conocimiento que conduce a la modificación de la práctica y a valorar las repercusiones que esta pueda acarrear, incluyendo niveles éticos y axiológicos.

Enfoques teóricos sobre la lectura

La noción de lectura se ha abordado desde diversos aspectos y elementos que conforman este acto; de allí que se cuente con diferentes modelos o enfoques teóricos, los más conocidos son el enfoque lingüístico, el enfoque psicolingüístico, la teoría transaccional de la lectura, el enfoque sociocultural y teoría crítica de la lectura. En la formación escolar, se deben tomar en cuenta los aportes de cada postura teórica para que los estudiantes logren verdaderos aprendizajes tanto del proceso lector, como lo que implica saber leer y sus alcances epistémicos y sociales. En virtud de esto, se reconoce que la lectura:

...es una actividad intelectual compleja y multidimensional que, como parte integral del lenguaje, comporta todas sus características. La lectura es una actividad a través de la cual los lectores construyen significado (comprensión), en el que se combinan los conocimientos y experiencias previas, la competencia lingüística (fonológica, léxica, información sintáctica, semántica), la información aportada por el texto y el contexto y la forma cómo se relacionan con el texto (de acuerdo a la gramática textual). Es, por lo tanto, un proceso cognitivo, psicolingüístico y sociocultural (Tapia y Luna, 2007, p. 39).

Enfoque lingüístico de la lectura

Desde este enfoque la lectura es concebida como un ejercicio gramatical, mediante el cual el lector, al conocer las palabras y sus significados, así como las

reglas bajo las cuales se presentan con respecto al sonido, estructura y composición, (fonología, semántica, morfología y sintaxis), extrae el significado del texto. Para Ferreirny (2006), desde este enfoque, se leen las líneas; es decir, la comprensión textual y decodificación semántica de las palabras son literales. Por tanto, cuando el lector busca comprender en su totalidad un texto, lo hace palabra por palabra y por oración, intentando descifrar el contenido dado; de esta manera, apela a sus conocimientos léxicos, sintácticos y semánticos, reconoce y respeta las reglas gramaticales, para lograr interpretar acertadamente las ideas.

En tal sentido, la lectura es un ejercicio léxico-gramatical, basado únicamente en el conocimiento de las palabras y su significado que se puede extraer del diccionario; así puede el lector acceder a la información del texto que se establece de manera explícita; por tanto, se cree que el significado se halla completamente en el texto, y se recupera a partir de y como consecuencia de la combinación de las palabras y su formación oracional (Cassany, 1999): “el contenido del texto es el resultado de aplicar estos procesos de decodificación” (Cassany y Aliagas, 2007, p. 1) .

Desde este punto de vista, en la lectura “el significado es único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de lectura”. (Cassany, 2006, p. 3); de este modo, se puede leer cualquier tipo de texto si el lector puede decodificar la lengua escrita; por ende, la lectura se concibe como una tarea esencialmente individual; ya que la decodificación es una misma actividad para todos. Los textos proporcionan el mismo contenido para cualquier lector, por tanto, no hay necesidad de fijar postura ante lo que se ha comprendido (Cassany y Aliagas, 2007).

Dentro de este enfoque se encuentra el Modelo ascendente o *bottom up* (Gough, 1972; La Berge y Samuels, 1974, citados en Cassany y Aliagas, 2007), el cual da prioridad al texto, y considera que la lectura es un proceso preciso de percepción secuencial y de identificación de letras y palabras que forman oraciones. En este sentido, el texto se impone, ya que el papel del lector es de un decodificador; de allí que la lectura es igual a la decodificación, su significado viene de la letra impresa. En virtud de lo anterior, Casanny y Aliagas (2007) señalan:

La propuesta lingüística asume que leer consiste en procesar técnicamente las letras. El objetivo es aprender el código escrito y su correspondencia con el habla; interesa menos la comprensión o la implicación

social del texto. Se leen textos "fabricados" especialmente para la escuela, con una variedad estándar correcta y culta, a menudo alejada del habla corriente, además de las manifestaciones más canónicas de la literatura del idioma correspondiente. Leer se asocia con ampliar el vocabulario y familiarizarse con las funciones sintácticas y gramaticales del lenguaje. (p.2).

Enfoque psicolingüístico de la lectura

En este enfoque se considera la relación entre el lector y el texto. El lector tiene un rol activo en el cual, mediante la lectura, desarrolla actividades como analizar, inferir, suponer, formular hipótesis, entre otras acciones, lo que le permite desentrañar y recuperar los implícitos del texto, y lleva a la construcción de la coherencia global, por ende, del significado. Desde este enfoque se lee entre líneas (Cassany, 1999, 2006).

Un aspecto esencial que se propone en este enfoque de la lectura es cómo se construye el significado, el cual se crea en la mente del lector y comienza a tomar forma desde que se aporta conocimiento previo en relación con las circunstancias de cada lector; de allí que el significado no sea igual para cada persona. Es así que, a diferencia del enfoque lingüístico, "leer no sólo exige conocer las unidades y las reglas combinatorias del idioma. También requiere desarrollar las habilidades cognitivas implicadas en el acto de comprender" (Cassany, 2006, p. 6).

En este sentido, basado en el enfoque psicolingüístico de la lectura, gracias al desarrollo de la psicolingüística y la psicología cognitiva, surge el modelo interactivo de la lectura y los aportes de Goodman (1976, 1996), autor destacado en esta línea teórica, quien precisó el concepto de lectura como "un proceso psicolingüístico en el que interactúan pensamiento y lenguaje". (p. 87). De esta manera, Goodman advierte que el proceso de lectura no es accidental, es, entonces, el resultado de la interacción de este con el texto.

En este entendido, el énfasis se encuentra en el lector, pues este es quien debe tener la capacidad de encontrar las marcas claves en el texto para lograr construir significado; por tanto, su rol en la lectura es activo, y lo lingüístico es parte del proceso, pero no lo es todo. Smith (1989) señala lo siguiente: "en el proceso de lectura el lector construye el sentido del texto por la interacción de la información no visual que posee con la visual que proporciona el texto" (p. 87); la información no visual hace referencia

a la información que ya posee cada persona y que apoya la información visual. Se destacan el conocimiento previo o conocimiento del mundo del lector para que el acto de lectura sea eficiente.

Es así que el lector es responsable de desentrañar la información; esto es posible porque el lector puede acudir a sus conocimientos previos, partiendo de la información que le ofrece el texto; con esto puede tener una visión más clara del contenido, tomar decisiones al respecto y lograr entender lo que se lee. En cuanto al aprendizaje de la lectura, Goodman (2003) señala:

Ellos [los estudiantes] necesitan aprender a ensayar con lo impreso selectivamente, predecir e inferir, y auto corregirse cuando sea necesario, con el único fin de darle sentido o significado a lo escrito. Al mismo tiempo que desarrollan estas estrategias, necesitan llegar a sentirse seguros en el juego psicolingüístico de adivinanzas, de construir significado con el mínimo esfuerzo e input. Por otra parte, necesitan ser muy precavidos para que puedan monitorear lo que adivinan y estar seguros de que se ajustan al texto en construcción. Encontrar un balance entre la confianza y la posibilidad de asignar significado al texto es esencial en el desarrollo de la lectura (p.15)

Dentro de este enfoque se encuentra tanto el modelo ascendente o *bottom up* y el modelo descendente *top-down*, en este último se hace énfasis en el lector, y es descendiente porque se parte de hipótesis y anticipaciones previas que son verificadas en el texto; por tanto, aprender a leer implica conocimientos sintácticos y semánticos previos para anticipar el texto y su significado. De esta manera, el lector no solo decodifica, sino que se sirve de sus experiencias y conocimientos previos para llegar a la comprensión textual. Según Smith (1997), para la lectura, aporta más los conocimientos que trae cada persona que el texto, por lo que la lectura no es solo visual. Al respecto, se señala que un lector hábil hace uso de estos dos procedimientos, combinándolos.

En esta misma perspectiva, Solé (1999) propuso un modelo interactivo de la lectura, en el que expone que el lector usa sus conocimientos previos para interactuar con el texto, al tiempo que toman en cuenta la decodificación; a partir de allí comienza a construir su significado. En cuanto al proceso de lectura, esta autora lo organiza en tres partes: antes, durante y después de la lectura. Antes de la lectura, se crean condiciones necesarias para emprender la lectura en lo afectivo, para dar seguridad

al lector y aportar los conocimientos previos sobre el tema. Durante la lectura, se aplican herramientas de comprensión para llegar a la construcción del significado y después de la lectura, se consolida el significado.

De igual manera, Solé (1999) añade a su modelo de lectura los modelos ascendentes (la percepción de los símbolos gráficos y la decodificación de estos) y descendiente (activación de experiencias previas, hipótesis y anticipaciones), y señala que este modelo “no se centra exclusivamente en el texto ni en el lector” (p.19). Al respecto, señala:

Para leer es necesario dominar las habilidades de decodificación y aprender las distintas estrategias que conducen a la comprensión [...] el lector es un procesador activo del texto, y la lectura es un proceso constante de emisión y verificación de hipótesis conducentes a la construcción de la comprensión del texto (p. 20).

Teoría Transaccional de la lectura

La teoría transaccional de la lectura, propuesta por Rosenblatt (1978), se centra en la interacción entre el lector y el texto, y sostiene que el significado de un texto se construye a través de la transacción entre las experiencias previas, las emociones y las ideas del lector, y las palabras y las estructuras del texto en sí mismo. En este sentido, la autora argumenta que el proceso de lectura es una actividad activa y creativa en la que el lector no solo extrae información del texto, sino que también aporta su propia comprensión y perspectiva.

En la lectura hay una necesaria relación intrínseca de un diálogo con el lector. De allí la importancia del reservorio lingüístico de cada persona para encontrar el sentido del texto: “El remanente de todas las transacciones pasadas de una persona, en particular los contextos social y natural, constituye lo que bien puede llamarse un reservorio de experiencias lingüísticas” (Rosenblatt, 1978, p.7).

Con respecto al sentido de *transacción* desde la lectura, Goodman (1996) lo describe como el hecho de que durante este proceso se hacen transacciones, mediante las cuales los esquemas del lector se modifican, por medio de los procesos de asimilación y acomodación explicados por Piaget.

De este modo, la teoría transaccional de la lectura enfatiza la importancia de la interacción activa entre el lector y el texto. Considera que la lectura es un proceso

personal y subjetivo en el que el lector aporta sus propias experiencias y emociones para construir el significado del texto. Dubois (1996) lo explica de la siguiente manera:

El lector trae al texto su experiencia pasada y su personalidad presente. Bajo el magnetismo de los símbolos ordenados en el texto, él dirige sus recursos y cristaliza, con la materia prima de la memoria, el pensamiento y el sentimiento, un nuevo orden, una nueva experiencia que él ve como poema. Éste llega a ser parte del flujo perpetuo de su experiencia para ser reflejado desde cualquier ángulo importante para él como ser humano. (p.17)

Es así que Dubois (1996), en atención a los aportes de Siegel, expone que el texto no debe verse como un objeto, es más bien un hecho potencial que se actualiza con cada lectura; la comprensión textual surge en la reciprocidad entre el lector y el texto; por último, al ser el texto un sistema abierto, las diversas interpretaciones de los lectores, e incluso de un lector en diferentes momentos de lectura, es esperable.

A propósito de lo anterior, Rosenblatt (1978) señala que hay dos aspectos fundamentales en la teoría transaccional de la lectura: el primero es el *eje estético* que se refiere a la respuesta estética y emocional del lector al texto. Esta dimensión tiene en cuenta cómo el texto puede evocar diferentes reacciones emocionales y cómo esas emociones pueden influir en la interpretación y la comprensión del lector. El segundo aspecto es el *eje eferente*, que se refiere a la interacción dinámica entre el lector y el texto; puesto que el texto es una entidad viva, y el lector y el texto se ven afectados durante el proceso de lectura; por ende, el significado del texto no está fijo, sino que se construye y negocia a medida que el lector se involucra activamente con él.

Enfoque sociocultural de la lectura

En las últimas décadas, en el campo de la enseñanza de la lectura se ha venido desarrollando un nuevo abordaje sobre el concepto de lectura denominado enfoque sociocultural; este enfoque se ha nutrido de los aportes de otros campos como la historia, la sociología y la antropología. Desde esta perspectiva la lectura se concibe como una práctica social (Cassany, 2008). Se diferencia de los enfoques lingüísticos y psicolingüísticos en la apreciación del acto de lectura y el objeto; por ejemplo, en el enfoque lingüístico el objeto es la palabra y su organización en el texto; y en el enfoque psicolingüístico el énfasis está en la cognición del lector.

Por su parte, el enfoque sociocultural de la lectura destaca la importancia de los contextos sociales en los que se produce la lectura. El aprendizaje de la lectura no se limita al ámbito escolar, sino que se desarrolla de manera continua a lo largo de la vida, en diferentes situaciones y entornos sociales (Cassany, 2008). Asimismo, se reconoce que los textos no son entidades estáticas, sino que adquieren significado en relación con el contexto en el que se utilizan. Los textos están impregnados de valores culturales, ideologías y discursos sociales que influyen en la forma en que son interpretados. Al respecto, Cassany (2006) señala que desde este enfoque se lee tras las líneas, y se hace énfasis en los siguientes aspectos:

Tanto el significado de las palabras como el conocimiento previo que aporta el lector tienen origen social... El discurso no surge de la nada. Siempre hay alguien detrás (simbolizado en el mismo esquema con la figura de una persona) ... Discurso, autor y lector tampoco son elementos aislados. Los actos de literacidad, las prácticas de lectura y escritura, se dan en ámbitos e instituciones particulares... Cada comunidad, cada ámbito y cada institución usan el discurso de modo particular, según su identidad y su historia. (pp. 6-7)

El enfoque sociocultural de lectura se considera como una manera integral para la práctica y enseñanza de la lectura crítica. Este tipo de lectura, según Cassany (1999): "... es el único procedimiento didáctico que fortalece el crecimiento de un yo autónomo, consciente y constructivo, con opiniones propias y con capacidad de compromiso con la comunidad". (p. 129). En este sentido, la lectura crítica hace referencia a la capacidad que tiene para lograr la reconstrucción del significado, intencionalidades e ideologías implícitas en los discursos; para lograr el acceso a la diversidad de textos, para que, como ciudadano, encuentre espacios de participación con plena autonomía en la sociedad del conocimiento (Serrano y Madrid, 2007). Cassany (2003) ofrece un concepto de lectura crítica, el cual indica lo siguiente:

...es un tipo complejo de lectura, que exige niveles más altos de comprensión; requiere los planos previos de comprensión (literal, inferencias, intenciones, etc.) del texto y exige una suerte de respuesta personal externa del lector frente al texto (frente a su contenido, intención, punto de vista, etc.). (p. 117)

Es así que se hace necesario enseñar a leer desde una perspectiva sociocultural, la cual no excluye los aspectos lingüísticos y cognitivos, al contrario, los

incluye, para poder formar lectores críticos. A propósito de esto Serrano y Madrid (2007) exponen:

La práctica de la lectura crítica, promovida en todas las modalidades y niveles educativos es una necesidad en el mundo contemporáneo, para comprender e identificar el significado y la ideología de la diversidad de discursos sociales significativos que a diario se imponen frente a nosotros, permite además asimilar valores trascendentes para convivir con respeto, tolerancia y solidaridad en la sociedad democrática. (p. 62)

Dado que los niños están expuestos a la lengua escrita antes de ingresar a la escolarización, la formación de lectores críticos y autónomos (Lerner, 2002) se debe gestar desde la niñez; esto llevará a la configuración de ciudadanos autónomos y democráticos, en concordancia con lo que proyecta uno de los fines de la educación en Colombia:

El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. (Artículo 5, Ley 115, 1994)

En esta investigación se considera de manera especial este enfoque sociocultural de la lectura para interpretar la comprensión lectora en el contexto rural.

Referentes teóricos conceptuales

Práctica pedagógica

El docente desempeña una serie de acciones entramadas con el fin de favorecer la formación integral del estudiante, para que este pueda crear competencias no solo académicas disciplinares, sino para todos los ámbitos de su vida. Dentro de las múltiples acciones que debe relacionar el docente en su cotidianidad laboral se hallan facilitar, orientar, comunicar, enseñar, evaluar, compartir experiencias significativas, entre otras. En este sentido, estas acciones conforman su práctica pedagógica; en palabras de Ávalos (2003), la práctica pedagógica se concibe como “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica” (p.109).

El docente ejerce su labor educativa, siguiendo los requerimientos educativos; asimismo, desde su conocimiento lleva a la práctica el saber que ha adquirido en su formación académica y en su experiencia profesional. En muchos contextos, el docente, además, se convierte en el eje focalizador de todas las necesidades de su comunidad educativa, bajo su perspectiva se resignifican las experiencias, dando paso a la construcción del conocimiento, buscando suplir las expectativas y necesidades de los educandos. En virtud de esto, la práctica pedagógica se concibe Según Fierro et al. (2002):

Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso -maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos, y normativos, que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro. (p.21).

La actuación del docente, entonces, puede definirse como acciones intencionales y sistematizadas o no, las cuales ejecuta para realizar su labor profesional. Estas acciones llevadas a cabo, tanto dentro del aula con sus estudiantes, como fuera de esta, se fundamentan en sus concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje; y al ingresar a la docencia, si bien el profesor se integra al contexto educativo y se va apropiando de las demandas institucionales, trae consigo referentes axiológicos, una memoria pedagógica, valores familiares y vocación, lo que configura su identidad profesional (Díaz Quero 2013).

Es así como la práctica pedagógica es una acción en la cual interactúan diversos elementos: las estrategias para la enseñanza, la comunicación pedagógica, la planeación, el currículo, los saberes y los agentes principales: alumnos y docentes (Contreras y Contreras, 2014); además en la interacción entre el docente y sus estudiantes se reflejan los referentes teóricos y metodológicos que maneja de manera consciente o inconsciente el docente.

En este sentido, la práctica pedagógica sintetiza los fines de la educación; el docente busca llevar a cabo un proceso enseñanza y aprendizaje, cumplir con el currículo y contextualizarlo, tomar en cuenta las necesidades de sus estudiantes. Esta práctica se da desde la profesionalización en su disciplina, se nutre de su formación

permanente y de las oportunidades que tenga de investigar, analizar, cuestionar y reflexionar sobre su propia práctica.

Al respecto, Díaz Quero (2013), precisa que la práctica pedagógica es:

La actividad diaria que realizan los docentes orientados por un currículo y que tiene como propósito la formación de los estudiantes en un contexto de múltiples referencias y para entenderla, comprenderla y reconstruirla es necesario examinarla desde las perspectivas ontológica, epistemológica y teórica como parte de un proceso útil y necesario para quienes tienen la responsabilidad de formar al otro y a los otros (p. 1).

Ante esto, se puede señalar que la práctica pedagógica debe desarrollarse bajo una mirada comprensiva y reflexiva, con el fin de alcanzar procesos de enseñanza y aprendizaje pertinentes con el contexto y las necesidades de los estudiantes. Es así como, la práctica pedagógica debe estar orientada coherentemente para lograr un proceso formativo significativo. De esta manera, se resalta el carácter reflexivo de la práctica pedagógica, pues, en palabras de García (2020):

...a partir de la reflexión el docente realiza construcciones subjetivas, clarifica las situaciones complejas a las que se enfrenta, las enmarca, las plantea, las sitúa y las valora; la reflexión sobre su propia práctica es una oportunidad de aprendizaje, de allí que una reflexión sistemática, regular y permanente de lo que hace, cómo lo hace, qué necesita, le va a permitir al docente hacer consciente su quehacer pedagógico y construir nuevos saberes, los que irá incorporando paulatinamente en su accionar. (p. 245).

En tal sentido, se destaca la validez y la importancia de la reflexión por medio de la cual cada docente logre conocer los valores y las ideologías personales que orientan su actuación; por ello no debe reducir su actuación a dar respuesta a su conocimiento disciplinar, sino que debe ser un “facilitador del aprendizaje, un promotor social, que cuida el equilibrio psicológico y afectivo de los alumnos” (Díaz Quero, 2013, p.4).

La práctica pedagógica es, en efecto, una acción con sentido, lo cual permite comprender, investigar, profundizar y transformar el proceso de enseñanza y aprendizaje, cuando se crean condiciones adecuadas, para que, mediante la interacción docente como mediador y estudiante, este último pueda construir conocimientos (Sacristán, 1991). Es así que estos modos de acción cotidiana del docente son intelectuales y materiales; de allí que se adviertan como prácticas en

plural, ya que dan respuesta a razonamientos estratégicos desde los cuales cada docente configura su labor (Restrepo y Campo, 2002).

En virtud de lo anterior se reconoce la complejidad de la práctica pedagógica, por lo que debe valorarse más allá de aula de clases, como respuesta a los diversos eventos; por tanto, no se debe vislumbrar como una acción única y repetitiva, ni técnica; la práctica pedagógica se halla impactada permanentemente por situaciones contextuales, sobre lo cual cada docente toma decisiones y actúa (Rodríguez, 2007).

Es así como el quehacer educativo se vuelve un reto, para el cual los docentes interactúan en una realidad atravesada por un múltiples problemas y relaciones complejas, que demuestran lo difícil del proceso pedagógico (Tobón, et al., 2018); por ejemplo, en el presente proyecto de tesis doctoral, el contexto rural es una situación que incide en la práctica pedagógica de los docentes que laboran en este entorno.

De este modo, es necesario que la práctica pedagógica se conciba como una actividad compleja, enmarcada por relaciones sociales, vivencias y concepciones (Esquea-Gamero, 2017); por tanto, no es "...simplemente el conjunto de realizaciones instrumentales que ejecuta el profesor en el aula de clase; comprende la totalidad viva y cambiante de un medio ecológico complejo caracterizado por la interacción simultánea de múltiples factores y condiciones" (Maldonado, 2011, p.48). De allí que la práctica pedagógica no se conforma de una estructura jerárquica, rígida y con etapas secuenciadas que el docente busque cumplir; es un conjunto de acciones desarrolladas por los docentes, quienes reaccionan y actúan conforme a diversos factores físicos, individuales, colectivos y contextuales. Al respecto Ríos (2018) comenta que:

La práctica pedagógica no separa, ni clasifica las diferentes prácticas, ni tampoco las uniformiza, sino las relaciona dentro de un espacio de saber, un dominio discursivo específico, es decir, en un campo de regulaciones, pues la práctica pedagógica no es anómica, es regulada y articulada por el objeto de enseñanza. Es una práctica atravesada por varias prácticas, de ahí la importancia de seguir afirmando que la práctica pedagógica comprende los modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de enseñanza (p.38).

La práctica pedagógica está condicionada por lo social, lo histórico y lo institucional; esto se lleva al espacio de enseñanza directa: el aula de clases. En esta

se convergen cuatro componentes: *los docentes, el currículo, los alumnos y el proceso formativo* (Díaz Quero, 2006). En cuanto al docente, se espera que este desarrolle su práctica pedagógica como orientador en el proceso de enseñanza y aprendizaje; que asuma el rol de actor social para contribuir a la construcción del proyecto de vida de los estudiantes (Parra-Bernal et al. 2021).

Sin embargo, el docente y su actuación se definen según sus referentes teóricos y prácticos desarrollados en el aula y sus niveles de reflexión pedagógica; en el marco de la educación colombiana, y en particular del modelo pedagógico Escuela Nueva, se precisa de un docente mediador en la construcción del conocimiento; de esta manera, “el papel del educador en este contexto [desde el constructivismo] no es de mero transmisor de conocimientos, como única fuente de información; su función consiste en crear las condiciones adecuadas para que el alumno, en interacción con el propio profesor, los compañeros, el material y las situaciones que tiene ante sí, lleve a cabo la construcción personal” (Castro et al., 2006, p. 3).

En cuanto al currículo como componente de la práctica pedagógica, Díaz Quero (2006), señala que se desarrollan en simultáneo tres currículos:

(a) Un currículo oficial, prescrito por las autoridades educativas, (b) un currículo oculto, derivado de las rutinas, prácticas y costumbres que se dan en la institución y (c) un currículo real como expresión del balance de los dos anteriores. Lo que indica que es una cosa es la que nos dice el programa que enseñemos; otra la que realmente enseñamos y otra distinta es la que aprenden los alumnos. En esta realidad los docentes deben mediar con los alumnos y procurar su formación en un proceso que tiende a ser normalizador, regulado, progresivo, público y controlado. (p. 91).

Con respecto a los estudiantes, estos son el componente central del proceso de enseñanza y aprendizaje; es por ellos que se cada Estado e instituciones apuestan por el desarrollo de acciones y espacios formativos. Ante esto, se siguen las palabras de Parra-Bernal et al. (2021):

La práctica pedagógica está dirigida a construir conocimiento en torno a los objetos de estudio, con implicaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, teniendo como actor esencial al estudiante como sujeto cognoscente. Reconocer al estudiante como un sujeto que aprende, desde una práctica pedagógica, es concebirlo como una mediación que contribuye al desarrollo de las funciones cognitivas, habilidades, destrezas, en sí, a su

potencial humano, buscando que se convierta en agente activo de su propio aprendizaje (p.82).

El proceso formativo puede concebirse como la interacción entre el docente para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje; aquí se despliegan los currículos, los contenidos programáticos, se establecen relaciones comunicativas entre el docente y sus estudiantes y entre los estudiantes, se visibilizan los marcos de referencia del docente y sus expectativas, se establecen motivaciones e identidades entre los estudiantes. Asimismo, en la realidad del aula, se crean herramientas, estrategias didácticas y situaciones que buscan formar diálogos, incentivar la participación activa e involucrar a los estudiantes en el conocimiento, para que logren aprendizajes significativos.

La comprensión lectora: una aproximación conceptual

Es indiscutible la importancia de la comprensión lectora, su enseñanza y aprendizaje dentro de la escolarización formal. La comprensión lectora no solo permite entender y acceder a los diversos textos, sino también permite la construcción de conocimientos y el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. La comprensión de textos es un proceso complejo; llegar a una comprensión textual significativa requiere el desarrollo de diversas actividades, estrategias y metaestrategias que permitan acercarse al contenido, organizarlo y construir representaciones a partir de los que se lee.

En este sentido, la comprensión lectora evoca al conjunto de procesos cognitivos y metacognitivos, los cuales decodifican, procesan y analizan la información lingüística; en palabras de Solé (1999): “comprender un texto requiere realizar un proceso de operaciones mentales, como es leer, analizar, inferir y emitir una apreciación crítica sobre la información del texto” (p. 58).

Desde un punto de vista constructivista e interactivo, Van Dijk y Kintsch (1978) señalan que la comprensión lectora implica la construcción de un modelo mental y situacional, el cual informa lo que el autor del texto buscó transmitir. De esta manera, se puede entender la comprensión como consecuencia del encuentro de lo que contenido textual y la mente del lector. Este enfoque de Van Dijk y Kintsch (1978),

sobre la comprensión, remarca los factores cognitivos y enfatiza en los conocimientos previos. Con respecto a la representación mental, se señala las estrategias sintácticas y de proyección semántica o de construcción de la macroestructura: las macrorreglas (estrategias de borrado, generalización y elaboración); por tanto, comprender un texto, implica acercarse a su macroestructura.

Por su parte, para Cassany et al. (1994), hay una relación directa entre lectura y comprensión: “leer es comprender un texto. Leamos como leamos (...), lo que importa es interpretar lo que vehiculan las letras impresas, construir un significado nuevo en nuestra mente a partir de estos signos” (p.197). Por tanto, el acto de leer supone comprensión; y en este proceso intervienen el texto, su forma y su contenido y el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos (Solé, 2012); durante la lectura y su comprensión se despliegan estrategias que permiten llegar a la construcción de significados; al respecto Blythe (2002) afirma: “el acto de comprender es poder llevar a cabo una diversidad de acciones o desempeños que demuestren que la persona entiende el tópico y al mismo tiempo lo amplía” (p. 40).

Estas definiciones sobre la comprensión lectora a las que se ha hecho referencia tienen una orientación psicolingüística; a propósito de esto, Díaz-Barriga y Hernández (2000) aportan una definición con una orientación sociocognitiva: “la comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica las interacciones características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado” (p. 275).

Niveles de comprensión lectora

Es importante señalar que conforme al tipo de lectura se da el nivel de comprensión, Smith (1989) describe tres tipos o niveles de comprensión: comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión crítica (Smith, 1989). De esta manera, en el nivel de comprensión literal se reconocen las palabras y oraciones dentro del texto; se capta lo que comunica el texto, pero no hay una interacción por parte del lector; es decir, no se activan estrategias cognitivas para recuperar el significado; tampoco hay una postura frente al contenido del texto. Es así que el texto se aprecia como una serie de palabras y oraciones por decodificar y develar; luego el lector puede

reproducir este contenido de manera literal. (Dubois, 1996). Este tipo de comprensión es superficial, pues se encuentra localizada en el texto, de manera explícita, y el lector asume la información que el autor quiso comunicar (Pérez, 2003); por tanto, no hay aprendizaje. De esta manera, este nivel de comprensión es el resultado de un proceso de lectura concebido como un conjunto de habilidades, en el que se supone que el lector avanza en este acto desde las unidades del lenguaje, pues se percibe el texto como un conjunto de símbolos por develar, en este sentido, decodifica lo que el autor presenta y posteriormente reproduce, de manera literal, lo leído (Dubois, 1996).

De acuerdo con Gordillo y Flórez (2009) para este nivel hay dos subniveles: La lectura literaria, en la que se pueden reconocer o evocar hechos, implica que se pueden identificar elementos a partir de ideas fundamentales; de secuencias, que se refiere a la identificación del orden de las acciones; de comparación, que implica la identificación de caracteres, tiempos y lugares específicos; y de causa o efecto, donde se detallan las razones. Y Lectura literal en profundidad, donde el lector lleva a cabo una lectura más intensa, profundizando en la interpretación del texto, el asunto central y las ideas que ocurren.

La lectura o nivel literal se encuentra dentro del enfoque convencional de instrucción en lectura. Aquí, el vínculo que el alumno establece con el texto no va más allá de la información que puede descifrar de manera directa en sus líneas; es decir, lee sus líneas, según Cassany (2003),

Leer las líneas se refiere estrictamente a la comprensión literal de las palabras que componen el fragmento, a la capacidad de decodificar su significado semántico: elegir la acepción adecuada al contexto, de entre las que incluye el diccionario, y obtener todos los semas pertinentes (p. 116).

En este contexto, se transforma en un proceso superficial donde no se generan aprendizajes relevantes. El siguiente nivel de comprensión es el inferencial. Con esta comprensión el lector logra recuperar los implícitos del texto. En este proceso, se activan estrategias cognitivas, y el lector puede establecer conclusiones entre lo que ya conoce y el contenido del texto y contrastarlas con su contexto (Smith, 1989). De esta manera, la comprensión lectora se concibe como un proceso activo e inferencial, a partir del cual se construyen significados particulares (Quintana, 2004). En el nivel inferencial, el lector relaciona y asocia significados; predice; presupone y deduce lo

implícito, lo que le permite establecer relaciones más allá del texto; puede explicar el texto de manera más amplia; agrega información al contenido del texto; formula hipótesis y establece relaciones de causa y efecto; interpreta y elabora conclusiones (Smith, 1989; Pérez, 2003). Esto advierte la naturaleza constructiva de la lectura y su comprensión.

En este orden, la comprensión, desde la perspectiva transaccional de lectura, se percibe como un proceso dinámico e inferencial, que se adquiere a partir del intercambio de ideas entre el lector y el autor, a través del texto, y situado en un contexto específico. Así pues, el lector, sus objetivos, la etapa en la que se realiza la lectura, el tipo de texto y su estructura contribuyen a la construcción de significados específicos (Dubois, 1996).

Al alcanzar el nivel inferencial, se pueden explorar y determinar las relaciones y conexiones de significados que habilitan al lector a leer entre líneas, además de presuponer y inferir lo subyacente, lo que favorece la exploración de conexiones más allá de lo leído, a interpretar el texto de manera más extensa y añadir información, vivencias y conexiones entre lo previamente leído. En este punto, la meta a lograr es la formulación de conclusiones y se destaca una significativa conexión con otras áreas del saber y su incorporación en un todo. (Smith, 1989).

En este sentido, es necesario entender que el concepto de inferencia incluye o comprende las deducciones lógicas y las suposiciones o conjeturas derivadas de determinados datos que, a su vez, posibilitan la presuposición de otros. En este nivel se llevan a cabo operaciones como extraer detalles adicionales, conceptos fundamentales, secuencias de acciones que podrían haber sucedido, relaciones de causa y efecto basadas en hipótesis o suposiciones, anticipar sucesos a partir de la lectura incompleta, interpretar un lenguaje figurativo a partir de la inferencia significativa de un texto.

Al respecto, León y Escudero (2007) señalan que el nivel inferencial activa los conocimientos y se sirve de ellos para organizar e interpretar la nueva información mediante complejas relaciones abstractas que no provienen de los estímulos. Esto refleja la naturaleza constructiva de la comprensión, ya que esta incorpora elementos que no se encuentran claramente en el texto. Así, la lectura inferencial, o leer entre

líneas, trasciende el ámbito de los elementos léxicos y sintácticos, e incorpora aspectos semánticos y pragmáticos, donde cada lector pone en marcha datos previos y contextos esenciales para la comprensión.

El último nivel es el de la comprensión crítica. Un lector que alcance este nivel puede emitir juicios sobre el contenido del texto, por lo que puede aceptarlo, cuestionarlo o rechazarlo, pero desde argumentos racionales; en este sentido, el lector asume una postura, construye representaciones ideológicas propias a partir de la ideología del autor del texto (Pérez, 2003). En virtud de lo anterior, Padilla et al. (2011) precisan que: “Quien lee los textos con una postura crítica, desde una perspectiva argumentativa, puede abandonar una lectura lineal e incorporar las dimensiones pragmáticas y globales, capaces de generar una apropiación más acabada del texto” (p.12). Este tipo nivel de comprensión textual es compleja e inestable, pues su significado depende del contexto histórico y cultural del discurso (Cassany, 2012); por eso en este acto lector, se integran las expectativas y experiencias de quien lee. Es así que leer y comprender críticamente un texto implica la configuración de diversos modos de interpretación, considerando los variados significados que encierra un texto; por tanto:

Supone, en consecuencia, no aceptar a priori las ideas y razonamientos del autor, sin antes discutirlos reflexivamente, prestar atención cuidadosa a las diversas connotaciones de las palabras o de los enunciados, discrepar de cualquier afirmación, principio o teoría; combatir y cuestionar imprecisiones u opiniones contrarias; derivar implicaciones y presupuestos; identificar puntos de vista e intenciones y distinguir posiciones. (Serrano, 2008, p. 508)

El contexto rural colombiano

El contexto rural hace referencia a extensiones topográficas, con condiciones especiales, dada la particularidad de sus habitantes, los regionalismos, la identidad cultural que desde su población emerge, su diario vivir del cual es parte fundamental la familia, los vecinos y la escuela como eje central de formación; cada uno de estos aspectos permiten considerar estos territorios como parte de la riqueza étnica y el multiculturalismo de los diferentes países. Autores como Jasso y Cogco (2021) definen este contexto como:

...la comunidad rural se reconoce como la articulación de saberes gestados históricamente, a partir de la fusión de horizontes significativos entre sus experiencias del pasado y del presente. El habitante rural existe en relación con un mundo rural que gesta saberes y prácticas. (p.2).

Ahora bien, cuando se habla de educación rural y de la educación urbana, se está frente a dos realidades diferentes que presentan diferencias significativas en términos de acceso, calidad y oportunidades educativas. Se examinan los valores y principios subyacentes en la educación, según se manifiesta en la Ley 115 de 1994, conocida como la Ley General de Educación en Colombia, desde la cual se conciben los principios, reglas y demás elementos que se deben llevar a cabo en el proceso educativo en cualquier región del territorio nacional.

La educación rural Según Páez (2001), "... es la columna vertebral del desarrollo rural, sin ella la absorción y la adopción de tecnología no será posible" (p.65) aun cuando, en la percepción de muchas mentes, se cree que la ruralidad es equivalente de atraso e ignorancia, más en Colombia que el concepto del "campo" se ha desvirtuado debido a la confrontación armada entre grupos al margen de la ley, así como la producción de sustancias ilegales; generando el desplazamiento de muchas familias; lo cual se refleja desde el MEN (2018), en su plan especial de educación rural:

La presencia de conflicto armado en una zona afecta fuertemente el entorno educativo porque desincentiva la presencia de docentes mejor calificados, dificulta la inversión en infraestructura, impide el desarrollo de programas para mejorar la calidad educativa y aumenta las tasas de reclutamiento de menores de edad por parte de grupos armados". (p.15).

Por otro lado, en referencia a los docentes rurales, según un informe del Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas, DANE, para el año 2021 se tiene en la planta docente más de 126.000 profesores rurales que tienen una asignación académica en las instituciones. En cuanto a la cualificación de los maestros, diversos estudios han mostrado la necesidad de implementar programas para la formación de docentes rurales. El campo colombiano carece de profesionales formados y para impartir la educación pertinente a la población de estos territorios. Dada esta situación, existe en Colombia colegios y escuelas rurales los cuales duran lapsos prolongados de tiempo sin un docente o los que llegan a cumplir estas

vacantes carecen de títulos especializados en las disciplinas de saber, o peor aún, solo cuentan con una acreditación como bachilleres; dadas estas condiciones laborales, se torna más difícil la labor docente.

Buscando dar cumplimiento a cada una de las necesidades de estas zonas, las políticas del estado colombiano, dentro de los lineamientos y atendiendo al concepto de calidad educativa, han desvirtuado el docente formado desde la pedagogía; es así que muchas personas especializadas en diferentes áreas (abogados, ingenieros, veterinarios, contadores, entre muchas otras profesiones), pueden ser incluidos dentro de los perfiles docentes, al igual que bachilleres que se postulan a plazas denominadas “posconflicto” las cuales se encuentran ubicadas en zonas rurales. Desde esta perspectiva, se puede evidenciar que si bien, cada uno de ellos es experto en su área, presentan más dificultad en abordar la multiplicidad de saberes que fluyen en el entorno escolar de una escuela multigrado, la cual es la modalidad educativa de las sedes rurales en Colombia; este fenómeno contrario a mejorar, afecta directamente en la calidad educativa de estos niños y jóvenes en etapas de formación.

No obstante, a pesar de ese panorama poco favorable, el contexto rural tiene amplias posibilidades para una excelente práctica del docente en el desarrollo de la comprensión lectora, este ofrece una multiplicidad de saberes, saberes que son territorializados a través de la comunicación oral de generación a generación, muchos de los cuales pasan desapercibidos o no son tenidos en cuenta dentro del proceso académico de los estudiantes, sin embargo, se debe repensar la forma de llevar a los estudiantes de este sector las áreas de conocimiento de forma que puedan ser transversalizadas con su saber en la construcción de un nuevo significado, el cual se transforme en competencias requeridas para cumplir con los estándares de calidad, es la práctica a la que se enfrenta el docente inmerso en estas comunidades.

Hacer uso de los saberes que rodean a las comunidades rurales, como base del aprendizaje, a partir del cual se puede construir un tramado de aprendizaje compartido con otros estudiantes y el docente, lo cual se convierte en una transferencia dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje que favorece altamente la apropiación de significados y la construcción de los propios, de igual forma permite

la preservación de la identidad cultural y se auspicia la propagación de los saberes vernáculos. (Silva, 2008).

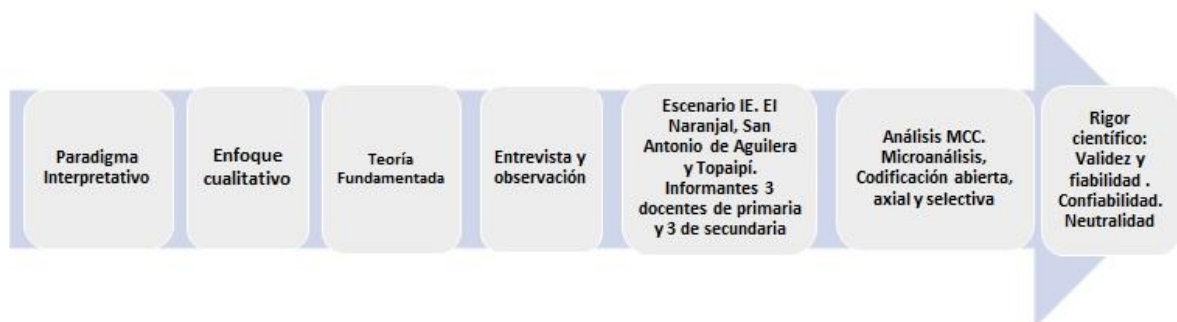
CAPÍTULO III

CONTEXTO METODOLÓGICO

En toda investigación es necesario precisar la ruta metodológica, sus características y métodos de investigación que fundamentan y estructuran el estudio a fin de dar respuesta a los propósitos planteados. En este entendido, en este capítulo se trazan las directrices metodológicas desde las cuales se estudia el objeto de estudio a fin de lograr los propósitos planteados. De esta manera, se selecciona como fundamento epistemológico el paradigma interpretativo, el enfoque o naturaleza cualitativa; el método de la Teoría fundamentada, el escenario y los informantes clave, las técnicas e instrumentos de recolección de información, el procedimiento a seguir en el análisis de la investigación, así como, los criterios que garantizan el rigor científico de la investigación. Todos estos elementos fueron seleccionados en función de los propósitos, de manera detallada para garantizar un conocimiento sistemático, riguroso y válido. La figura 1 muestra los elementos de este contexto metodológico

Figura 1

Elementos del contexto metodológico



Fundamentación epistemológica

La investigación es un proceso inherente a todo ser humano, el cual se encuentra presente en todos los aspectos que lo rodean, desde su perspectiva busca preguntar, analizar e interpretar. Desde el paradigma epistémico se sustenta la naturaleza y el método que se sigue en la investigación. En este estudio se acude al

paradigma interpretativo, se sustenta en Padrón (2014), al hablar del enfoque introspectivo vivencial en el cual se hace presente lo simbólico e interpretativo, lo sociológico, dialéctico crítico, hermenéutico entre otros, donde se concibe a las interpretaciones de los simbolismos socioculturales de los actores sociales como producto del conocimiento a partir de una realidad subjetiva e interna. Es por ello que este autor resalta la simbiosis que debe existir entre el sujeto investigador y su objeto de estudio, así este objeto sea una experiencia de vida.

Enfoque de la investigación

Para llevar a cabo la investigación se hizo uso del enfoque cualitativo definido por Hernández et al., (2006), como: “el que utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” (p. 16). La metodología cualitativa, según Taylor y Bogdán (1987) es aquella que “...en su más amplio sentido (... produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas habladas o escritas, y la conducta observable. Es un modo de encarar el mundo empírico”. (p.20). Bajo esta premisa, se entiende que el enfoque cualitativo, más que analizar de forma cuantitativa o estadística, busca generar una investigación desde la subjetividad, la concepción de los diferentes sujetos, la parte empírica e interpretativa de los hallazgos evidenciados.

El enfoque cualitativo presenta cinco características fundamentales:

- 1) El contexto natural es la fuente directa y el investigador el instrumento fundamental.
- 2) Se enfatiza en los procesos y resultados
- 3) El análisis de datos de modo inductivo
- 4) Importancia del pensamiento del sujeto y significado de sus perspectivas.
- 5) Orientación alejada de la explicación de causa y efecto, interpretación personal.

Dado el hecho, que la investigación cualitativa requiere un acercamiento directo al objeto de estudio, permite a la vez caracterizar los hechos que en torno a la misma circundan, esto implica la observación detallada de los sucesos dentro del contexto real, buscando dar significado dentro del significante estudiado, hechos que se

intentan interpretar haciendo uso de la subjetividad consiente del investigador, de igual forma Gadamer (1998) afirma: “Hay que buscar comprender al otro, lo cual significa que hay que considerar de antemano que uno mismo puede no tener razón. Sólo en este caso el comprender implica un avance” (p.64)., él investigador debe dejar de lado condiciones, creencias, prejuicios, entre otros; lo que permita analizar de forma consiente lo evidenciado.

El método

La investigación se realizó bajo el método de la teoría fundamentada, pues se buscaba construir teoría sobre la práctica pedagógica de la comprensión lectora en el contexto rural. En este sentido, según Strauss y Corbin (2002) la teoría fundamentada es “...una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación” (p. 22). A partir de este método, se pretendió, más que comprobar una tesis o unos hallazgos, o en su defecto encontrar una solución a una problemática, hacer el análisis de los datos recolectados de forma inductiva y presentar un aporte teórico dirigido a colegas que laboran en el contexto rural, especialmente a aquellos que no poseen experiencia pedagógica dentro de este contexto o que no son especializados en el área.

En la teoría fundamentada existe una relación estrecha entre la recolección de datos, el análisis de los mismos y la teoría que se genera; permitiendo que el resultado emerja de los datos recopilados y que se genere conocimientos, mayor comprensión y que la teoría que se genere sirva de guía significativa en este caso para la labor del docente. Esto nos indica que a partir de los hallazgos va emergiendo la teoría fundamentada en los mismos datos evidenciados en el proceso de recolección y análisis.

Técnicas instrumentos

En consonancia con el método, dado que una de las características principales de la teoría fundamentada es el de establecer teorías a partir de datos observados, se hizo uso de la entrevista y la observación directa para poder recolectar la información necesaria.

La Observación

La observación, según Martínez (2006), consiste en evidenciar los eventos vividos (tomando notas, recogiendo datos, entre otras) pero sin perturbar a los participantes con la presencia del investigador. Esta investigación se apoyó en la observación como una herramienta fundamental para tratar de establecer relaciones abiertas con cada uno de los informantes, de manera que no se interfiriera en ningún momento con las actividades realizadas al interior del aula de clase. En este caso se hizo una observación no participante,

De esta manera la investigadora se acercó a las aulas con el fin de observar una clase, y poder ver de cerca al docente en el ejercicio de su práctica. Esta observación se acompañó con el guion de observación (Anexo B) y el diario del investigador. Estos instrumentos permitieron hacer y registrar la observación de clase de una manera puntual, narrando las acciones y actitudes de los docentes, así como la interacción con sus estudiantes; con ello también se consiguió establecer una relación entre lo que los docentes respondieron en la entrevista y lo que revelaron en sus actividades. Cabe resaltar que la observación se realizó en respuesta a los propósitos específicos: Analizar la práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso y desarrollo de la comprensión lectora y Determinar los componentes de la práctica pedagógica de docentes rurales para la mejora en la comprensión lectora

La Entrevista

La entrevista a profundidad fue la técnica utilizada, esta permitió el acopio de la información de primera mano, información verídica del pensamiento de diferentes actores dentro del proceso educativo, en el contexto de la práctica pedagógica en el área rural. Estas entrevistas, se realizaron bajo un guion que indagaba sobre las concepciones del docente rural y su práctica pedagógica en el desarrollo de la comprensión lectora, su metodología y didáctica, forma de abordar en los estudiantes sus pensamientos, intereses, preferencias, dificultades al momento de realizar la comprensión de un texto.

La técnica de la entrevista, de acuerdo con Guber (2001), es “una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación” (p.75). En este caso se aplicó la entrevista

en profundidad, lo que permitió recoger datos provenientes de los informantes, de manera que, por medio de una conversación orientada sobre el objeto de estudio pudiera revisarse la percepción de tales docentes hacia dicho proceso. Al efecto, el instrumento fue un guion de entrevista. (Anexo C)

Según Taylor y Bogdan, (2000) es indispensable que quien entreviste cree un ambiente donde los informantes expresen con naturalidad sus creencias, deseos, conocimientos, en el que cada enunciado logra sentido en un contexto específico y conduce a la revelación de una parte del sistema ideológico subyacente en el discurso del entrevistado. A fin de alcanzar este propósito, en la realización de las entrevistas se procuró mantener abertura y flexibilidad, aspectos requeridos para establecer una relación particular con los informantes. En otras palabras, se proporcionaron condiciones para que se sintieran cómodos y sus respuestas fueran emitidas con cierta libertad y fluidez, de modo que pudieran participar con tranquilidad, en un ambiente de cordialidad y respeto, a fin de lograr exponer sus ideas y pensamientos en forma amena y natural.

Las entrevistas se llevaron a cabo en los espacios de la institución, seleccionados en común acuerdo con los informantes, se ubicaron aquellos donde prevaleciera la privacidad y no hubiese interrupciones; fueron grabadas con previo consentimiento por parte de los informantes, se usó un guion de entrevista. Una vez recabada la información, se buscó que esta fuese lo más precisa posible, de modo que se pudiesen obtener aquellos significados que dichos informantes atribuyesen al tema en cuestión. Por su parte, el investigador, durante este proceso, se mantuvo activo con el fin de lograr que la interpretación fuese continua y así comprender con claridad el discurso del entrevistado.

Tabla 1

Articulación de propósitos con técnicas e instrumentos

Propósitos		Técnicas	Instrumentos
Analizar la práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso y		La observación.	Guion de observación.

desarrollo de la comprensión lectora		
Indagar las concepciones del docente rural sobre la enseñanza y desarrollo de la comprensión lectora	La entrevista.	Guion de entrevista.
Establecer las categorías básicas para la construcción de un aporte teórico, que beneficie el proceso de la comprensión lectora en el área rural	Triangulación	Matriz de triangulación

Ahora bien, en cuanto al tercer objetivo, este fue alcanzado con el apoyo de la información contenida en el capítulo II y el logro de los objetivos anteriores, es decir, se realizó una articulación entre los elementos precedentes y emergentes con el propósito de establecer las categorías básicas para Generar aportes teóricos que orienten la práctica pedagógica de docentes rurales para la enseñanza y el desarrollo de la comprensión lectora.

Escenarios e informantes clave

La investigación se llevó a cabo en las instituciones educativas departamentales del municipio de Topaipí, El Naranjal, San Antonio de Aguilera y Topaipí; las cuales se encuentran ubicadas en la Región de Rionegro, en el departamento de Cundinamarca en Colombia, son instituciones de tipo oficial, que prestan el servicio educativo a los estudiantes de este pequeño municipio. Las instituciones de San Antonio de Aguilera y El Naranjal se encuentran ubicadas en la zona rural y la de Topaipí en la cabecera municipal.

La Institución Educativa Rural Departamental el Naranjal en la cordillera central; que cuenta con 8 sedes con estudiantes desde pre escolar hasta once, de carácter mixto; la cual acoge un promedio de 200 estudiantes en su totalidad pertenecientes al área rural. La Institución Educativa Rural San Antonio de Aguilera, se encuentra ubicada en el centro Poblado de San Antonio de Aguilera, en el municipio de Topaipí, cuenta con sedes en jornada única, donde se atiende estudiantes desde el grado pre escolar hasta once; atiende 180 estudiantes aproximadamente.

La Institución Educativa Departamental Topaipí, se encuentra ubicada en la cabecera municipal, cuenta con una sede de primaria en la parte urbana, así como la secundaria y media; de igual forma tiene sedes ubicadas en la parte rural, atiende aproximadamente 270 estudiantes desde los grados de pre escolar hasta once.

La población de estas comunidades educativas, en su mayoría, está conformada por personas que solo tienen la primaria o cursaron algunos años de ella; se dedican en su totalidad a la agricultura y ganadería a baja escala; cuenta con un alto grado de habitantes en condición de desplazamiento debido al conflicto armado y muchos de sus habitantes pertenecen a población flotante, ven en la escuela una salida para que los más pequeños escalen peldaños educativos que proporcionen una mejor calidad de vida.

Los informantes fueron 3 docentes de primaria y 3 de secundaria, los cuales cumplieron con los siguientes criterios: laborar en una institución pública del municipio de Topaipí, Cundinamarca; laborar en sedes de primaria o secundaria, bien sea urbana o rural. La información se obtuvo de una docente de primaria y una de la secundaria de cada una de las instituciones; dado el hecho que los docentes de estas sedes, laboran bajo la modalidad de escuela unitaria, cada uno de ellos es licenciado o especialista en diferentes disciplinas de saber; de igual forma los docentes de secundaria, se seleccionaron desde diferentes áreas, ya que la comprensión lectora es una temática transversalizada a todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los informantes se detallan a continuación:

Tabla 2
Informantes claves

Informantes	Sede en que labora	Título que acredita	Años de experiencia
IC1	Escuela Rural Montealegre	Lic. En básica con énfasis en matemáticas	13 años
IC2	Institución Educativa de Pápatas	Lic. En Química	4 años
IC3	Escuela Rural Términos	Lic. en educación infantil	24 años
IC4	Institución Educativa Departamental Topaipí	Lic. en humanidades y lengua castellana	17 años

IC5	Institución Educativa San Antonio de Aguilera	Lic. en básica con énfasis en humanidades y lengua castellana	23 años
IC6	Escuela Rural Suaraz	Lic. en ciencias sociales	30 años

Procedimiento de análisis de la información

La información obtenida con los instrumentos seleccionados, fue analizada siguiendo el procedimiento de la teoría fundamentada, la cual exige identificar categorías teóricas que son derivadas de los datos mediante la utilización de un método comparativo constante (Glaser & Strauss, 1967) “aproximación inductiva en la cual la inmersión en los datos sirve de punto de partida del desarrollo de una teoría sobre un fenómeno” recurriendo a la sensibilidad teórica del investigador, de esta forma se podrá recurrir a una visión más fresca de la información, a partir del punto de vista de actores inmersos en el contexto. Dentro de este proceso se formaron las categorías teóricas derivadas de los datos; de esta forma se llevó a cabo el microanálisis, la codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva.

En este sentido, Restrepo. (2013) señala:

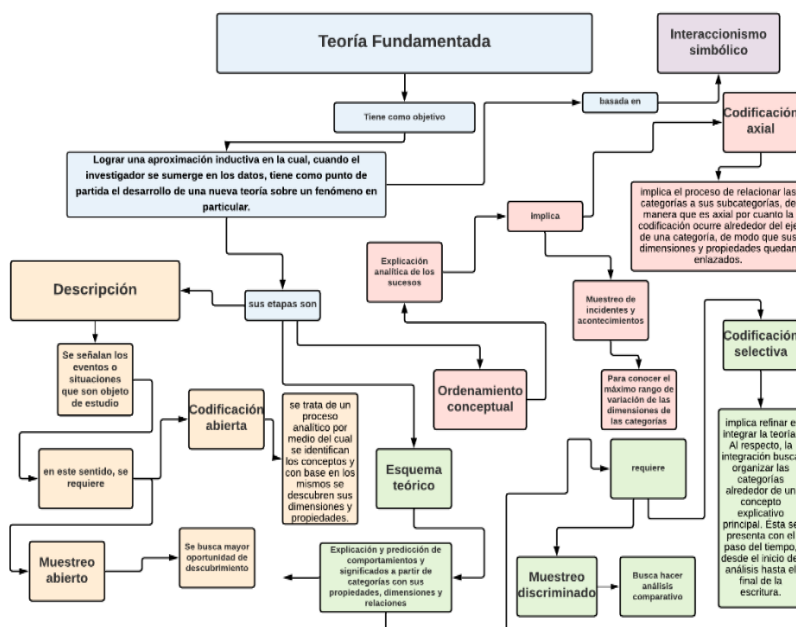
El proceso de análisis de datos en la Teoría Fundamentada se realiza en dos momentos: un momento descriptivo y un momento relacional. Cada uno de estos momentos se caracteriza por un proceso particular de codificación que define los procedimientos y la lógica para pensar los datos, organizarlos, sintetizarlos, conceptualizarlos y relacionarlos. (p.127)

Sin perder de vista el propósito central de la investigación que buscaba generar aportes teóricos que orienten la práctica pedagógica de docentes rurales para la enseñanza y el desarrollo de la comprensión lectora, se hizo necesario hacer hincapié en que el aporte a realizar surgiera directamente de los hallazgos, principal insumo para poder llevar a cabo el proceso de microanálisis, que implica la lectura detallada y minuciosa de la información para luego dar paso a la codificación.

El proceso de la codificación abierta para organizar, interpretar y categorizar los datos, estableciendo códigos, propiedades y categorías de los datos recogidos, permitió indagar y analizar la práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso y desarrollo de la comprensión lectora, caracterizando los referentes teóricos que fundamentan la misma, posteriormente una codificación axial con un proceso

selectivo para filtrar las categorías más relevantes de las abordadas en el proceso anterior, este paso permite responder cuestionamientos cuándo, dónde, por qué motivo, quien, cómo, entre otros que se presentan y finalmente una codificación selectiva para establecer una única categoría central, en torno a la cual se agrupan y desarrollen las características tomadas en todas las categorías trabajadas; con base en este acercamiento presentar el aporte teórico sobre la práctica pedagógica de la comprensión lectora en el contexto rural.

Figura 2
Proceso de análisis de la Teoría Fundamentalada



Fuente: Modelo de la Teoría Fundamentalada Adaptado de Calderón et al. (2010).

Criterios de rigor científico

El rigor científico en la investigación cualitativa es una de las inquietudes más constantes de parte de los investigadores; en este sentido, en las ciencias sociales en las investigaciones educativas se han utilizado criterios como la validez interna, la validez externa, la confiabilidad y la objetividad; (Guba y Lincon 1985), no obstante estos criterios correspondientes a las ciencias exactas fueron redefinidos por los citados autores para ajustarlos a la investigación cualitativa, dada su dinámica, como sigue a continuación:

1. *Credibilidad*; consistió en evaluar la calidad y confianza del resultado del estudio, así como de su proceso; la investigadora adoptó un compromiso con el trabajo de campo, para obtener información suficiente a partir de la cual pudiera emerger las categorías, realizó la triangulación de la misma, además de las auditorías internas y externas con sus pares. En esta investigación, se confrontaron los puntos de vista de la misma investigadora con la de otros observadores expertos, desde la validación de los instrumentos de recolección de datos y en las siguientes etapas correspondientes al análisis.

2. *Transferibilidad*; refiere a la posibilidad o alcance del conocimiento construido a otros contextos. La manera de lograrlo es mediante una descripción exhaustiva de las características del contexto en que se realiza la investigación y de los sujetos participantes. En este estudio la transferibilidad estaría dada a otras instituciones de en contextos rurales con características similares.

3. *Seguridad*: se trata de garantizar la seguridad de los procedimientos utilizados. En esta investigación se tuvo cuidado al hacer una particular descripción del contexto y participantes, y garantizar el anonimato de los participantes y la confidencialidad de los datos. Dentro de la investigación, este aspecto permitió asegurar que la información aportada para la misma, no fuera sesgada ni alterada por la perspectiva e intereses de la investigadora; sino por el contrario evidencia en su totalidad la realidad encontrada en el contexto y sujeto de estudio en mención

4. *Confirmabilidad*: los datos o información acopiada pueden ser confirmados por otros, conocido también como neutralidad u objetividad. Aquí los resultados de la investigación deben garantizar la veracidad de las descripciones hechas por los

participantes. Se requieren instrumentos de recolección de datos que reflejen los objetivos del estudio. La investigadora realizó las transcripciones textuales de entrevistas y observaciones con teorías y otros estudios, es decir se cotejan con la literatura existente sobre el tema, respetando la citación de las fuentes. En el caso de este estudio, se presentó a los participantes los registros de las entrevistas, para verificar que, en efecto, se ha transcrito su sentir, sus expresiones.

Igualmente se realizó la triangulación de la información, la cual de acuerdo con Villa y Álvarez (2003):

...consiste en asumir la perspectiva de los sujetos involucrados en el estudio desde tres perspectivas diferentes, ello hace que se confronten los testimonios y se establezca por consenso una forma de pensamiento que se asuma como punto común dentro del contexto en el cual se presenta el objeto de estudio. (p. 47)

La triangulación que se realizó con la información recopilada en las observaciones y las entrevistas realizadas a docentes. Se hizo énfasis en la verdad, teniendo en cuenta que lo que se evidencio dentro del proceso de investigación, era lo que realmente ocurría en el espacio escolar cartografiado, la credibilidad de los hallazgos encontrados, llevaron a la caracterización de la práctica pedagógica y a la construcción teórico propuesta como apoyo al proceso de la comprensión lectora dentro del aula rural.

CAPITULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN

Este capítulo se centra en la presentación y análisis de los hallazgos de la investigación, *la práctica pedagógica y las concepciones docentes en la enseñanza de la comprensión lectora en el contexto rural*, producto de las entrevistas y observaciones directas realizadas a los informante claves. De igual forma hace evidente el proceso que permitió generar las categorías y subcategorías, junto a sus significados, las cuales se compararon y contrastaron con la teoría propuesta, asociada a la temática, a fin de dar respuesta a los interrogantes planteados. Para poder alcanzar los objetivos, fue necesaria la interacción de la investigadora con los docentes de las tres instituciones públicas del municipio de Topaipí, en Cundinamarca, Colombia; en el marco de la clase de humanidades el desarrollo de la misma y el aprendizaje de los estudiantes en el contexto rural. Esta se requirió, dado el abordaje de la investigación la cual se enmarcó en la metodología cualitativa, donde resulta imperante la relación directa del investigador y los informantes.

Para el proceso de la recolección de datos, la investigadora se apoyó en informantes clave, los cuales fueran docentes, sin importar el título de pregrado, tiempo de experiencia o área de enseñanza; en esta investigación se identifican con las siglas IC, seguidas del dígito correspondiente del 1 al 6, de esta manera, IC1 es el informante clave 1 y así sucesivamente hasta alcanzarlos a todos los 6 informantes. Teniendo en cuenta los objetivos planteados y la problemática abordada, se generó una serie de cuestionamientos para poder realizar las entrevistas, que fueron plasmados en un protocolo informativo; de igual forma, se realizó un protocolo para llevar a cabo las observaciones, las cuales fueron realizadas como insumo para contrastar y corroborar la información obtenida de los informantes por medio de las entrevistas-

Las observaciones, se identifican con las siglas OIC observación informante clave, seguidas de un dígito, el cual va del 1 al 6, ejemplo OIC1; estos protocolos fueron elevados a la revisión de expertos en el tema, quienes realizaron aportes

significativos y le dieron el respectivo aval, Posterior a este proceso, se pactó con los informantes las entrevistas individuales que se llevaron a cabo fuera de su campo de acción, seguidamente se realizó la observación de la clase de lectura crítica; de esta forma se pudo contrastar la veracidad de la información suministrada y a la vez evidenciar otros hallazgos en la práctica.

Para realizar el análisis de la información se tuvo en cuenta los temas vinculantes de la investigación, los cuales fueron: la práctica pedagógica, la comprensión lectora y los saberes propios del contexto rural, en torno a las cuales giró la categorización, de igual forma, aunque se busca generar teoría sobre la práctica y concepción del docente en el contexto rural para la enseñanza de la comprensión lectora, fue necesario partir de la teoría existente, para construir el eslabón en la metodología y la rigurosidad de la misma.

Así, el proceso de análisis de los datos se caracterizó por una lectura recursiva y reflexiva; inicialmente, se procedió a revisar y organizar por separado los insumos provenientes de los distintos instrumentos aplicados (guiones de entrevista y de observación). Posteriormente, se desarrolló una fase de contraste crítico entre los conceptos emergentes, esto posibilitó su integración a partir de las coincidencias, complementariedades y relaciones identificadas entre los datos. A continuación, se profundizó el análisis mediante la triangulación de significados tanto de las entrevistas como de las observaciones.

En consecuencia, se optó por presentar los resultados de forma integrada, decisión que no solo facilita una lectura más coherente y evita repeticiones conceptuales, sino que también favoreció un análisis más articulado y crítico. En este sentido, para llevar a cabo el análisis de la información y su exposición, se hace de manera paralela triangulando la información de las entrevistas, corroborando lo dicho por el informante clave, con la observación realizada en el aula de clase por la investigadora.

Al respecto, en el análisis de datos, Valles (1999), quien enfatiza en la importancia de una aproximación reflexiva y sistemática en el proceso investigativo, destaca que el análisis cualitativo no es una fase aislada, sino un proceso continuo que comienza desde la recopilación de datos y se extiende a lo largo de toda la

investigación; resalta la importancia de la triangulación en la investigación cualitativa, es decir, la combinación de múltiples fuentes de datos, métodos y teorías para fortalecer la validez y confiabilidad de los hallazgos. Aborda el análisis interpretacional, el cual se diferencia del estructural. Esta estrategia permite contrastar y corroborar la información obtenida, ofreciendo una comprensión más profunda del fenómeno estudiado.

A diferencia de los análisis de carácter estructural, los análisis denominados *interpretacionales* no presuponen la existencia en estructuras o relaciones ocultas que en analista deba entrañar. Más bien, lo que se pretende es la identificación (y categorización) de elementos (temas, pautas, significados, contenidos) y la exploración de sus conexiones, de su regularidad o rareza, de su génesis. (p. 387)

De igual forma, se parte de la concepción de Monje (2011), quien aborda la integración de datos obtenidos mediante entrevistas y observaciones en un análisis unificado, el autor enfatiza que, dentro de la investigación cualitativa es esencial que el investigador esté inmerso en los datos desde la fase de recolección hasta el análisis, permitiendo una comprensión profunda del fenómeno estudiado. La combinación de entrevistas y observaciones en un solo análisis facilita la triangulación de datos, lo que aumenta la validez y confiabilidad de los hallazgos al contrastar diferentes perspectivas y fuentes de información.

Monje (2011), al respecto, resalta:

En la metodología cualitativa, los datos recogidos necesitan ser traducidos en categorías con el fin de poder realizar comparaciones y posibles contrastes, de manera que se pueda organizar conceptualmente los datos y presentar la información siguiendo algún tipo de patrón o regularidad emergente. (p. 194)

Es importante mencionar que, aunado a los datos recolectados en las entrevistas y las observaciones, hubo apoyo en la experiencia docente y la práctica en la enseñanza de la comprensión lectora de la investigadora en el área rural, lo cual aportó datos imprescindibles para el surgimiento de las dimensiones, subcategorías y categorías, así como la caracterización de cada una de las mismas.

Estudio de las unidades de análisis

En tal sentido, a través del análisis de los resultados se develaron los hallazgos emanados de la información recogida, por ello, el proceso se realizó conforme al Método de Comparación Constante de Análisis Cualitativo (MCC) de la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002). Sobre esa base se hizo la interpretación para analizar lo expresado por el entrevistado y lo apreciado en las observaciones, comparando ello con los planteamientos de los teóricos que dan sustento al estudio y los propios saberes de la investigadora, este proceso condujo a la elaboración del sistema categorial, recorriendo tres pasos fundamentales:

Paso 1: En este paso es de *Codificación Abierta*, en ella se realiza la transcripción y lectura analítica de la información para apreciar las palabras o frases con propiedades significativas para construir los códigos correspondientes y a partir de ellos, elaborar las dimensiones con las propiedades comunes encontradas.

Paso 2: *Codificación Axial*, es este proceso de reagrupación de las dimensiones para formar conceptos más abarcadores llamados subcategorías. Las cuales, también reagrupadas dan origen a una clasificación de mayor amplitud, como son las categorías emergentes. Para Campos (2021) la codificación Axial, facilita la continuación de la indagación de la información obtenida y así identificar las subcategorías y categorías emergentes.

Paso 3: *Codificación selectiva*. En él las categorías emergentes dieron origen a los elementos teóricos que orienten la práctica pedagógica de docentes del contexto rural en beneficio del proceso de enseñanza de la lectura comprensiva.

En atención a lo anterior, se señala que este procedimiento del Método de Comparación Constante de Análisis Cualitativo se hizo primero en las entrevistas. Esta sistematización de los datos se organizó en dos unidades temáticas (*Práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso de la comprensión lectora* y *Concepciones del docente rural en la enseñanza de la comprensión lectora*) asociadas a categorías y subcategorías; relación mediada por la teoría contemplada en el Capítulo III. Seguidamente, se realizó el mismo procedimiento a la información recopilada de la observación, técnica orientada por el propósito de analizar las prácticas pedagógicas de los docentes rurales en el proceso y desarrollo de la comprensión lectora.

Una vez llevado a cabo el proceso de codificación y categorización en ambos instrumentos, como se mencionó en párrafos anteriores, se contrastaron los conceptos emergentes y se identificaron semejanzas muy estrechas en varios de los códigos; por lo que se organizaron, integraron y se analizaron en conjunto en la unidad temática *Práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso de la comprensión lectora*. En este sentido, se muestran las tablas 3 y 4, en las cuales se exponen el Sistema categorial que emergió en una primera instancia. Seguidamente, en la tabla 5 se muestra el Sistema categorial definitivo.

Tabla 3

Sistema categorial previo de la Unidad temática Práctica pedagógica de los docentes rurales, en el proceso de la comprensión lectora. Entrevistas

UNIDAD TEMÁTICA: Práctica pedagógica de los docentes rurales, en el proceso de la comprensión lectora		
CÓDIGOS	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA
Compromiso comunitario Compromiso de la comunidad educativa Proceso comunitario Interacción constante	Compromiso de la comunidad educativa	Compromiso y colaboración en el entorno educativo rural
Participación activa Compromiso estudiantil Interés estudiantil Motivación constante Pasión por la enseñanza	Participación y motivación estudiantil	
Inclusión y adaptación de los estudiantes Autonomía y colaboración escolar	Autonomía y colaboración en el entorno rural	
Cultura de la lectura Disfrute de la lectura Clima escolar adecuado para la lectura Desarrollo como base fundamental del aprendizaje	Fomento de la cultura de la lectura	Desarrollo integral de la lectura y la comprensión lectora
Priorización de la comprensión lectora Lecturas contextuales Lectura integral	Estrategias para la comprensión lectora y desarrollo de habilidades críticas	

Desarrollo de habilidades en lectura crítica Lectura y producción textual Desarrollo integral Proceso lecto-escritor		
Competencias comunicativas Habilidades en la escritura y la expresión corporal Fomento de la comunicación, expresión y corporalidad Enriquecimiento del vocabulario Desarrollo del gusto por la lectura	Habilidades comunicativas	
Evaluación continua y dinámica Exposición de trabajos y evaluación formativa Evaluación actitudinal Sistema de calificación simbólica Revisión diaria de actividades Evaluación diversa e inmediata Estrategias de mejoramiento Plan de mejoramiento Necesidad de reformas sistemáticas Dedicación efectiva al proceso lector	Optimización educativa y estrategias de mejora en la comprensión lectora	Gestión integral del proceso de la comprensión lectora
Planeación institucional Organización de temáticas por periodo Adaptación y diversidad en la planeación Importancia de la contextualización Adaptación relevante y significativa al contexto de los estudiantes Adaptación de ambientes de aprendizaje	Planeación del proceso de comprensión lectora	

Interpretar el contexto Análisis de situaciones contextuales		
Material educativo suficiente Diversidad de recursos Uso de textos estudiantiles Recursos para la enseñanza de la comprensión lectora Espacios de lectura flexibles Clima escolar adecuado para la lectura	Recursos y entornos educativos	
Diseño y organización del aula y de los espacios de lectura		
Métodos dinámicos y lúdicos Métodos de enseñanza activa y atractiva Actividades innovadoras Actividades adaptadas a la escolaridad del estudiante Estrategias de lectura inicial Diversidad de enfoques pedagógicos Métodos diversos de enseñanza	Enfoques creativos para la enseñanza de la comprensión lectora	

Tabla 4

Sistema categorial previo de la Unidad temática Práctica pedagógica de los docentes rurales, en el proceso de la comprensión lectora. Observaciones

Códigos	Subcategorías	Categorías
Compromiso e interés de los estudiantes Interés en las pruebas estandarizadas la inclusión y adaptación de los estudiantes Trabajo autónomo (Principios de la Escuela Nueva). Apatía en el proceso de lectura	Participación y compromiso del estudiante	Desarrollo de la clase y comprensión lectora
Fomento de la lectura		

Gusto y disfrute por la lectura Lectura y cultura popular Espacio propicio para la lectura	Desarrollo de la lectura en clases	
Producción textual. Avances en la comprensión lectora La exposición Evaluación Contextualización El juego Lectura inicial	Estrategias para la comprensión lectora	
Tipos de recursos materiales Textos escolares	CN	

En este punto, vale señalar que, aunque el proceso de reducción de la información es inductivo, para efectos de su descripción y análisis y para una mejor comprensión de parte del lector se presenta desde las categorías seguidamente de sus subcategorías y correspondientes códigos; al final de cada categoría se presenta los correspondientes conceptos que emergen de su análisis los cuales constituyen una aproximación a la generación de la teoría.

Tabla 5
Sistema categorial definitivo

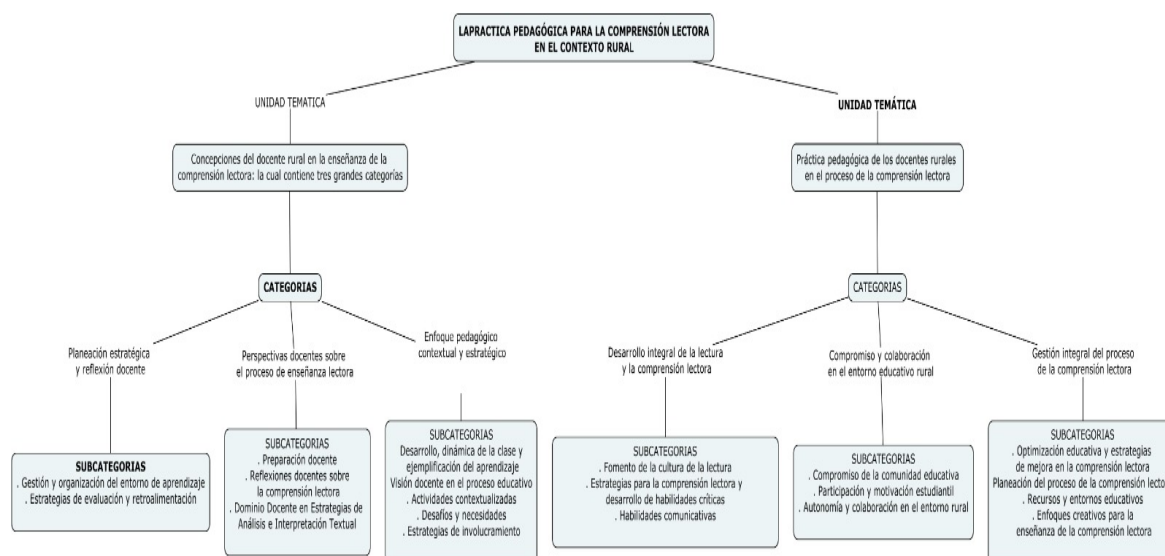
UNIDAD TEMÁTICA		UNIDAD TEMÁTICA	
<i>Práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso de la comprensión lectora</i>		<i>Concepciones del docente rural en la enseñanza de la comprensión lectora</i>	
SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍAS	CATEGORÍA
Compromiso de la comunidad educativa Participación y motivación estudiantil Autonomía y colaboración en el entorno rural	Compromiso y colaboración en el entorno educativo rural	Reflexiones docentes sobre la comprensión lectora Dominio Docente en Estrategias de Análisis e Interpretación Textual	Perspectivas docentes sobre el proceso de enseñanza lectora
Fomento de la cultura de la lectura Estrategias para la comprensión lectora y desarrollo de habilidades críticas y comunicativas	Desarrollo integral de la lectura y la comprensión lectora	Desarrollo, dinámica de la clase y ejemplificación del aprendizaje Visión docente en el proceso educativo	Enfoque pedagógico contextual y estratégico
Optimización educativa y estrategias de mejora en la comprensión lectora Planeación del proceso de la comprensión lectora Recursos y entornos educativos Enfoques creativos para la enseñanza de la comprensión lectora	Gestión integral del proceso de la comprensión lectora	Gestión y organización del entorno de aprendizaje Estrategias de integración comunitaria	Planeación estratégica y reflexión docente

Considerada la información obtenida desde el contexto escolar en la zona rural, la ética y el empirismo de cada uno de los informantes, se aborda de dos fuentes de

información; la primera lo obtenido desde las entrevistas y la segunda la observación indirecta, realizada por la investigadora, con el fin de recabar datos desde el contexto y confrontar la información dada por los informantes. El análisis parte desde dos unidades temáticas denominadas: *Práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso de la comprensión lectora* y *Concepciones del docente rural en la enseñanza de la comprensión lectora: la cual contiene tres grandes categorías*. Al finalizar cada una de las categorías, se realiza una teorización parcial generado del análisis de las subcategorías y los códigos.

Figura 3

Unidades temáticas



Unidad temática: Práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso de la comprensión lectora

Cada uno de los procesos de construcción del aprendizaje y enseñanza en cualquier ámbito, en particular, el del contexto rural, está ligado a la práctica pedagógica que el docente lleva a cabo en el mismo, la cual hace referencia a cada uno de los procesos, métodos, metodologías, enfoques, dinámicas, entre muchos otros aspectos, que se desarrollan dentro de un ámbito escolar; en el caso que concierne a esta investigación para el desarrollo de habilidades en el proceso de comprensión lectora de los estudiantes. Al respecto, retomamos lo que aporta Díaz Quero (2006), “La actividad diaria que desarrollamos en las aulas, laboratorios u otros

espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de nuestros alumnos es la práctica pedagógica” (p. 90).

Ahora bien, dentro del contexto rural, los docentes afrontan desafíos adicionales, como lo son la falta de recursos, aislamiento geográfico, falta de formación continua, entre muchos otros aspectos; dado esta situación es concerniente analizar bajo este enfoque las herramientas y adaptaciones a las características sociales y culturales que realizan cada uno de ellos, para lograr integrar su práctica al contexto local, a los saberes de la comunidad; lo cual les permita llegar al cumplimiento de logros y objetivos propuestos. Según Ferreiro y Teberosky (1979), todo enfoque teórico y toda práctica pedagógica depende de una concepción sobre la naturaleza del conocimiento, así como un análisis del objeto sobre el que se realiza el conocimiento. Desde esta perspectiva, se evidencia el impacto que tiene la práctica del docente en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes y el entorno en general.

Cabe recordar al respecto la definición abordada sobre la práctica pedagógica:

Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso - maestros, alumnos, autoridades educativas, y padres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos, y normativos, que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro (Fierro, et al., 2002, p.21)

La unidad temática Práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso de la comprensión lectora comprende tres categorías: Compromiso y colaboración en el entorno educativo rural; Desarrollo integral de la lectura y la comprensión lectora y Gestión integral del proceso de la comprensión lectora.

Categoría: Compromiso y colaboración en el entorno educativo rural

Figura 4

Compromiso y colaboración en el entorno educativo rural



En esta categoría, se integran tres subcategorías: *Compromiso de la comunidad educativa*, *Participación y motivación estudiantil* y *Autonomía y colaboración en el entorno escolar*; la investigadora, considera oportuno visualizar el entorno rural, no solo desde el aspecto geográfico, sino también desde lo abordado en la parte cultural y sus habitantes. Desde la mirada de autores como Jasso y Cogco (2021) definen este contexto como:

...la comunidad rural se reconoce como la articulación de saberes gestados históricamente, a partir de la fusión de horizontes significativos entre sus experiencias del pasado y del presente. El habitante rural existe en relación con un mundo rural que gesta saberes y prácticas. (p.2)

El compromiso y la colaboración que se gesta en el entorno educativo rural hace referencia a la cooperación entre cada uno de los actores de la misma, docentes, padres de familia y estudiantes, los cuales actúan de forma mancomunada para enfrentar los desafíos que enfrenta la escuela del siglo XXI, en cuanto a calidad y retos propuestos por la nación y la globalidad en general. La comunidad educativa como actor esencial en el proceso de la enseñanza de la comprensión lectora, dispuesta a participar activamente en el proceso educativo, lo cual se infiere una aproximación hacia la representación del significado y las relaciones que se obtuvieron a partir de las respuestas de los informantes claves, transcritas de forma textual, al respecto

... es un trabajo bien interesante y allá se ha trabajado mancomunadamente ya, con los padres de familia con un compromiso muy especial. Estamos iniciando, pero vamos bien, es un trabajo bien sencillo pero que tiene que tener un aporte y una práctica en todos los momentos de la vida. IC1

A partir de la categoría compromiso y colaboración en el entorno educativo rural, se presenta un constructo del compromiso de la comunidad en un entorno, el cual busca asegurar el éxito del proceso de enseñanza y aprendizaje, denota una comunidad fuerte y cohesionada, donde cada uno de los actores tiene un papel dinámico y desarrollado, como padre de familia, estudiante o docente. Respecto de la participación de las familias en el proceso educativo de los estudiantes, Marphatia et al., (2010) señalan que, “La investigación ha demostrado que la lectoescritura mejora cuando las familias se implican en las escuelas, con independencia del nivel educativo previo alcanzado por las familias” (s/n). Desde esta perspectiva, se asume el compromiso y participación de los padres y la comunidad educativa, como factor esencial en el proceso de la comprensión lectora, desde el punto de vista de ser proveedores de espacios, tiempo y conocimientos, hasta la interacción y construcción del aprendizaje junto al educando.

De esta subcategoría se deriva el siguiente concepto emergente: *La comprensión lectora se fortalece con la participación activa y el compromiso conjunto de toda la comunidad educativa.*

Subcategoría: Compromiso de la comunidad educativa

Dentro del análisis de las entrevistas y observaciones surgió la subcategoría *Compromiso de la comunidad educativa*, la cual se formó a partir de los siguientes códigos: *Compromiso comunitario, Proceso comunitario e interacción constante.* a continuación, su representación en la figura 5.

Conocer el compromiso de la comunidad educativa, su forma de pensar y el grado de inferencia en el proceso de la comprensión lectora de los estudiantes, es muy importante dado que en ella se consolidan todos los actores que confluyen dentro un contexto específico; su grado de responsabilidad en la adquisición de competencias lingüísticas, así como el apoyo para que los niños puedan llegar a comprender un texto. Desde esta perspectiva Solé (1999) propuso estrategias específicas que se

ejecutan antes, durante y después de la lectura, dentro de las cuales confluyen los saberes propios, culturales, en ellos la comunidad educativa tiene un gran impacto y son los responsables de guiar al estudiante en la selección de las mismas-

Figura 5

Compromiso de la comunidad educativa



Desde la perspectiva de la práctica pedagógica, se observa una mediación comunitaria, en la que el rol del docente se destaca como un mediador entre la escuela, el hogar y la comunidad. Este rol trasciende la instrucción directa, y se advierte un quehacer docente que reconoce a toda la comunidad educativa como un actor clave en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes.

En relación con los hallazgos, se exponen los datos concernientes a la práctica pedagógica de los docentes entrevistados y que inciden en el compromiso de la comunidad educativa, en palabras de los informantes:

... es un trabajo bien interesante y allá se ha trabajado mancomunadamente ya, con los padres de familia con un compromiso muy especial. Estamos iniciando, pero vamos bien, es un trabajo bien sencillo pero que tiene que tener un aporte y una práctica en todos los momentos de la vida. IC1

Yo le doy a los niños el librito, entonces yo les recomiendo a los papitos que les colaboren en la casa, hacer seguimiento que los niños lean, que los manden a leer que porque la guía no las estoy dejando llevar para la casa

porque en años anteriores yo la dejaba llevar y llegaban y yo les revisaba, pues todo perfecto, no había nada de errores en los ejercicios, pero yo miraba que no avanzaban...IC4

Se precisa la búsqueda de prácticas colaborativas para la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. IC1 destaca el trabajo colaborativo con los padres como un eje central. Esto sugiere una pedagogía situada, donde se aprovecha el contexto comunitario para promover la comprensión lectora como una práctica social. Hay, pues, intenciones de los docentes, como parte de su práctica pedagógica, de fomentar la responsabilidad compartida entre la escuela y la familia, considerando que en contextos rurales esta colaboración puede ser un recurso clave para compensar las limitaciones de infraestructura o materiales.

Por su parte, IC4 menciona una estrategia específica: recomendar a los padres supervisar la lectura en casa. Sin embargo, también se observa una reflexión crítica sobre los resultados de estrategias anteriores (permitir que los niños lleven las guías a casa). Esto refleja una búsqueda de efectividad en la práctica pedagógica y una preocupación por el desarrollo real de las competencias lectoras, más allá de la corrección de los ejercicios. Asimismo, se observa cómo se pretende promover hábitos de lectura autónomos en los estudiantes, al trabajar junto con las familias; al tiempo que, también, evidencia las tensiones entre supervisión externa y aprendizaje autónomo, ya que los ejercicios completados sin errores no necesariamente reflejan comprensión o progreso real. De esta manera, las palabras de este docente permiten analizar cómo busca adaptar sus estrategias al contexto y cómo evalúa su impacto, para tomar acciones en el aula de clases.

Indagando con algunos de los informantes, se pudo evidenciar que el concepto de comunidad educativa se ve relegada a los padres de familia, acudientes o cuidadores de los estudiantes y el trabajo en que buscan apoyar su práctica, se da sobre la relación que mantienen con los mismos y la ayuda que ellos aportan al contexto escolar.

...pues se le está trabajando escuela de padres, el año pasado, pues este año como está ahora empezamos, pero el año pasado cuando estábamos se citaban a los padres de familia y ellos eran los que le colaboraban a la lectura de los niños y hacían el análisis en familia. IC2

Al respecto Freire (1997) define la comunidad educativa como un espacio de interacción donde todos los miembros, los cuales tienen un rol activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, determinan que en la misma debe existir la democracia, la participación y colaboración en la construcción del aprendizaje. Se hace una apuesta al trabajo colaborativo, en el cual propendan todos los actores inmersos en el contexto escolar, no solo se hace alusión a los padres de familia, de igual forma se tiene en cuenta al docente y a los estudiantes, donde el primero actúa como un facilitador del aprendizaje, no como un transmisor de saberes.

Con respecto a las palabras de IC2 se evidencia la búsqueda un modelo participativo: la práctica de organizar una escuela de padres y convocar a las familias para colaborar en la lectura y análisis de textos sugiere un enfoque comunitario y colaborativo. Desde este trabajo docente, se pretende implicar a los padres en el proceso educativo de sus hijos, y particularmente, se pretende enriquecer las experiencias lectoras al llevarlas al espacio familiar, lo que integra contextos cotidianos y significativos. Esto, pedagógicamente, se precisa como una estrategia que fomenta una comprensión lectora más contextualizada y motivadora, en la que los estudiantes asocian la lectura con sus vivencias familiares.

Ahora bien, el compromiso de cada miembro parte del rol que desempeña dentro del proceso lector, las familias; según Ruíz (2012):

Al margen del rendimiento escolar, la implicación familiar presenta otros efectos deseables. El alumnado con progenitores más participativos muestra mejor autoconcepto, una motivación y expectativas académicas más elevadas y una mejor comprensión de tareas, capacidad de planificación y autorregulación, así como una actitud más positiva hacia la escuela. (s/n)

Las familias, padres de familia, acudientes, cuidadores juegan un rol fundamental en el proceso de la comprensión lectora, dado que su participación activa favorece el clima escolar y la motivación, seguimiento de estrategias, lo cual va más allá de asistir a reuniones o recibir notas; por el contrario, son actores activos que participan en la vida escolar de sus hijos, fortalecen muchas de las estrategias aplicadas por la escuela; el trabajo mancomunado y la comunicación constante de los padres y el docente favorece altamente el proceso escolar.

Cabe resaltar, que los informantes coinciden en afirmar que el compromiso de los padres y la comunidad, no se da en su totalidad y que si bien, cuentan con su apoyo y propenden hacia el proceso de calidad de sus hijos, existe un porcentaje que aún no toma conciencia de la importancia de su compromiso y participación en el proceso educativo:

...porque, aunque los padres de familia me apoyan mucho, nos apoyamos mucho, uno alcanza a evidenciar que prácticamente el tiempo más útil para el proyecto es el tiempo que pasan los estudiantes conmigo en la escuela, la casa, todas las casas no tienen el mismo apoyo, hay algunas que apoyan más y los resultados son mejores hay otros que se quedan porque no tienen más apoyo en la casa. IC1

Se reconoce la diversidad en el apoyo familiar. El docente apunta que no todas las familias brindan el mismo nivel de asistencia a los estudiantes, lo que genera desigualdades en los resultados de aprendizaje. Con esto se refuerza la importancia del compromiso comunitario en la enseñanza; pues se reconoce que el tiempo en la escuela es crítico, especialmente para aquellos estudiantes que no cuentan con apoyo en casa.

En cuanto, *al proceso comunitario*, se parte del hecho de que las competencias en comprensión lectora son producto del trabajo colaborativo, donde el docente tiene rol de guía, promotor de metodologías y el padre de familia apoya a los estudiantes motivándolos y creando ambientes propicios para la construcción del significado; sin embargo, es el estudiante quien debe generar su compromiso y propuesta al logro. Ante esto, Solé (1987) afirma que esas propuestas parten de un modelo de instrucción para el cual, cualquier tarea o contenido académico requiere de forma progresiva menos responsabilidad del maestro, y correlativamente, mayor responsabilidad del alumno.

Junto a estos actores se encuentran las autoridades de los diferentes entes territoriales, los cuales junto a los antes mencionados fortalecen los procesos y aúnan fuerzas en busca de la mejora de la calidad educativa; cada uno debe desempeñar la función que se le es propia en el proceso de enseñanza y aprendizaje:

El rol, es ser una persona que motive al estudiante no de imponer sino de que motive y que ayude al estudiante a encontrar la facilidad o que lo ayude, cómo le digo yo, a que ellos mismos [Los estudiantes] sean los que propongan, que

se motiven, que busquen el gusto por la lectura. IC2.

En este fragmento refleja una práctica pedagógica que pone en el centro al estudiante como protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje; pero al mismo tiempo se denota la importancia de cada uno de los actores de la comunidad educativa, en el proceso de la comprensión lectora, desde este punto de vista no recae la responsabilidad de este proceso exclusivamente en el docente, sino que es un proceso en el confluyen todos los interesados en el alcance de las metas propuestas. Se advierte la búsqueda de una práctica motivadora y no impositiva, orientada a una pedagogía participativa y dialógica, donde los estudiantes tienen voz y agencia en su proceso de aprendizaje. Esto se alcanza desde una sinergia entre el docente y los otros actores implicados en la formación de los estudiantes, especialmente la familia:

...pues la verdad yo creería, que el docente es la principal figura para desarrollar este proceso, pero también pienso que el estudiante debe tener un acompañamiento desde casa y la comprensión lectora. IC6

Si bien, en torno al docente recae la mayor importancia del proceso de enseñanza y aprendizaje, dentro del contexto escolar convergen todos los actores que conforman la comunidad educativa, aportando desde su papel las herramientas o recursos que se requieren para afrontar el proceso de la comprensión lectora y la calidad educativa. Se refleja, entonces, una visión integral de la enseñanza de la comprensión lectora, en la que tanto el docente como la familia y la comunidad educativa desempeñan roles esenciales. IC6 señala al docente como la figura principal en el desarrollo de la comprensión lectora, lo que resalta la responsabilidad central del educador en planificar, guiar y evaluar las estrategias pedagógicas para fomentar este proceso en el marco de un trabajo colaborativo escuela-familia-comunidad. En el contexto rural, esta afirmación cobra mayor relevancia, ya que el docente muchas veces no solo enseña, sino que también actúa como mediador cultural y enlace entre la escuela y la comunidad.

De esta manera, para que todo el proceso sea efectivo debe existir una *interacción constante* entre los miembros que conforman la comunidad educativa, los principios que rigen este tipo de comunicación esta mediado por un fin común y enmarcado en los valores y la búsqueda de la mejora constante. En este sentido IC3 señala:

...pues la lectura es la base para nuestro propio aprendizaje, porque de ahí viene la parte cognitiva la parte de comunicación, la parte de expresión y también donde el niño puede aportar sus ideas, se puede expresar, se comunica con los demás, o sea la lectura es la base para todas las áreas y por lo general en su vida cotidiana y en su futuro. Entonces es importante que todos nos unamos para enseñarla IC3

El docente resalta que la lectura es fundamental para el desarrollo de habilidades cognitivas (procesos de aprendizaje), comunicativas (expresión y comunicación) y sociales (interacción con otros). Esto sugiere que la enseñanza de la lectura no se percibe como un fin en sí mismo, sino como una herramienta para acceder y participar en todas las áreas del conocimiento y la vida cotidiana. Asimismo, se subraya que la lectura no solo tiene un impacto en el ámbito escolar, sino también en la vida cotidiana y en el futuro de los estudiantes. Esto conecta con una visión contextualizada de la educación, donde el aprendizaje es relevante para las realidades y necesidades del entorno rural.

Se parte, entonces, del hecho que el propio proceso de la lectura, brinda las herramientas necesarias y específicas, en el marco de la comunicación, la cual está terciada con el propósito de generar en el estudiante competencias que le permitan alcanzar peldaños en todo su proceso escolar. Se tiene claro que la interacción constante de la comunidad educativa en el proceso es clave para fomentar el apoyo mutuo y la colaboración en el aprendizaje de los estudiantes. Al respecto, Fierro et al. (2002) afirman: “La docencia implica la relación entre personas. La relación educativa con los alumnos es el vínculo fundamental alrededor del cual se establecen otros vínculos con otras personas: los padres de familia, los demás maestros, las autoridades escolares, la comunidad”. (p. 22). Esta autora ratifica el hecho de que el estudiante es el centro desde el cual se forja la comunicación entre los demás actores de la comunidad educativa, interacción que requiere una comunicación fluida, trabajo colaborativo, vínculos basados en la confianza y el respeto mutuo; una interacción que no puede limitarse solo al aula, sino que a la vez debe extenderse al hogar y los espacios comunitarios.

Del análisis de esta subcategoría emerge el siguiente concepto: La enseñanza de la comprensión lectora en el contexto rural es un proceso colaborativo y transversal,

donde el compromiso y la participación de la comunidad educativa, especialmente el estudiante y su familia, son liderados por el docente como mediador.

Subcategoría: Participación y motivación estudiantil

La subcategoría participación y motivación estudiantil abarca los códigos: *compromiso e interés estudiantil, motivación constante y pasión por la enseñanza*. Se representa en la figura 6.

La participación y la motivación estudiantil son elementos fundamentales en el éxito académico, especialmente en el proceso de la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora, hace referencia al nivel de involucramiento en las actividades, así como las razones tanto internas como externas que involucran a los estudiantes a comprometerse con las mismas. La participación estudiantil implica una interacción activa en el proceso de aprendizaje, ya sea a través de la discusión en clase, la colaboración con compañeros, o la toma de iniciativa en actividades de aprendizaje.

Al respecto, Dewey (1938), uno de los pioneros en la teoría educativa participativa, argumentó que el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes son participantes activos en lugar de receptores pasivos del conocimiento. Según Dewey, la educación no es solo una preparación para la vida, sino la vida misma, y los estudiantes deben estar comprometidos activamente en experiencias que sean relevantes para ellos. Asimismo, con respecto a la motivación Deci y Ryan (1985) afirman: "Los estudiantes que están intrínsecamente motivados muestran una mayor persistencia y un disfrute más genuino de las actividades académicas, lo que conduce a una participación más significativa" (p. 163).

Figura 6

Participación y motivación estudiantil



Estos factores trabajan en conjunto para crear un entorno de aprendizaje efectivo. Dado que la participación activa de los estudiantes se encuentra mediada y es inherente a la motivación que el mismo tenga por el desarrollo de las actividades. El apoyo de los docentes y entornos que promuevan tanto la motivación como la participación puede facilitar el crecimiento académico y el desarrollo personal de los estudiantes. Cabe resaltar que la eficacia del aprendizaje se da desde *el compromiso e interés estudiantil*, el cual hace referencia al aspecto central en el aprendizaje efectivo, ya que engloba la disposición y la participación activa del estudiante en su proceso formativo. Se cuenta con un aporte emocional y cognitivo de los estudiantes como su participación activa en las actividades académicas.

El compromiso estudiantil hace alusión a la implicación activa y sostenida del estudiante en el proceso de aprendizaje. Según Newmann (1992), el compromiso académico va más allá de simplemente completar las tareas asignadas; implica un nivel más profundo de inversión emocional y cognitiva en el aprendizaje. El compromiso de los estudiantes en su aprendizaje es un indicador clave de su éxito, ya que refleja tanto su motivación como su capacidad para afrontar los retos académicos de manera efectiva. Este compromiso hace inferencia al nivel de energía, tiempo, dedicación que el estudiante presenta en sus actividades y que se evidencia en la persistencia con que afronta cada desafío en su vida académica. Con respecto a esto

IC2 afirma que la lectura comprensiva, es un proceso que requiere compromiso e interés del estudiante, en sus palabras:

La comprensión lectora es la forma de interpretar textos, de argumentar, de saber, proponer y hoy en día se debe o se debería realizar de una forma más dinámica donde los estudiantes tengan más interés y más compromiso hacia la lectura. IC2

En corroboración, en las observaciones realizadas en las aulas de clase, se evidenció que:

El tiempo para identificar las partes del cuento se encuentra cronometrado para que se establezca un límite a cada actividad, cuando el docente denota que un estudiante no puede realizar la actividad se acerca y los guía de forma personalizada, mientras que se desarrolla la actividad él verifica el ejercicio asignado a cada uno de los estudiantes de grado primero, en ocasiones los estudiantes se van acercando y presenta la actividad de igual forma van recibiendo retroalimentación sobre el mismo. OIC2

En atención a las palabras de IC2, se advierte que el compromiso e interés estudiantil se da a partir de la promoción de un enfoque dinámico y participativo; por lo que se sugiere la necesidad de innovar en las estrategias de enseñanza, pasando de métodos tradicionales hacia enfoques dinámicos. En cuanto a lo observado en la clase, esto refleja una práctica pedagógica centrada en el estudiante, donde el docente equilibra el tiempo y las tareas para mantener un ritmo adecuado en las actividades, pero ofrece apoyo personalizado a quienes lo necesitan. La retroalimentación continua es un componente clave en esta práctica, ya que ayuda a los estudiantes a corregir errores, entender mejor los conceptos y sentirse apoyados en su proceso de aprendizaje; lo que lleva a crear compromiso e interés

En este sentido, los estudiantes comprometidos tienden a ser más autónomos y a, participar activamente en la construcción del conocimiento, mejorando los resultados académicos y el desarrollo personal. IC4 afirma que un estudiante que lee, es el que más rendimiento obtiene:

Pues porque realmente el que lee es el que siempre avanza, un estudiante que lea siempre va a llevar ventaja en cualquier área, porque le va a ayudar a comprender analizar a muchas en las diferentes áreas no solamente en el área de español. IC4

IC5 coincide con él, al afirmar que la comprensión lectora mejora el resultado en las pruebas:

...porque es que la comprensión lectora, si el niño comprende va a sacar buenos resultados en las pruebas saber que se le hacen período a período y las pruebas Supérate. IC5

Se pudo evidenciar, en las observaciones, que existe una continua preparación para las pruebas Saber en lectura crítica.

La docente dispone el aula para dará inicio a la clase, la cual se va a trabajar con ayudas tecnológicas: computador y vídeo Beam, proyecta un texto y los estudiantes inician con lectura mental y personalizada, el texto que ella escogió se titula: “champús y jabón verdaderamente ecológico. OIC5

En las palabras citadas de los docentes se puede advertir lo siguiente: IC4 tiene un enfoque de lectura como herramienta transversal, pues este destaca la lectura como una competencia clave no solo en el área de español, sino en todas las áreas del aprendizaje, tal como lo han mencionado autores como Carlino (2005) y Tolchinsky (2008). Esto refleja una visión de la lectura como una habilidad instrumental para los estudiantes, que les permite progresar académica y personalmente. Para este docente hay una relación entre la lectura y el éxito, lo que puede ser motivador y generar interés y compromiso para los estudiantes, pues implica que leer les dará una ventaja en sus estudios y futuros desempeños.

Asimismo, en la narrativa de IC5 se evidencia un enfoque instrumental de la comprensión lectora, asociado directamente con el rendimiento en pruebas estandarizadas. Aunque este argumento puede motivar y comprometer a los estudiantes, también indica una práctica pedagógica que prioriza los resultados de las pruebas sobre el desarrollo de una lectura crítica más amplia. Desde esta perspectiva, se precisa una motivación extrínseca, pues está vinculada al logro de metas concretas y externas (buenos resultados en pruebas), lo que puede ser útil a corto plazo, pero podría limitar el desarrollo de una motivación intrínseca por la lectura.

En cuanto a la observación (OIC5), se advierte un énfasis en ejercicios de lectura crítica alineados con los requerimientos de las pruebas Saber, lo que sugiere una práctica pedagógica centrada en cumplir con estándares externos. En cuanto a la inclusión de tecnologías como el computador y el video beam representa una innovación en las estrategias pedagógicas, que podría capturar el interés de los estudiantes y fomentar su participación activa.

En relación con lo anterior, los docentes con sus acciones buscan crear compromiso e interés en sus estudiantes con respecto a las prácticas de lectura que se desarrollan en el aula de clases. En este sentido, el compromiso y el interés están profundamente conectados. El interés es a menudo el primer paso hacia un mayor compromiso, ya que los estudiantes que encuentran algo innovador y apasionante tienden a involucrarse más profundamente en las actividades relacionadas con ese tema. Los dos son fundamentales para el éxito en el aprendizaje, los estudiantes comprometidos no solo cumplen con las tareas asignadas, sino que se involucran activamente y muestran una mayor disposición para superar los desafíos académicos. Al mismo tiempo, el interés, especialmente cuando es genuino, actúa como un catalizador para incrementar este compromiso. Los educadores deben buscar estrategias para fomentar tanto el compromiso como el interés de sus estudiantes, facilitando así un proceso de aprendizaje más profundo y efectivo.

Dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje se demanda la persistencia, interés y el esfuerzo de los estudiantes por leer de manera continua, con el fin de que se superen los obstáculos y se mantenga un enfoque positivo a lo largo del tiempo, es *una motivación constante* en el proceso, motivación que puede ser de tipo externo e interno que influyen en el lector, incluyendo aspectos cognitivos, emocionales y contextuales. Motivación que se puede dar de forma intrínseca cuando se realiza lectura por placer y extrínseca, la cual se da para cumplir actividades académicas, obtener recompensas o simplemente evitar un castigo o una mala nota. Decy y Rian (1985) afirman que la motivación intrínseca impulsa al lector a comprometerse con la lectura no solo por cumplir con tareas académicas, sino por el placer que experimenta al leer, lo cual es crucial para desarrollar hábitos lectores permanentes. La motivación constante en la lectura puede surgir de una combinación de ambos tipos de motivación. Si bien la motivación extrínseca puede ser útil para iniciar a los estudiantes en la lectura, es la motivación intrínseca la que asegura una participación prolongada y significativa en esta actividad.

...pero ya a medida que el tiempo va pasando, pues ya los niños van mejorando la lectura, su escritura, sus resúmenes y lo que le digo al comienzo toca algo más suavecito, suavecito y a medida que va pasando el tiempo pues uno le va poniendo cosas más complicaditas al estudiante para que se vaya a zafando

también de lo de lo fácil y vaya pasando por todas las etapas. IC5

En corroboración, de lo que afirma el docente, la investigadora pudo observar, que se avanza de lo más sencillo a actividades de comprensión e inferencia.

Posteriormente se hace una segunda vez la lectura, para ejercitar el proceso de codificación y comprender mejor el texto, se realiza un ejercicio de comprensión de la lectura por medio de preguntas escritas y después deben representar la lectura por medio de una paloma. IC5

Con respecto a lo que señala IC5, se infiere que la lectura va avanzando en etapas de trabajo, motivado de forma extrínseca, para que haya mejoras notorias en el proceso de la escritura. De esta manera, se refleja una acción docente basada en el principio de andamiaje (Bruner, 1980, 1983); el docente inicia con actividades más simples para ir incrementando la complejidad de manera gradual, lo que permite que los estudiantes desarrollen confianza y habilidades lectoras de forma progresiva. Esta progresión gradual, como estrategia de enseñanza, puede mantener el interés de los estudiantes al permitirles experimentar pequeños logros que refuercen su compromiso con la lectura. En cuanto a la observación, se confirma la intención del docente de avanzar en la enseñanza de la comprensión lectora desde niveles básicos (comprensión literal) hasta niveles más avanzados (inferencia); en cuanto a la relectura como estrategia, se advierte que el docente busca consolidar habilidades lectoras y profundizar en la comprensión. Esto sugiere una práctica de lectura donde se prioriza la revisión y el refuerzo de ideas clave.

En atención a lo anterior, puede señalarse que el entorno escolar juega un papel determinante en el fomento de una motivación constante para la lectura. Según Guthrie y Wigfield (2000), un entorno que fomente la motivación para la lectura debe incluir la exposición a materiales de lectura variados y relevantes, oportunidades para la lectura autónoma y una cultura que valore la lectura como parte integral del desarrollo académico y personal.

La motivación constante se ve reforzada cuando los estudiantes tienen acceso a textos que son significativos para ellos y se les da la libertad para explorar sus intereses. Un entorno rico en recursos literarios y que promueva la lectura autónoma es esencial para mantener la motivación de los estudiantes, especialmente cuando se les permite elegir los textos que les resultan más interesantes.

las guías que vienen de los programas que nos aporta el PTA, esas guías ya traen de acuerdo a los contextos, vienen como diferentes actividades que se adaptan al mismo campo, a las mismas cosas que desarrolla el estudiante y pues las que no vienen como adaptadas al contexto pues uno las debe adaptar, por ejemplo, el lee entonces uno le hace preguntas sobre el contexto, pero refiriéndose a la lectura. IC3

IC3 considera que el trabajo con las guías tiene mucha relación con el entorno y los motiva a trabajar, ya que se aborda un contexto ya conocido, afirma que lo que no corresponde debe ser adaptado a sus necesidades. Cabe aclarar que, en el proceso de observación, no se pudo evidenciar trabajo con guías del programa Escuela Nueva. IC3 Coincide con IC6 quien afirma:

...porque pensaría que si lo vemos desde un campo pedagógico, pues siempre tenemos que estar en un ambiente muy confiable, donde nos sintamos y estemos completamente seguros de lo que queremos analizar, de lo que queremos ver; pero si lo vemos también desde un contexto físico, pues también necesitamos un lugar donde haya muy buena lectura, por otra parte el contexto de la lectura en sí, de lo que se quiera leer, de lo que se quiera interpretar, también tiene que ir muy pegado muy de la mano con los gustos del estudiante con lo que él quiera leer. IC6

Se destaca la importancia del contexto y la adaptación pedagógica en la enseñanza de la comprensión lectora, aspectos esenciales para mantener la motivación constante. En las palabras de IC3 se señala cómo las guías proporcionadas por programas como el PTA (Programa Todos a Aprender) buscan vincular las actividades de lectura con el contexto del estudiante. La docente también enfatiza la necesidad de adaptar las guías cuando estas no responden directamente a las realidades locales. El acto de adaptar materiales demuestra que los docentes no trabajan de manera rígida con las guías, sino que reflexionan sobre su pertinencia y hacen ajustes para garantizar que las actividades sean significativas para los estudiantes. Desde esta perspectiva, se puede apuntar que cuando las lecturas y actividades reflejan el contexto conocido de los estudiantes, aumentan las posibilidades de que estos se sientan interesados y conectados emocionalmente con las tareas.

Por su parte, en IC6 se advierte la importancia de la conexión entre el contenido de las lecturas y los intereses de los estudiantes. Además, plantea que un enfoque pedagógico efectivo debe considerar tanto el contexto físico (espacios cómodos y

confiables) como los intereses individuales. Este punto de vista sugiere que el docente debe conocer bien a sus estudiantes, sus preferencias e intereses, para seleccionar o adaptar textos que despierten curiosidad y motivación intrínseca.

En todo este proceso se hace fundamental el apoyo del docente, ante esto Taillefer, (1996) argumenta que los maestros que actúan como modelos lectores y que ofrecen apoyo y retroalimentación continua generan en sus estudiantes una motivación sostenida para la lectura. IC4 afirma que el apoyo se da:

Como escuela y como docente nosotros tratamos de implementar estrategias, de buscar recursos para que ellos como que se vinculen al proceso, pero pues realmente es un apoyo que nosotros damos. IC4

Las palabras de IC4 indican un enfoque pedagógico activo y reflexivo, en el que el docente y la escuela no se limitan a aplicar métodos preestablecidos, sino que buscan continuamente formas de mejorar el proceso de enseñanza. Este esfuerzo refleja una práctica adaptativa, que reconoce la necesidad de ajustar estrategias según las necesidades y características de los estudiantes, lo que podría generar motivación en ellos.

La motivación constante en la lectura es un proceso complejo que involucra la interacción de factores intrínsecos y extrínsecos, así como la influencia del entorno y del apoyo docente. Los estudiantes que desarrollan una motivación intrínseca para leer son más propensos a mantener una relación positiva y continua con la lectura, lo que a su vez fortalece sus habilidades lectoras y mejora su rendimiento académico. El entorno escolar, junto con la autonomía y la retroalimentación positiva de los docentes, juega un papel fundamental en el mantenimiento de esta motivación.

Dentro de todo el proceso de la comprensión lectora, el docente juega un papel fundamental y relevante, la cual se convierte en una *pasión por la enseñanza*, lo cual puede describirse como una fuerza interna que impulsa a cada uno de los maestros a superar cada uno de los desafíos y crear un entorno de aprendizaje positivo. Esta pasión esta mediada por la motivación del docente, no solo porque el estudiante adquiera competencias lectoras, sino que a la vez disfruten el proceso y se involucren en el mismo. La pasión por enseñar va más allá de la transmisión de conocimientos técnicos; implica un involucramiento emocional y profesional que busca no solo que

los estudiantes comprendan los textos, sino que se sientan motivados a leer, reflexionar y hacer de la lectura una parte fundamental de sus vidas.

Según Freire (1984), la pasión por la educación implica una relación afectiva con el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde el maestro se convierte en un facilitador de experiencias que transforman tanto al estudiante como a sí mismo. En el contexto rural, donde muchos de los estudiantes enfrentan diferentes barreras socioeconómicas y educativas, el amor y pasión del docente puede ser un factor clave para superar las dificultades y encender el deseo de aprender. IC1 se describe de una forma que denota pasión por la enseñanza:

yo me considero otro estudiante más de la escuela, yo aprendo con mucha humildad yo soy la persona que a veces lloro con ellos, reímos con ellos y por qué reír y llorar hay que hacerlo con ellos, yo soy la persona que disfruto lo que hago, lo mío no es un trabajo, lo mío es un disfrutar con ellos; de hecho, voy a estar en esta actividad de trabajo con los niños, hasta que mi compartir sea un el día que yo no lo haga por gusto. IC1

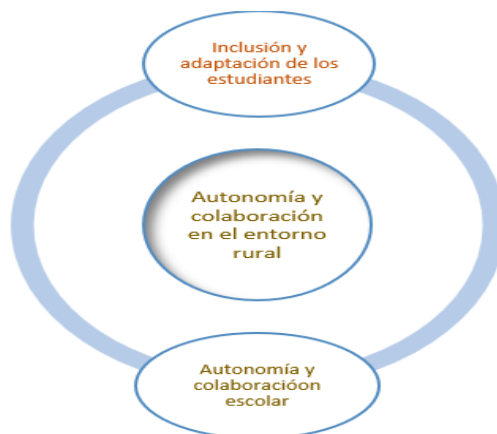
En las palabras de IC1, se infiere gran pasión por la enseñanza y el compromiso con sus educandos. En este fragmento, se refleja una perspectiva profundamente humana y comprometida de la docencia, donde la enseñanza no se percibe como una obligación, sino como una vocación marcada por la empatía, el disfrute y la conexión emocional con los estudiantes. Desde esta subcategoría se percibe un compromiso profundo del docente con la enseñanza no solo de habilidades lectoras, sino también de una actitud crítica y reflexiva hacia los textos. La pasión del maestro es un motor que impulsa a los estudiantes a ver la lectura como algo significativo, tanto a nivel personal como social. En un contexto donde los desafíos educativos son evidentes, la pasión por la enseñanza es lo que puede marcar la diferencia entre un estudiante que simplemente pasa por el sistema y uno que desarrolla una relación duradera y enriquecedora con la lectura. De esta subcategoría surge el concepto emergente: La enseñanza de la comprensión lectora se perfila como un proceso motivador, participativo y contextualizado, mediado por prácticas pedagógicas adaptativas y comprometidas y atravesadas por la vocación docente.

Subcategoría: Autonomía y colaboración en el entorno rural

Esta subcategoría se encuentra formada por los códigos: *Inclusión y adaptación de los estudiantes y autonomía y colaboración escolar.*

Figura 7

Autonomía y colaboración en el entorno rural



Cada uno de los seres humanos, desarrollan una forma de aproximarse al conocimiento, el estudiante del entorno rural, de igual forma desarrolla su manera de aprender de forma independiente y a la par colabora en el proceso de cada uno de los miembros de su entorno familiar, escolar y social. En el contexto rural y dada la limitación de los recursos rurales, la autonomía de los estudiantes y la colaboración entre los mismos y el docente juegan un papel importante en la parte académica y el desarrollo integral de los mismos.

Parte de la autonomía de los estudiantes en entornos rurales, parte del hecho que ellos puedan determinar que leer, autogestionar su propio aprendizaje, tomar decisiones, que y cuando estudiar, buscar información, proponer posibles soluciones a conflictos, entre otros. Vygotsky (1978) asume el desarrollo de la autonomía se nutre de la interacción social, donde el estudiante, primero apoyado por otros, logra posteriormente ejecutar tareas de manera independiente. La interacción y colaboración existente entre el docente, los estudiantes y la comunidad en el área rural permite superar limitaciones y falta de estructura, como la inexistencia de bibliotecas y la falta de acceso a recursos tecnológicos. Echeita (2006) afirma: "En los entornos rurales, la comunidad juega un papel clave en la educación de los jóvenes, y la

colaboración entre estudiantes, maestros y familias refuerza el proceso educativo" (p. 123).

En el contexto rural, las condiciones educativas reducen la posibilidad de acceso a educación especial, en este caso, en la escuela generalmente de tipo unitario se congregan todos los estudiantes, bajo la metodología Escuela Nueva, es por esta razón, que la misma debe permitir *la inclusión y adaptación de los estudiantes*, la cual hace referencia a la forma en que las escuelas promueven el acceso a un entorno accesible equitativo y adecuado para todos los estudiantes, independientemente de su raza, etnia, características individuales, culturales o socioeconómicas.

La escuela debe estar en un proceso continuo de transformación que le atender de manera efectiva la diversidad de los alumnos, sin importar sus condiciones de origen y facilitar el proceso de adaptación al entorno escolar, ante esto, Booth y Ainscow (2002) principales exponentes de la inclusión afirman: la inclusión no es simplemente la integración física de los estudiantes en el aula, sino que implica un cambio en las prácticas y en la cultura de la escuela para asegurar que todos los alumnos participen activamente en el aprendizaje. Complementan la información indicando que parte de la inclusión implica tanto la participación equitativa en las oportunidades educativas como la adaptación de las metodologías, los recursos y el entorno escolar para que sean accesibles a todos los estudiantes.

La inclusión escolar en el contexto rural, también hace referencia a que esta población estudiantil, al igual que los estudiantes de la urbe, también tienen derecho a una educación de calidad, dado que en muchos lugares la inclusión ha sido históricamente limitada debido a barreras socioeconómicas y culturales. Sin embargo, los esfuerzos recientes por promover la equidad e inclusión en el sistema educativo han transformado la perspectiva sobre cómo deben adaptarse las escuelas para garantizar que ningún niño quede atrás. Según Tedesco (1995), la inclusión educativa implica el derecho de todos los niños a participar en igualdad de condiciones, superando las barreras impuestas por las desigualdades sociales y económicas. A esto Freire (1970) agrega: "La inclusión y adaptación en el espacio escolar solo se logra cuando la escuela se abre a la comunidad y establece un diálogo constante con los estudiantes y sus familias" (p. 65), para que exista una verdadera adaptación en

inclusión, la escuela debe ser un espacio abierto y participativo, donde los estudiantes y sus familias puedan ser parte activa del proceso educativo. En este sentido, IC1 señala:

...no falta que ahorita me llegaron 2 indígenas, que venían de allá, son niños de 9 y 8 años, vienen para primero, los recibimos porque es una escuela de inclusión y lo recibimos, entonces si usted fuera mañana, está en ese proceso que esos 2 son molestos en el salón, porque vienen de una comunidad indígena sin reglas, piensan que la vida es como ellos la piensan y entonces llegan y ellos molestan y el de aquí y el de aquí no dice nada, los estamos entrando a ese sistema; nos ha dado el resultado el trabajo, porque trabajamos motivados. IC1

En corroboración, durante la observación se pudo evidenciar que el docente constantemente trata de mantener la disciplina en el aula, cambia estudiantes que a su modo de ver pueden causar indisciplina; pero a la vez explica el porqué de los cambios:

...el docente explica el porqué de cambios en el aula, ejemplificando que los cambios se dan como en el fútbol para descansar y permitir descansar a los demás, refiriéndose al cambio de puesto de algunos estudiantes. OIC1

Este informante, afirma estar en el proceso de inclusión y adaptación con dos estudiantes provenientes de una cultura indígena, la cual proviene de una costumbre y un espacio socio cultural diferente, dentro del proceso escolar, se les permite la adaptación y trabajo en el aula y la dinámica escolar. Esto refleja la gestión de situaciones relacionadas con la diversidad cultural y la disciplina en un entorno inclusivo, y cómo el docente adapta su práctica pedagógica para promover la integración y la enseñanza. En cuanto a lo observado, se puede señalar que la disciplina se presenta como una condición necesaria para crear un ambiente propicio para el aprendizaje, dentro de los cual se enmarca la comprensión lectora. De esta manera, la explicación de los cambios en el aula, mediante analogías como el fútbol, muestra una estrategia reflexiva que humaniza la gestión de la disciplina, lo que ayudaría a los estudiantes a entender las razones detrás de las decisiones del docente.

Dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, surge en el aula y el contexto escolar la *autonomía y colaboración escolar*, lo cual es un factor clave en el

proceso educativo y la comprensión lectora; haciendo referencia a la capacidad de los estudiantes de gestionar su propio aprendizaje, tomar decisiones y desarrollar procesos autónomos y autodidactas en pro de su aprendizaje y mejora en el proceso lector; a la par de este se encuentra la colaboración que surge entre compañeros, docentes y comunidad en busca del mismo fin.

Según Holec (1981), la autonomía "es la capacidad del estudiante para asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje" (p. 3), lo cual implica una gestión activa de sus metas, estrategias y resultados y complementa Johnson y Johnson (1999), el aprendizaje cooperativo es un proceso en el que los estudiantes trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Por medio de la autonomía y la colaboración los estudiantes adquieren hábitos de estudio y mejora, lo cual no solo es benéfico para los estudiantes, sino a la par para la calidad educativa, el estudiante líder o con progreso significativo, en calidad de líder guía y apoya al compañero con dificultades.

Tanto la autonomía y la colaboración lejos de ser excluyentes se complementan entre sí; por medio de ellas los estudiantes adquieren responsabilidades por su avance escolar, mientras que le apoyan a otros que se les dificulta, de igual forma son de gran utilidad para el desarrollo de proyectos escolares comunes, mejora en la resolución de problemas, la toma de decisiones y el desarrollo de competencias sociales. Según Little (1990), las habilidades de colaboración no eliminan la autonomía; de hecho, la fortalecen al permitir que los estudiantes se involucren en el aprendizaje colectivo mientras mantienen su capacidad de autorregulación. Por medio de estas dimensiones se crea espacios divertidos y diversos, que fomentan el proceso de calidad educativa.

Con respecto a esto los informantes IC1 y IC5 coinciden en afirmar que la metodología Escuela Nueva, les permite fomentar la autonomía en sus estudiantes

Mire, de la Escuela Nueva, me gusta la autonomía que tiene el estudiante para su ritmo y aprendizaje es clave profe y que la Escuela Nueva, también me permite poderme articular con el padre de familia, desde su productividad en las parcelas en el mismo contexto eso me encanta. IC1

...el contexto es bastante complicado, pero cuando ya el niño tiene sus bases, entonces él ya lo hace automáticamente, lo hace solo, entonces el a todo momento está leyendo. IC5

El modelo de Escuela Nueva es como más de hacer de llevar al estudiante a que él mismo construya su propio conocimiento, entonces pues para el niño es más fácil, para uno de maestro pues también, porque uno a medida que uno va haciendo ciertas actividades o les va poniendo ciertas actividades como para que ellos descubran solito las cosas, requiere de más tiempo porque para que el niño llegue a entender bien algo tiene que pasar por un proceso larguito. IC5

...de hecho en el trabajo colaborativo yo siempre digo “profe Marta explíqueme a la profe Mireya que está un poquito quedada”, manejamos siempre que el concepto de ellos como profes, no hay necesidad de pegar un grito, no hay necesidad de decir nada, tenemos los comités y actúan solos. IC1

Desde las palabras de los docentes se deja ver que la metodología de Escuela Nueva y el énfasis en la autonomía impactan la práctica pedagógica, en particular para la enseñanza de la comprensión lectora. En este entendido, la autonomía, como uno de los principios centrales de la metodología Escuela Nueva, permite que los estudiantes avancen en su aprendizaje a su propio ritmo y que, por ende, el docente, de manera reflexiva, busque las estrategias y acciones necesarias para el desarrollo de esta autonomía situada. Asimismo, este modelo enfatiza la conexión entre el aprendizaje y el entorno del estudiante, al integrar sus experiencias cotidianas en las actividades escolares.

En lo observado, se pudo determinar que, si bien los docentes afirman que trabajan la metodología Escuela Nueva, ya que se asume que, por ser aula multigrado, es lo esencial, el trabajo se encuentra dirigido o guiado por el docente, solo en IC1 e IC3, se evidenciaron algunos de los elementos de esta metodología.

Después de esta charla dinámica, son los mismos estudiantes, quienes determinan que había una tarea en el proceso de lectura, realizan retroalimentación de la actividad del día anterior, resaltando que el procedimiento estuvo muy acertado. El docente pregunta a los estudiantes y están conscientes del proceso que deben realizar ya que él debe retirarse del aula con los estudiantes de primero, para realizar otras actividades. OIC1

los materiales de los estudiantes y sus cuadernos se encuentran dispuestos en CRA (Centro de Rincones de Aprendizaje), el aula está muy bien decorada, se visibiliza el PEI, horario, cumpleaños, abecedario, frases motivadoras. OIC3

Los docentes están implementando elementos de la metodología de la Escuela Nueva en el desarrollo de la clase, lo que se orienta a que los estudiantes desarrollen autonomía en su proceso de enseñanza. Esto se puede evidenciar en la dinámica de

la clase en la que se advierte que el docente propicia espacio para los estudiantes sean quienes determinen la existencia de una tarea, lo cual indica que están tomando decisiones sobre su propio aprendizaje y desarrollando un sentido de responsabilidad; además realizan retroalimentación de la actividad anterior, esto sugiere que son capaces de evaluar su propio proceso y el de sus compañeros, y están conscientes del proceso que deben seguir, incluso cuando el docente se ausenta, lo que propone un alto nivel de autonomía y autogestión. Asimismo, se puede apuntar que el ambiente de aprendizaje creado favorece el desarrollo de competencias lectoras.

De esta subcategoría, surge el concepto emergente:

La autonomía y la colaboración en el entorno rural, como pilares de las prácticas pedagógicas, fortalecen la enseñanza de la comprensión lectora mediante estrategias inclusivas y adaptativas que reconocen la diversidad cultural y contextual.

Tabla 6

Construcción teórica parcial Categoría: compromiso y colaboración en el entorno rural

Subcategorías	Concepto emergente. Subcategoría	Categoría	Concepto emergente.
Compromiso de la comunidad educativa	La enseñanza de la comprensión lectora en el contexto rural es un proceso colaborativo y transversal, donde el compromiso y la participación de la comunidad educativa, especialmente el estudiante y su familia, son liderados por el docente como mediado	Compromiso y colaboración en el entorno educativo rural	La enseñanza de la comprensión lectora en el contexto rural refleja la participación activa y el compromiso colectivo de la comunidad educativa, pilar fundamental en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en los estudiantes quienes asumen una actitud proactiva, autónoma y colaborativa hacia
Participación y motivación estudiantil	La enseñanza de la comprensión lectora se perfila como un proceso motivador, participativo y contextualizado, mediado por prácticas pedagógicas adaptativas y comprometidas		

	atravesadas por la vocación docente		su educación, en su proceso educativo, y los docentes quienes fortalecen las prácticas pedagógicas con estrategias inclusivas y adaptativas al contexto.
Autonomía y colaboración en el entorno rural	La autonomía y la colaboración en el entorno rural, como pilares de las prácticas pedagógicas, fortalecen la enseñanza de la comprensión lectora mediante estrategias inclusivas y adaptativas que reconocen la diversidad cultural y contextual		

Categoría: Desarrollo integral de la lectura y la comprensión lectora

Esta categoría se encuentra integrada por tres (3) subcategorías: *Fomento de la cultura de la lectura, estrategias de comprensión lectora y habilidades críticas, habilidades comunicativas*. A su vez cada una de ellas se encuentran conformadas por códigos que se detallan a continuación.

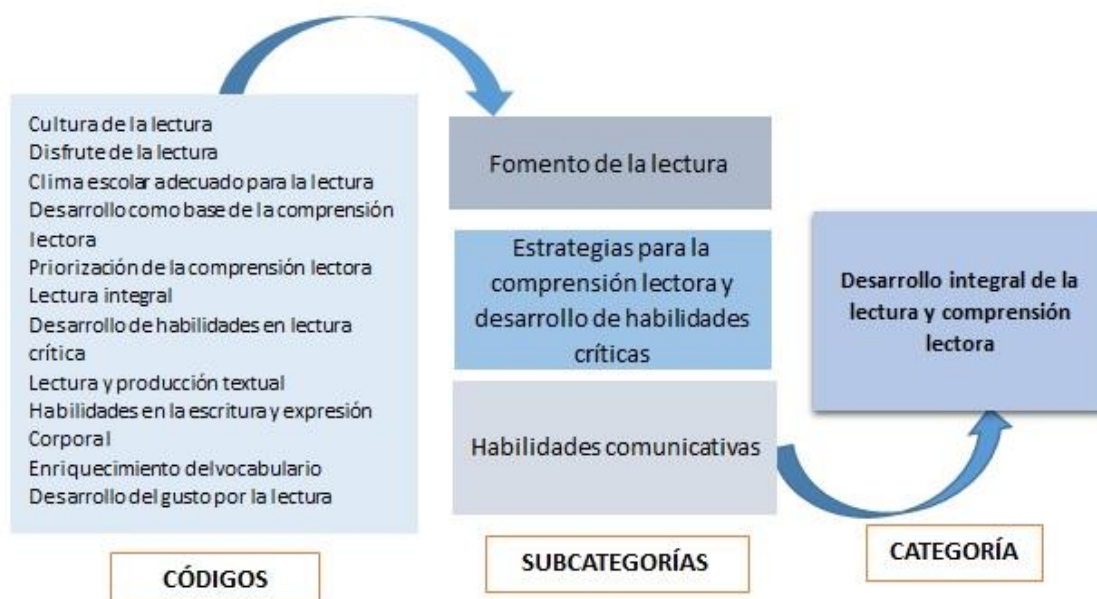
Fomento de la cultura de la lectura: *Cultura de la lectura, disfrute de la lectura, clima escolar adecuado para la lectura, desarrollo como base para la comprensión lectora*.

Estrategias de comprensión lectora y desarrollo de habilidades críticas: *Priorización de la comprensión lectora, Lectura textual e integral, desarrollo de habilidades en lectura crítica, lectura y producción textual*.

Habilidades comunicativas: *habilidades en la lectura y la expresión corporal, enriquecimiento del vocabulario*.

Figura 8

Desarrollo integral de la lectura y la comprensión lectora



El desarrollo integral de la lectura comprensiva, hace referencia al proceso educativo que abarca tanto las habilidades cognitivas necesarias para comprender e interpretar el significado de los textos, así como el desarrollo de actitudes, parte motivacional y creación de hábitos lectoras. Es así que la misma es vista desde la perspectiva de La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2013), OCDE en adelante, define comprensión lectora como “la habilidad para entender, evaluar, utilizar e implicarse con textos escritos, participar en la sociedad, alcanzar las metas propuestas y desarrollar el mayor conocimiento y potencial posibles” (p.1)

Este proceso es fundamental tanto en el campo académico, como en el social, laboral, en general, en miras de formar lectores autónomos, críticos y reflexivos, los cuales estén en capacidad de interactuar entre sí mismos y con diversos textos. Según Solé (1992) “la lectura comprensiva es un proceso de interacción entre el lector y el texto, donde el lector construye significado a partir de sus conocimientos previos y la información proporcionada por el texto” (p. 54). Desde esta autora, se puede inferir que la lectura no es un acto pasivo, sino que requiere de la activación y acompañamiento de estrategias como lo son: el resumen, la inferencia, los saberes propios. Por otro lado, Cassany (2006) señala que “el desarrollo integral de la lectura y la comprensión lectora debe incluir no solo la enseñanza de estrategias de

comprensión, sino también el fomento de una actitud positiva hacia la lectura, para que el alumno no vea la lectura como una obligación, sino como una fuente de aprendizaje y disfrute" (p. 88). Este enfoque permite hacer una aproximación al disfrute de la lectura desde la motivación que en el estudiante imparta el docente y su ámbito familiar.

Se hace importante, resaltar el aporte que Anderson y Pearson (1984) sobre el éxito en la lectura comprensiva depende en gran medida del conocimiento previo del lector, ya que este influye en cómo se interpreta y se entiende el nuevo texto. Estos autores activan la importancia de los saberes previos y el cómo el docente logra escudriñar los mismos, para que sean concatenados con la nueva información y llegar a la verdadera construcción del significado.

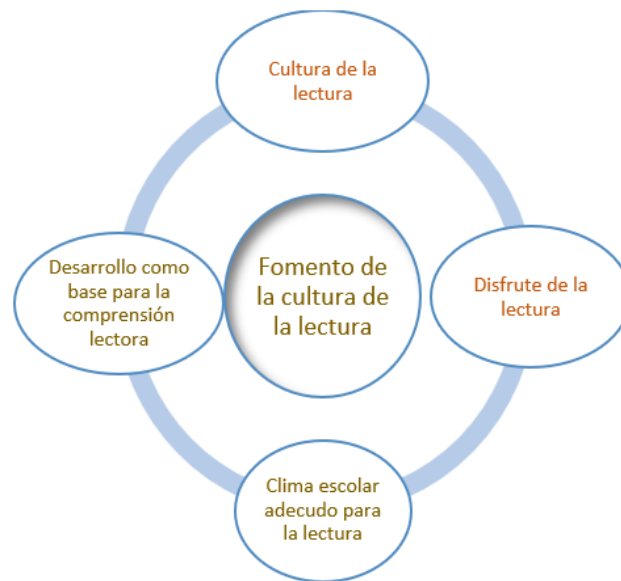
Subcategoría: Fomento de la cultura de la lectura

Esta subcategoría se encuentra conformada por los códigos: *cultura de la lectura, disfrute de la lectura, clima escolar adecuado para la lectura y desarrollo como base para la comprensión lectora*.

El fomento de la cultura de la lectura, en el ámbito educativo es un factor fundamental, ya que implica la creación de un ambiente y un clima escolar que favorezca el hábito lector y que valore la lectura, más allá de una herramienta escolar, más como un medio de enriquecimiento social y personal. Fomentar la cultura lectora favorece la capacidad crítica, analítica y creativa; lo cual se da a través de la implementación de estrategias que despierten el interés y la motivación hacia la lectura; este proceso se debe dar desde las primeras etapas productivas y a lo largo de la vida escolar, incentivando entornos propicios para tal fin, así como el acceso a diversos materiales de tipo literario.

Figura 9

Fomento de la cultura lectora



Uno de los principales enfoques para fomentar la lectura es la creación de ambientes literarios atractivos y accesibles. Según Cassany (2006), "el espacio para la lectura debe ser cómodo y ofrecer una amplia gama de textos que cubran diferentes intereses y niveles de dificultad, de manera que cada alumno pueda encontrar lecturas adecuadas a sus gustos y capacidades" (p. 78). La adecuación del entorno escolar y familiar, permite que el aprendizaje sea más personalizado y por ende más motivador, de igual forma la escogencia de textos de acuerdo a su edad e interés personal; de esta forma se contribuye no solo a la adquisición del conocimiento, sino que también potencia el desarrollo emocional y la capacidad de empatía. Se considera de alta importancia establecer estrategias desde las instituciones educativas, el hogar y otros contextos sociales para inculcar el amor por la lectura, propiciando un entorno favorable que motive a los niños y jóvenes a leer de forma voluntaria y constante. Al respecto, IC comenta:

Pues estrategias muchas, porque vuelvo y repito no todos aprenden con la misma facilidad y si a usted un niño no lo entiende de una forma, usted tiene que buscar, si tiene que buscar las 10 formas, 10 formas hay que buscar para esto, digamos por ejemplo me gusta trabajar mucho lo que son sopas de letras, me gusta trabajar esos juegos de concéntrate, me gusta trabajar mucho lo de la cultura popular del municipio que los dichos, que cuentos, que copias que todos saben, a mí me gusta mucho y eso a mí me funciona. IC3

En corroboración de lo que afirma la informante, en la observación se evidenció:

Por grados, ella hace entrega de material de trabajo, para grado 4° y 5° palabras que rimen con la fábula, 1°, 2° y 3° sopa de letras para buscar los personajes, preescolar debe pintar una ratoncita, los estudiantes toman los materiales que necesitan del CRA, se resalta los colores que utilizaran al momento de aplicar las pinturas, ellos visten sus delantales para proteger el uniforme; la docente inicia yendo mesa por mesa para verificar el trabajo de los estudiantes, este trabajo se da de forma colaborativa entre los grupos dispuestos para tal fin. OIC3

Este informante, recalca la importancia de asumir las estrategias diversificadas, en pro del proceso lector, para el caso que relata, lo asume desde la lúdica y los saberes que se gestan en la *cultura de la lectura* de su contexto social. Este tipo de cultura, hace alusión a fomenta estrategias que trasciendan del aula y se arraiguen en la vida de los estudiantes, las cuales sean el peldaño para fortificar cada uno de sus conocimientos futuros, implica no solo la promoción de la lectura como una actividad académica, sino también como un hábito placentero y enriquecedor que puede transformar la manera en que los estudiantes interpretan el mundo. Con respecto a esto IC5 señala:

...proceso de lectura que a ellos les guste, porque no todas las lecturas son bonitas, ni todas las lecturas para ellos son buenas, entonces uno tiene que buscar las lecturas; digamos por ejemplo iniciando con lecturas de cuentos, de cositas así, como llamativas para el estudiante, porque si yo comienzo con un tema por ejemplo ya que no sea como así muy agradable para el niño simplemente le va a coger más apatía a la lectura; mientras que si yo lo inicio con cuentos, con fábulas, con coplas, con cositas así jocosas pues el niño va a perder ese miedo a la lectura y a buscar como un interés por leer. IC5

En este sentido, en el aula de clase se observó:

La docente les hace una lectura a los estudiantes de grados más pequeños: “el tiburón Oscar” después de leer, hace preguntas a los niños sobre el minicuento, realiza una segunda lectura corta para hacer que los estudiantes completen el significado, los temas de las lecturas infantiles hacen a alusión a animales tortugas, pájaros, tiburón; felicita a los estudiantes con sus aciertos y en los desaciertos vuelve a leer. OIC5

Por su parte IC1 refiere que:

...es una comprensión lectora basada en el gusto por la lectura, desarrollar el gusto por la lectura en los estudiantes; es un trabajo bien interesante y allá se ha trabajado mancomunadamente ya, con los padres de familia con un

compromiso muy especial. Estamos iniciando, pero vamos bien, es un trabajo bien sencillo pero que tiene que tener un aporte y una práctica en todos los momentos de la vida, no solo en el aula sino también fuera el aula, en la casa, en la sociedad, en todo momento. IC1

Lo que se evidencia en la observación

...se utiliza íconos para clasificar el gusto por la lectura realizada, carita feliz -si me gustó mucho, carita triste - si no me gustó. OIC2

Estos fragmentos de las entrevista y observaciones evidencian prácticas pedagógicas centradas en el desarrollo del gusto por la lectura como punto de partida para fortalecer la comprensión lectora. Por ejemplo, la selección de textos atractivos, como cuentos, fábulas y coplas, permite captar el interés inicial de los estudiantes y generar una experiencia positiva frente a la lectura. De esta manera, al adaptar las lecturas a los gustos y niveles de los estudiantes, se reduce la resistencia y el temor a la lectura, por lo que también facilita el desarrollo de habilidades de interpretación y análisis. Asimismo, la lectura guiada y en voz alta, acompañada de preguntas y reflexiones, permite que los estudiantes comprendan el texto en diferentes niveles.

En atención a lo anterior, las acciones docentes evidencian un enfoque centrado en el estudiante, en el que la selección cuidadosa de textos, la motivación positiva, la integración de actividades lúdicas y la vinculación de la lectura con la vida cotidiana fomentan el gusto por leer. Este enfoque no solo desarrolla competencias lectoras, sino que también contribuye a formar lectores autónomos y críticos, capaces de relacionar lo que leen con su realidad personal y social.

El desarrollo de estas prácticas de lectura en el aula, en últimas instancias crea placer por la lectura. Este se reconoce como un proceso intrínseco a cada lector, quien a partir de sus intereses puede, elegir los materiales que se ajusten a sus necesidades y capacidades; al respecto Solé (2001) argumenta que para que los estudiantes se conviertan en lectores competentes y entusiastas, es fundamental que sientan que leer les ofrece algo más que el cumplimiento de una tarea académica; deben percibir el placer y el conocimiento que la lectura les brinda.

En mi escuela tenemos una dinámica, de que día por día de la semana está monitoreado por un grado, el día anterior, los niños de ese grado escogen el texto que vamos a leer el día siguiente, siempre lo hacemos en la primera hora

de clase, ya ellos escogen el texto, yo le saco fotocopia y lo llevo para que cada uno tenga su texto el día siguiente. IC2

Desde la perspectiva de este informante, son los mismos estudiantes los que escogen el texto que desean leer, propenden hacia el gusto por la lectura y el trabajo colaborativo. Cabe resaltar, que, si bien este gusto debe ser emanado desde los estudiantes, el docente es quien aporta estrategias diversas que permitan fomentar el mismo. Según Parcerisa (2008), el éxito de la promoción lectora depende en gran medida de la variedad de textos disponibles y del ambiente de lectura que se crea en el aula. Este autor evidencia, que parte de las estrategias en lectura, dependen del material que se pueda tener al alcance para tal fin.

IC1 afirma, que el tener suficientes textos ha sido exitoso para él:

Bueno estrategias didácticas, la estrategia que nosotros manejamos es que apoyamos con textos del estudiante, si usted va a mi clase, yo tengo tipo educación privada, yo tengo el libro del estudiante sociales, de matemáticas, del lenguaje y de naturales y además tenemos un libro de lectura, es un libro que tenemos y entonces es una estrategia que me ha resultado, yo compro los textos y durante el año los papitos me lo van pagando a cómo pueden, pues entonces nosotros tenemos mucho material de apoyo y tenemos más libros para para llegar en el momento de comenzar a mirar todos los pre saberes, entonces para armar el concepto, como vamos de pre saberes a armar conceptos, entonces tenemos mucho material de apoyo. IC1

Cada uno de los niños ubica su cartilla lectura, ojean rápidamente, para determinar en qué páginas deben trabajar, de igual forma, sin ayuda al docente empiezan a desarrollar un trabajo autónomo. OIC1

Asimismo, como el espacio, los textos, el ambiente, son elementos fundamentales en el proceso de la comprensión lectora; el rol del docente como guía y mediador es primordial para que los estudiantes desarrollen una relación con el texto y sus propósitos. Como señala Solé (2001), "el docente debe guiar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje lector, proporcionando estrategias que faciliten la comprensión y el disfrute de la lectura" (p. 111). Sumado a esto que afirma la autora, es el docente quien incentiva la práctica de la lectura crítica, analítica, argumentativa, entre otras.

Entre todas las estrategias implementadas en la comprensión lectora, existen una serie de elementos que influyen en la manera como los lectores, logran *el disfrute de la lectura*, entre ellos se encuentra el ambiente, el contexto cultural, las condiciones

del lector; los cuales pueden resultar en una práctica enriquecedora, que permiten que los estudiantes experimenten placer al leer. Lo primero que se debe poner en consideración es que exista una conexión entre el lector y el texto, es así que Iser (1978), en su teoría de la recepción señala: que el texto, en tanto no es completamente explícito, da espacio a la imaginación del lector, quien colabora en la creación de significados, se evidencia que el autor expresa una estrecha relación entre el texto y el lector mediada por la imaginación, para poder generar una experiencia activa del disfrute. Con respecto a esto, IC2 señala:

hoy en día hay algunos niños que les gusta, que ya la motivación es ir a buscar un libro y leer así sea media página... IC2

Y luego afirma:

...de la biblioteca de aquí del pueblo, muchas veces llevaba semanal libros de ahí, que sabía que ellos les iban a gustar y pues dificultades se presentan muchas, pero lo que le digo iniciándolos bien en la lectura ya después es más fácil aprendizaje, lo importante es crearles ese gusto por la lectura. IC2

En este caso, ratifica la teoría de Wolfgang (1970), al tratar de incentivar la relación de estrechez y cercanía con los textos. Esta cercanía, se encuentra mediada por el rol del docente quien puede animar, acompañar, entre muchas otras acciones, ante esto los informantes coinciden en afirmar:

... especialmente centrados en un ambiente muy agradable, no es una lectura obligada, es una lectura con gusto “gustativa”, de hecho, que trabajamos es el desarrollo del gusto por la lectura. IC1

El rol, es ser una persona que motive al estudiante no de imponer sino de que motive y que ayude al estudiante a encontrar la facilidad o que lo ayude, cómo le digo yo, a que ellos mismos sean los que propongan, que se motiven, que busquen el gusto por la lectura. IC2

Es toda la utilidad que usted pueda imaginarse, nuevamente repito, quien lee tiene todas las llaves para abrir las puertas de todos los conocimientos que hay, es un proceso riquísimo, es un proceso que hay que hacerlo de manera responsable y en un ambiente muy agradable en todo momento, no obligar a leer, sino disfrutar de leer. IC1

Aunado a la importancia de la cercanía con los textos, surge el hecho de que el disfrutar de la lectura, está inmerso en el contexto socio cultural del estudiante, al

grupo social que comparte sus gustos y es conocedor y participe de las mismas lecturas, de esta forma se incentiva el gusto por el proceso lector. Ante esto, Fish (1980) afirma que el placer de la lectura se deriva de estar inmerso en una práctica interpretativa que está condicionada por las reglas y convenciones de la comunidad a la que pertenece el lector. El estudiante encuentra atractivo el hecho de leer lo que predomina en su cultura, lo que le permite tener conocimiento y acercarse a sus raíces y ancestros culturales. Concuera con esta afirmación IC2 quien asegura:

...me gusta trabajar mucho lo que son sopas de letras, me gusta trabajar esos juegos de concéntrate, me gusta trabajar mucho lo de la cultura popular del municipio que los dichos, que cuentos, que copias que todos saben, a mí me gusta mucho y eso a mí me funciona...IC2

Se observó en el aula de clase que:

ella hace entrega de material de trabajo, para grado 4° y 5° palabras que rimen con la fábula, 1°, 2° y 3° sopa de letras para buscar los personajes, preescolar debe pintar una ratoncita, los estudiantes toman los materiales que necesitan del CRA. OIC2

Este informante, asevera que le ha funcionado trabajar la comprensión de lectura desde la cultura popular de su municipio, en la observación se pudo corroborar el uso de actividades dinámicas, dentro de la clase. Con ello, se pone de manifiesto acciones docentes que integran elementos culturales y actividades lúdicas para promover la comprensión lectora en los estudiantes. De este modo, utilizar elementos de la cultura popular en actividades de lectura conecta a los estudiantes con sus experiencias y entornos cotidianos; estas prácticas generan mayor identificación y relevancia del contenido, haciendo la lectura más significativa. Por su parte, incorporar actividades lúdicas como sopas de letras, juegos de palabras y actividades creativas (pintar, buscar rimas) no solo facilita la comprensión, sino que también hace que el aprendizaje sea más atractivo y accesible para diferentes niveles de desarrollo cognitivo.

Otro elemento, que hace parte del disfrute de la lectura, es la fluidez lectora, ya que, si las competencias lectoras del estudiante son acordes a su edad académica y cronológica, sentirá más comodidad y facilidad para comprender, entender lo que debe hacer. En este caso Csikszentmihalyi (1990) abordó el estado de flujo es una condición óptima de disfrute, que ocurre cuando las habilidades del lector coinciden con los

desafíos que presenta el texto, hace referencia al flujo de la lectura, el gusto que desarrolla el niño, de poder decodificar de manera fluida. Ante esto, IC5 coincide al afirmar que a medida que transcurre el trabajo y los estudiantes hacen lectura más fluida, avanzan más en su trabajo y por ende disfrutan más:

pero ya medida que el tiempo va pasando, pues ya los niños van mejorando la lectura, su escritura, sus resúmenes y lo que le digo al comienzo toca algo más suavecito, suavecito y a medida que va pasando el tiempo pues uno le va poniendo cosas más complicaditas al estudiante para que se vaya a zafando también de lo de lo fácil y vaya pasando por todas las etapas. IC5

De igual forma, IC6 complementa con el hecho de que adquirir vocabulario y mejorar en el proceso lector, implementa el gusto por el mismo:

...otra es el presentar el vocabulario de lo que se va a leer primeramente y de pronto traer a colación lecturas en temas más actuales o temas de interés, que el estudiante realmente tenga un gusto por lo que lee y quizás empezar a hacer un análisis. IC6

a partir de la música vídeo alusivo al día de la mujer empieza trabajando vocabulario referente al día. OIC6

Estos fragmentos de las entrevistas y observaciones destacan aspectos clave de la práctica pedagógica en la enseñanza de la comprensión lectora, particularmente en el desarrollo progresivo de habilidades lectoras, el fomento del interés por los textos y la integración de elementos contextuales y motivacionales. Se evidencia en las palabras de IC5 una planificación escalonada que respeta los niveles de desarrollo de los estudiantes; se inicia con lecturas simples y luego aumentan la complejidad de los textos y tareas, alineándose con las capacidades crecientes de los estudiantes. En cuanto a lo que señala IC6, introducir vocabulario antes de leer prepara a los estudiantes para entender el texto y les proporciona un marco conceptual; esto haría la lectura sea más accesible, enriquece el vocabulario, mejora la fluidez y facilita una mejor comprensión del contenido. Por último, la incorporación de recursos audiovisuales y contextos temáticos crea un ambiente multisensorial, que no solo capta la atención de los estudiantes, sino que también enriquece el aprendizaje.

Se trae a colación a Rosenblatt (1988), quien en su teoría transaccional de la lectura, hace alusión directa al disfrute de la lectura "El lector lleva consigo una disposición emocional que se activa y se despliega durante la interacción con el texto,

lo que da lugar a una experiencia enriquecedora" (p.23), sostiene que el disfrutar de la lectura está ligada a la experiencia emocional del lector, ya que es una experiencia vivida en una relación del lector con el texto, para llegar a una inmersión profunda con el mismo, IC1 afirma, la importancia de las emociones, la disposición para poder trabajar y comprender lo que se lee

Es un compartir, porque es una familia, dice una frase del himno de la institución que este es el segundo hogar, yo vivo muy contento porque del primer hogar, a pesar que hay mucha dificultad, me llegan, pero me llegan con buenas bases. IC1

En el contexto de la lectura, se hace primordial *el clima escolar adecuado para la lectura*, debido a que mediante este elemento se asegura el placer de los niños al leer; el contexto de la lectura, el ambiente genera las condiciones las cuales pueden resultar positivas y enriquecedoras. Nuevamente abordamos el pensamiento de Iser (1978) y la teoría de la recepción, la cual señala el dinamismo que debe existir entre el texto y el lector, en tanto no es completamente explícito, da espacio a la imaginación del lector, quien colabora en la creación de significados, propone una interacción entre el lector y el texto, el cual es abordado por Cassany (2006, 2009), con el enfoque psicolingüístico de la lectura, donde se evidencia el leer entre líneas, una inmersión constante con el texto. El lector tiene un rol activo en el cual, mediante la lectura, desarrolla actividades como: analizar, inferir, suponer, formular hipótesis, entre otras acciones, lo que le permite desentrañar y recuperar los implícitos del texto, y lleva a la construcción de la coherencia global, por ende, del significado.

De igual forma, la teoría transaccional de la lectura, propuesta por Rosenblatt (1978), se centra en la interacción entre el lector y el texto, y sostiene que el significado de un texto se construye a través de la transacción entre las experiencias previas, las emociones y las ideas del lector, y las palabras y las estructuras del texto en sí mismo. Al respecto IC1 asevera:

La comprensión lectora, no es tanto que nosotros o yo en mi caso la enseñe, la comprensión lectora en el aula donde trabajamos, es más bien un compartir en todo momento, no solo se lee en letras ni palabras, se leen imágenes, se leen situaciones, se leen emociones y sentimientos, en todo momento. IC1

De igual forma afirma

Es toda la utilidad que usted pueda imaginarse, nuevamente repito, quien lee tiene todas las llaves para abrir las puertas de todos los conocimientos que hay, es un proceso riquísimo, es un proceso que hay que hacerlo de manera responsable y en un ambiente muy agradable en todo momento. IC1

la lectura de grado primero, parte del hecho de una palabra que el estudiante conozca, para que netamente ellos puedan construir su significado. OIC1

Por otra parte, el clima escolar adecuado, tiene que ver con la relación intrínseca a la comunidad en la que habita y la interpretación que el niño hace de la misma, sobre esto Fish (1980) argumento sobre el placer de la lectura se deriva de estar inmerso en una práctica interpretativa que está condicionada por las reglas y convenciones de la comunidad a la que pertenece el lector, IC1 afirma “ *Hay una comprensión lectora desde los padres de familia*” se denota un trabajo desde el contexto familiar, que permita mantener a la comunidad a la par de los procesos lectores. El docente como ente integrador, asume el rol de interactuar y unir a la comunidad en el proceso IC3, informa que ha logrado unir al proceso de la comprensión lectora a las familias, por medio de las escuelas de padres:

Pues se le está trabajando escuela de padres, el año pasado, pues este año como está ahora empezamos, pero el año pasado cuando estábamos se citaban a los padres de familia y ellos eran los que le colaboraban a la lectura de los niños y hacían el análisis en familia. IC3

Guthrie y Wigfield (2000) destacan que la motivación es un aspecto crucial en la lectura y que un clima escolar adecuado debe fomentar tanto la motivación intrínseca como la extrínseca. Para ello, es fundamental que los estudiantes se sientan apoyados emocionalmente y que el ambiente escolar promueva una mentalidad positiva hacia la lectura, un clima escolar que promueve el apoyo emocional, la autonomía y la competencia permite a los estudiantes desarrollar una motivación intrínseca hacia la lectura, lo que mejora su compromiso y su rendimiento lector, al respecto, IC1 afirma que constantemente está motivando a sus estudiantes para la mejora

...profe por qué no cambias tu color, profe lo felicito por tal y siempre no corrijo para fastidiar sino corregir para motivar, corregir para motivar. IC1

El espacio que este destinada para la lectura, debe ser agradable, con buena iluminación, cómodo, ya que el entorno físico se enfatiza como otro de los componentes requeridos al momento de la lectura, permitiendo la concentración del

estudiante. Marzano (2003) señala que el ambiente físico debe estar diseñado para eliminar distracciones y promover el aprendizaje: "Un entorno físico ordenado, cómodo y bien diseñado para el aprendizaje puede influir positivamente en la capacidad de los estudiantes para concentrarse y disfrutar de la lectura" (p. 83).

...no se tiene estipulado 1 hora para la lectura, se tiene estipulado un espacio para la lectura que es interno y externo en todo momento; hay mucho material en el aula, tenemos una distribución espacial y tenemos dijéramos, espacio nuevamente para compartir en todo momento. IC1

...una malla negra hace las veces de pared, en ella se encuentran exhibidos carteles, frases, dibujos que hacen alusión a la lectura. En una parte del aula, está fijado el abecedario, los números en base diez con unidades, decenas, centenas, etc.; también se encuentra la asistencia, horario, fecha de cumpleaños; se evidencia que la división del aula de clase, se da para que en ella haya un espacio exclusivo para la lectura, ya que en esa zona hay mesitas, sillas, libros y decoración alusiva a esta. OIC1

Los informantes coinciden que la decoración del aula, centrado en las letras, textos que ellos escriben, generan ambientes de aprendizaje efectivo (observación generada por la investigadora en las aulas), este aspecto complementa el enfoque emocional y motivacional, sugiriendo que el ambiente físico también desempeña un papel crucial en el fomento de la lectura; a partir de la observación, se pudo corroborar lo que se afirmó de la decoración y distribución del aula y el material de lectura.

El clima relacional dentro del aula también es un factor clave. Según Vygotsky (1978) y su enfoque sociocultural, el aprendizaje es un proceso social que ocurre en interacciones con otros. Un clima de apoyo entre pares puede promover el intercambio de ideas sobre la lectura, lo que mejora la comprensión y el disfrute. Vygotsky argumenta sobre el aprendizaje, el cual según el autor ocurre en un contexto social, y las interacciones entre compañeros de clase pueden facilitar el desarrollo de habilidades lectoras y fomentar el disfrute de la lectura. El ambiente de apoyo entre pares refuerza el sentimiento de comunidad y facilita el aprendizaje colaborativo, elementos que favorecen un clima adecuado para la lectura. Con respecto a esto IC6 utiliza el trabajo mancomunado como estrategias para llevar a cabo los objetivos y ayudarse entre sí:

En el aula específicamente, pues en las clases de inglés lo mejor a veces es el trabajo en grupo, ayuda mucho, porque de pronto quizás, si unos no entienden una idea o no comprenden una lectura, quizás hay uno que si la entiende. IC6

Al llevar a la práctica, cada uno de los elementos que hemos analizado el estudiante logra adquirir unas competencias de tipo cognitivas, lingüísticas y emocionales, las cuales les permiten interpretar los textos que leen; estos enfoques o competencias se encuentran inmersas en el desarrollo como base para la comprensión lectora, la cual abarca la capacidad de los estudiantes para comprender lo que leen.

De esta manera, se debe partir del hecho que se requiere diariamente ampliar el vocabulario y conocer las estructuras gramaticales, las cuales son fundamentales para el ejercicio de la comprensión lectora; el estudiante que no adquiera habilidades en estos enfoques, probablemente tendrá efectos negativos en la comprensión lectora de textos complejos, Chall (1983) aborda la comprensión lectora está fuertemente vinculada con el desarrollo del vocabulario y el dominio de las estructuras gramaticales, que son esenciales para interpretar los significados de los textos, este desarrollo lingüístico es crucial porque un lector que carece de un vocabulario amplio y una comprensión sólida de la gramática tendrá dificultades para entender textos complejos.

Con respecto a esto, IC1, IC6 coinciden en afirmar que para ellos es fundamental afianzar el vocabulario en el proceso lector:

...pero en mi caso yo lo que hago es presentar lecturas muy cortas que no tengan mucho esfuerzo, porque entre más larga pues el esfuerzo del vocabulario va a ser mucho más extenso, entonces una de las estrategias es el trabajo en grupo; otra es el presentar el vocabulario de lo que se va a leer primeramente y de pronto traer a colación lecturas en temas más actuales o temas de interés; porque eso es lo que nos va a salir, más lectura; pero entonces, por la falta de vocabulario siempre me toca buscar otras estrategias y añadirlas al proceso de aprendizaje, entonces es muy difícil cuando no se tiene vocabulario, pero siempre es mejor guiarnos por los procesos futuros, entonces quizás enfocarlos más por la lectura más no por lo gramatical. IC6

...al llegar al mes inicia el proceso de repaso los meses del año y su debida pronunciación; cada uno de los estudiantes realiza la pronunciación de un mes para enfatizar en el vocabulario y su pronunciación, se hace énfasis en el sonido las palabras y la pronunciación labiodental que se da en este proceso. OIC6

...él tiene que saber qué significa eso en el contexto real, para que en cada grado vaya avanzando en el proceso de comprensión, no quede perdido y entonces a medida de cada grado tiene su proceso para enriquecer vocabulario, leemos mucho cuento, a medida que avanza el grado. IC1

Ahora bien, para que el enfoque de la lectura se de forma completa, se debe abordar el enfoque cognitivo y metacognitivo, para que el estudiante pueda comprender textos más allá de su capacidad individual, cuando cuenta con el apoyo adecuado, la lectura inferencial, hace parte de este complejo proceso de pensamiento. Vygotsky sostiene que la interacción social y el andamiaje educativo son esenciales para que los estudiantes puedan internalizar estrategias de comprensión lectora, donde el desarrollo cognitivo en los niños es crucial para la comprensión lectora, y el uso de estrategias metacognitivas, facilitadas a través de la interacción social, permite a los estudiantes avanzar en su capacidad de comprender textos complejos.

Pues la lectura es la base para nuestro propio aprendizaje, porque de ahí viene la parte cognitiva la parte de comunicación, la parte de expresión y también donde el niño puede aportar sus ideas, se puede expresar, se comunica con los demás, o sea la lectura es la base para todas las áreas y por lo general en su vida cotidiana y en su futuro. IC3.

El informante, centra el aprendizaje cognitivo dentro del proceso de la comprensión lectora a quien atribuye toda la base del conocimiento, la expresión, comunicación, tanto en la parte académica, como en el futuro.

Para mí, la comprensión lectora, pensaría que es el método más eficiente y específico para lograr desarrollar el aprendizaje de un estudiante, no solamente cognitivo también psicológico. También para incrementar muchas capacidades en los estudiantes, pensaría que desde allá es donde se basa todo el fundamento teórico práctico e intelectual. IC6

IC6 asevera, que el impacto no solo se da en la parte cognitiva, sino de igual forma en la psicológico; se infiere que hace una aproximación a la metacognición cuando asegura “incrementar muchas capacidades”.

...en el constructivismo social, es decir, siendo una persona de bien, que sea capaz de autoevaluarse, que sea capaz de reconocerse con errores y con virtudes, le digo que en ese diario ir y venir hay mucho tropezón, pero no nos podemos quedarnos en él tropezón, hay que seguir trabajando. IC6

Brown y Palincsar (1989) aportan una visión metacognitiva al desarrollo de la comprensión lectora, sugiriendo que los estudiantes deben aprender a monitorear su propia comprensión mientras leen. Este tipo de desarrollo implica enseñar a los estudiantes a identificar cuando no comprenden algo y a emplear estrategias, como la relectura o el uso de pistas contextuales, para mejorar su comprensión, donde el

desarrollo de estrategias metacognitivas es esencial para que los estudiantes se conviertan en lectores estratégicos y conscientes de su propio proceso de comprensión.

La decodificación y la fluidez en la lectura, son factores relevantes en el proceso de la comprensión lectora, al respecto Stanovich (1986) aborda el desarrollo de habilidades de decodificación automática libera los recursos cognitivos del lector, permitiéndole concentrarse en la comprensión de ideas más complejas dentro del texto, Stanovich subraya que la capacidad de reconocer palabras de manera automática y fluida es una condición previa para poder dedicar recursos cognitivos a la comprensión más profunda del texto. En este sentido, señala IC5:

...entonces pues en ese caso, el contexto es bastante complicado, pero cuando ya el niño tiene sus bases, entonces él ya lo hace automáticamente, lo hace solo, entonces el a todo momento está leyendo; entonces el contexto es difícil, pero por ejemplo en mi escuela se ha visto que eso va a funcionar. IC5

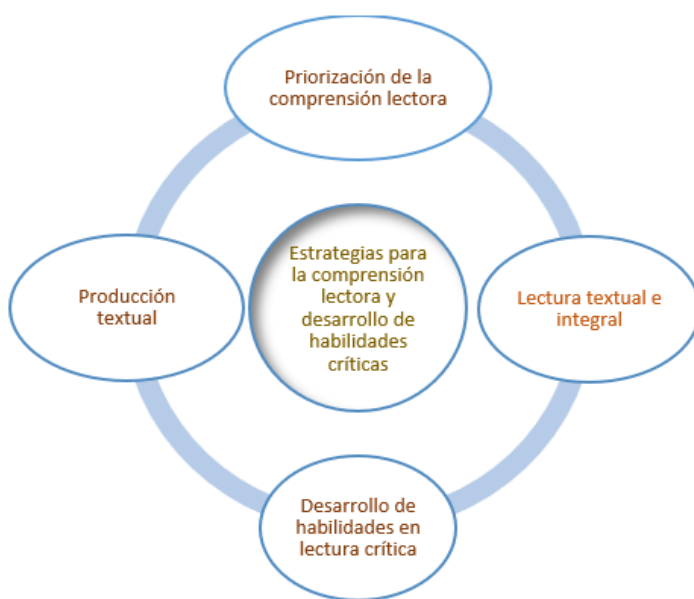
De esta subcategoría surge el concepto emergente: El fomento de la cultura de la lectura en contextos rurales se fundamenta en una práctica pedagógica que integra estrategias dinámicas y progresivas, adaptadas a los intereses y niveles de los estudiantes; que promueve un clima escolar adecuado y que vincula el disfrute de la lectura con el desarrollo de habilidades lectoras como base para la comprensión.

Subcategoría: Estrategias para la comprensión lectora y desarrollo de habilidades críticas y comunicativas

Se encuentra conformada por los siguientes códigos: *Priorización de la comprensión lectora, Lectura textual e integral, desarrollo de habilidades en lectura crítica, lectura y producción textual.*

Figura 10

Estrategias para la comprensión lectora y desarrollo de habilidades críticas y comunicativas



Desde esta subcategoría se hace un abordaje al conjunto de métodos, técnicas que utilizan los estudiante y docentes para mejorar el proceso de la comprensión lectora, interpretando y analizando los textos de manera profunda, llegando a procesos de argumentación e inferencia. La comprensión lectora, como señala Solé, (2001), “no es un simple proceso de decodificación, sino una construcción activa de significados” (p. 17), a través de procesos mentales, análisis, inferencias, el lector se entrelaza con el texto y logra entender lo que lee.

Cada una de las estrategias implementadas, para lograr el proceso de la comprensión lectora, mejora significativamente en los estudiantes la capacidad de analizar el sentido literal del texto y a la vez la lectura crítica, argumentativa e inferencial; de igual forma fomenta las habilidades críticas, como Ennis (1987), sugiere que el pensamiento crítico es el pensamiento reflexivo y razonable que se centra en decidir qué creer o qué hacer, donde los estudiantes no solo reciben información, sino que a la vez la evalúan y transforman en conocimiento propio.

Una de las estrategias que suelen implementar las escuelas y el docente, es *la priorización de la lectura crítica*, la cual hace referencia a una estrategia pedagógica, en la que se centran los esfuerzos mancomunados en el desarrollo de habilidades lectoras, que permitan a los estudiantes no solo decodificar textos, sino a la vez poder llegar analizarlos, comprenderlos e interpretarlos. Se aborda la comprensión lectora

desde una perspectiva de competencia clave para el desarrollo cognitivo y el éxito académico. Teniendo en cuenta que la lectura comprensiva es un factor clave para el desarrollo de todas las disciplinas del saber, Solé (2001) afirma: "la lectura es un proceso complejo que involucra no solo la decodificación de palabras, sino también la construcción activa de significado" (p. 29). Para Solé, la lectura está lejos de ser un acto pasivo la perfila más como una parte cognitiva, en la cual el lector interactúa con el texto para construir el significado. Esta interacción es mediada por los conocimientos previos de los estudiantes y la aplicación de estrategias antes, durante y después de la lectura. Dentro de la concertación de la estrategia, el docente es clave como mediador y guía, enseñándoles no solo a leer, sino también a comprender y analizar.

Según el documento del MEN de Colombia, (2017), "la comprensión lectora es un proceso que permite el acceso al conocimiento y el desarrollo de competencias en todas las áreas del saber" (p. 45). Esto enfatiza que la priorización de la comprensión lectora no es solo una responsabilidad de los docentes de Humanidades, sino de todo el cuerpo docente, ya que es una habilidad transversal que afecta el rendimiento académico en general. Con respecto a la prioridad en el proceso lector IC1 afirma:

Es que es todo y sería muy bueno que, dentro de su investigación, nos centráramos más que un estudiante de primaria verdaderamente tenga prioridad en tener toda la habilidad y el gusto por la lectura. IC1

Coincide con IC5, quien considera que este proceso debería ser de obligatoriedad

...el niño se desempeñe en todas las áreas, vuelvo y repito, si el niño sabe leer, comprende los temas, los saca facilito; pues porque tiene la base que es el entender lo que lee. Entonces es un proceso que debiera ser obligatorio en todas las escuelas, que se diera por obligación una hora de lectura en todas las escuelas. IC5

Ambos docentes resaltan la importancia de la lectura no solo como una habilidad lingüística, sino como un eje transversal que impacta todas las áreas del conocimiento. La práctica pedagógica subyacente sugiere que los maestros perciben la lectura como una habilidad fundacional, indispensable para el desarrollo académico y crítico de los estudiantes. La afirmación de IC1 sobre priorizar "el gusto por la lectura" en estudiantes de primaria subraya un enfoque en la motivación intrínseca como base para el aprendizaje; este enfoque reconoce que el disfrute de la lectura facilita la

comprensión profunda y el pensamiento crítico. Por su parte, La propuesta de IC5 de establecer la lectura como una actividad "obligatoria" diaria en todas las escuelas enfatiza la necesidad de estructurar el tiempo y las estrategias pedagógicas para garantizar su práctica constante.

Cabe resaltar que el informante, no concibe como una obligatoriedad la lectura para el niño, hace hincapié en que la lectura debería ser una disciplina de obligatorio cumplimiento dentro del plan de estudios y que fuese impartidas en todos los grados, ciclos y niveles. De igual forma, se habla de priorización de la lectura, cuando el estudiante a su escogencia elige un texto o fragmento, que le permitan llevar a cabo actividades o cumplir objetivos personales; este enfoque posibilita optimizar el tiempo y esfuerzo del lector.

Para Hernández y Mendoza (2018), la priorización de la lectura se refiere a la capacidad del lector de identificar los textos o secciones de un texto que le resultan más útiles en función de sus metas de lectura, como puede ser la preparación de un examen, la investigación académica o la actualización profesional. Este tipo de estrategia, lo lleva a la práctica de lectura rápida, palabras claves, entre otras. Concuerda con este tipo de opinión IC3, quien afirma, que los niños escogen el material que van a utilizar en la clase

...siempre lo hacemos en la primera hora de clase, ya ellos escogen el texto, yo le saco fotocopia y lo llevo para que cada uno tenga su texto el día siguiente.
IC3

IC4 coincide al afirmar:

Pues, los que escogen los niños y son de los que ellos escojan, porque como allá tenemos una biblioteca, pues no muy grande, pero ellos buscan el libro que más le llama la atención. IC4

En las palabras de IC3 e IC4 se subrayan aspectos importantes de la práctica pedagógica en la enseñanza de la comprensión lectora, particularmente en cómo los docentes priorizan y gestionan la elección de textos y el tiempo dedicado a la lectura. Tanto IC3 como IC4 destacan que los estudiantes participan activamente en la elección de los textos que leerán, ya sea seleccionándolos de una biblioteca o eligiendo textos que el docente prepara para la clase. Esto fomenta la autonomía y la

conexión personal con la lectura, elementos esenciales para el desarrollo de la comprensión crítica.

Dentro de la lectura comprensiva, cuando se hace una comprensión profunda y global de un texto, hacemos inferencia a *la lectura textual e integral*, la cual pretende abordar la macro y micro estructura del texto, enfocada en captar tanto la parte literal como la estructura, el contexto y las intenciones del autor. La lectura desde esta perspectiva, se trabaja desde la holística del texto, para que el estudiante pueda acceder a una visión completa y crítica del texto. Desde el enfoque integral, la lectura pasa de ser lineal, accediendo a la parte inferencial, crítica del texto, incluyendo elementos implícitos. Según Solé (2001), "la lectura integral es aquella en la que el lector no solo comprende lo que el texto dice de manera explícita, sino también lo que implica, relacionándolo con su propio conocimiento previo, el contexto y los aspectos implícitos que no siempre están evidentes" (p. 85). Para acceder a este tipo de lectura, se requiere ejecutar una comprensión global del texto, tratando de evidenciar el propósito del texto, la intención del autor, el contexto, sus posibles interpretaciones. Díaz (2003) señala que, "para que una lectura sea integral, es necesario activar las experiencias previas del lector, sus conocimientos del mundo, así como sus expectativas e hipótesis sobre lo que va a leer" (p. 94). Al respecto IC1 afirma:

...tenemos que mejorar a medida que avance el grado la oralidad del proceso lector de la oralidad para llegar a producir finalmente textual, estamos haciendo para poder llegar a una lectura más más avanzada dijéramos, para que los grados después de la primaria se siga trabajando hacía llegar a una lectura crítica.

En la narrativa de IC1 se apunta que el proceso lector debe avanzar gradualmente, comenzando por la oralidad como base para desarrollar una comprensión más integral que eventualmente desemboque en la lectura crítica. Se advierte un enfoque progresivo, en el que cada etapa del proceso lector (oralidad, lectura comprensiva, producción textual) es un cimiento para la siguiente, esto sugiere una práctica pedagógica que no solo se enfoca en los resultados inmediatos, sino que considera la continuidad del aprendizaje. La preparación en lectura textual e integral

en los primeros grados sienta las bases para un aprendizaje crítico más avanzado, promoviendo una visión holística del proceso lector.

Desde la básica primaria se apunta hacia un enfoque de una lectura avanzada, global, integral, que les permita a los estudiantes llegar al entendimiento más crítico de un texto, al hacer un abordaje de este tipo, el estudiante empieza a *desarrollar habilidades en lectura crítica*, lo cual según Solé (2001), conlleva a una compenetración del lector con el texto; este tipo de lectura conlleva a una verdadera vinculación directamente con el pensamiento crítico, lo cual es de gran relevancia para el estudiante del siglo XXI.

El desarrollo de habilidades en lectura crítica requiere la implementación de diversas estrategias. Ferreiro (1999) señala que "la formulación de preguntas sobre el texto, como ¿qué dice?, ¿qué no dice?, ¿qué intenta persuadir?, es fundamental para fomentar un enfoque crítico" (p. 210). Dentro de las estrategias que aborda la autora, se puede mencionar la comparación intertextual, identificar falacias e intención del texto; de igual forma el lector debe ser autónomo y capaz de identificar fuentes confiables, con respecto a esto Díaz (2003) resalta que una habilidad esencial en la lectura crítica es la "evaluación de la confiabilidad de las fuentes" (p. 128)

Pues la lectura es la base para nuestro propio aprendizaje, porque de ahí viene la parte cognitiva la parte de comunicación, la parte de expresión y también donde el niño puede aportar sus ideas, se puede expresar, se comunica con los demás, o sea la lectura es la base para todas las áreas y por lo general en su vida cotidiana y en su futuro. IC3

Desde el aporte de este informante, se le atribuye a la adquisición de habilidades en la lectura, la parte cognitiva, comunicativa, expresiva; así como el hecho de ser la base de construcción de las demás áreas. IC6, coincide que la lectura es el punto de partida, sin importar el área de trabajo.

...no podemos realizar un cuestionario en inglés si no entendemos el contexto de lo que me quiere decir la lectura, no podemos responder una pregunta de lectura crítica si no analizamos, no podemos realizar un taller de ética y valores si no leemos; entonces es la principal fuente y siempre va a existir esa conexión que a veces de pronto se partan y cada quien trabaje con su parte, pues es diferente pero siempre va a estar conectada a la lectura, ante todo independientemente de las áreas que se quieran pues ejercitar. IC6

Partiendo de la narrativa de los docentes, se puede advertir que un reconocimiento del valor integral de la lectura; IC3 enfatiza que la lectura no es solo una herramienta para adquirir información, sino también para desarrollar habilidades cognitivas, comunicativas y de expresión, lo que resalta una comprensión holística de la lectura, que va más allá del decodificar palabras. En este sentido, al posicionar la lectura como "la base para todas las áreas", se evidencia una intención y acción docentes que buscan conectar las habilidades lectoras con las demás dimensiones del aprendizaje, como la capacidad de análisis y reflexión crítica.

Por su parte, IC6 vincula el análisis y la comprensión crítica con la capacidad de interpretar adecuadamente los textos. La afirmación de que "no podemos responder una pregunta de lectura crítica si no analizamos" subraya la necesidad de un enfoque pedagógico gradual que parta de una comprensión profunda de los textos antes de llegar a interpretaciones críticas. Asimismo, se evidencia la relación interdisciplinaria de la comprensión lectora, pues la mención de actividades en inglés, ética y valores ilustra cómo la lectura crítica se convierte en una competencia transversal.

Parte del proceso lecto escritor, se materializa cuando el estudiante crea competencias en *la producción textual*, por medio de la cual se está en capacidad de organizar sus ideas a través de un escrito, haciendo uso de las reglas gramaticales y las estructuras definidas, de acuerdo al tipo e intención del texto. Ahora bien, la producción de un texto, no puede estar limitada a la simple escritura, por el contrario, requiere un proceso de planificación, redacción, revisión y corrección. Cassany (1995) nos aporta, la producción textual "no es un acto automático, sino un proceso consciente que implica tomar decisiones sobre qué decir, cómo decirlo y para quién decirlo" (p. 35). En este entendido, IC1 afirma que la lectura y la escritura se compaginan y se complementan entre sí, pero que la una no puede funcionar de forma correcta sin la otra.

...pero no es solamente leer, es también repito escuchar, ver, escribir bien, entender el significado de la estructura gramatical, para poder comprender textos. IC1

...donde los estudiantes se encuentran dispuestos en forma de "U", todos se encuentran en silencio dispuestos para la clase. OIC1

IC1 propone un desarrollo integrado de habilidades comunicativas; en este sentido, sus acciones docentes no solo priorizarían la comprensión lectora, sino que las relacionaría con habilidades esenciales para la producción textual, como la escritura, la gramática y la interpretación. El énfasis en la gramática y la estructura podría apuntar una visión de enseñanza en la que el desarrollo de competencias en lectura crítica y producción textual requiere un entendimiento profundo de las estructuras gramaticales. Es así como se advierte que la lectura no es un proceso aislado, sino que está directamente vinculado a la capacidad de escribir y expresar ideas. En cuanto a lo observado en la clase de IC, puede apuntarse que la disposición de los estudiantes en forma de "U" indica una estrategia pedagógica diseñada para facilitar la interacción, la visibilidad entre los participantes y la concentración.

Cabe resaltar, que para que las competencias escritoras, no basta con ser conocedores de las reglas lingüísticas o de la estructura gramatical, sino que a la par tenga en cuenta el propósito del texto, el contexto comunicativo en el que está inmerso; Según Cassany (1999), la escritura es una actividad cognitiva compleja que demanda el uso de habilidades de análisis y síntesis de información. "Escribir no es solo traducir ideas a palabras, sino también planificar, estructurar, revisar y corregir lo escrito". IC3 recalca el progreso que sus estudiantes en los procesos de escritura:

Claro que ya hay 3 niñas que trabajan muy bien y desarrollan muy bien, hay unas niñas que ya escribe por ejemplo por párrafos escribe 2 o 3 párrafos bien escritos, pues no excelentes, pero los escribe bien. IC3

...tenemos que mejorar a medida que avance el grado la oralidad del proceso lector de la oralidad para llegar a producir finalmente textual, estamos haciendo para poder llegar a una lectura más más avanzada dijéramos, para que los grados después de la primaria se siga trabajando hacia llegar a una lectura crítica. IC1

Terminada esta actividad, cada uno los estudiantes consignan en el cuaderno el título, los personajes, pegan la sopa de letras y escriben características de cada uno de los personajes, se trabaja con otros grados ejercicios de sinónimos y antónimos a la par de la fábula, la cual va siendo resueltos por estudiantes y docentes. OIC3

En estos fragmentos se advierte el acercamiento a un enfoque que entiende la producción textual no solo como una habilidad técnica, sino como un proceso integral que conecta la lectura, la escritura, el análisis crítico y la expresión oral, y como parte

de un camino para el desarrollo académico y personal de los estudiantes. De este modo se precisan varios aspectos en el quehacer diario de los docentes con respecto a la producción textual: el comentario de IC3 sobre el aprendizaje de la escritura de las estudiantes muestra cómo valora el progreso gradual en la producción textual. IC1 apunta que mejorar la oralidad es un paso fundamental para la producción textual; esto sugiere una integración de habilidades orales y escritas de manera secuencial, con el fin de construir una base sólida antes de avanzar hacia formas más complejas de expresión escrita y lectura crítica.

Las actividades observadas en la clase de muestra un enfoque didáctico que utiliza la lectura como punto de partida para la escritura. Esto promueve la comprensión lectora y la producción textual de manera simultánea; se advierten, también, el uso de estrategias dinámicas y el trabajo colaborativo entre los estudiantes y la docente.

Desde esta perspectiva, se evidencia la compaginación que se da entre los dos procesos de lectura y escritura, si se mejora en uno, se evidencia el resultado en el otro. La escritura es un proceso, que a la par se desarrolla en el contexto sociocultural y la interacción con otros individuos, es un factor clave para el desarrollo de competencias textuales. Vygotsky (1978) aborda la escritura, más que un acto aislado, es un proceso que ocurre dentro de un contexto social y cultural, donde el individuo se nutre del entorno para expresar sus ideas, esta perspectiva coincide con el enfoque socio cultural que le aporta Cassany a la lectura.

De esta subcategoría se deriva el siguiente concepto emergente: *La práctica pedagógica orientada al desarrollo de habilidades críticas en la comprensión lectora integra estrategias que progresan desde el reconocimiento literal del texto hasta la interpretación crítica y la producción textual. Este enfoque se caracteriza por un aprendizaje dinámico, basado en la participación activa, y actividades que conectan la lectura con la expresión escrita, lo que fomentaría la autonomía, pensamiento crítico en los estudiantes.*

Tabla 7

Construcción teórica parcial Categoría: desarrollo integral de la lectura y la comprensión lectora

Subcategorías	Concepto emergente. Subcategoría	Categoría	Concepto emergente.
Fomento de la cultura lectora	El fomento de la cultura de la lectura en contextos rurales se fundamenta en una práctica pedagógica que integra estrategias dinámicas y progresivas, adaptadas a los intereses y niveles de los estudiantes; que promueve un clima escolar adecuado y que vincula el disfrute de la lectura con el desarrollo de habilidades lectoras como base para la comprensión.	Desarrollo integral de la lectura y la comprensión lectora	La consolidación del hábito lector y desarrollo de competencias lectoras avanzadas en contextos rurales se fundamenta en una práctica pedagógica focalizadas en estrategias de motivación, innovación y colaboración, a través de las cuales se desarrollan habilidades críticas y comunicativas
Estrategias para la comprensión lectora y desarrollo de habilidades críticas y comunicativas	La práctica pedagógica orientada al desarrollo de habilidades críticas en la comprensión lectora integra estrategias que progresan desde el reconocimiento literal del texto hasta la interpretación crítica y la producción textual. Este enfoque se caracteriza por un aprendizaje dinámico, basado en la participación activa, y actividades que conectan la lectura con la expresión escrita, lo que fomentaría la autonomía, pensamiento crítico en los estudiantes.		

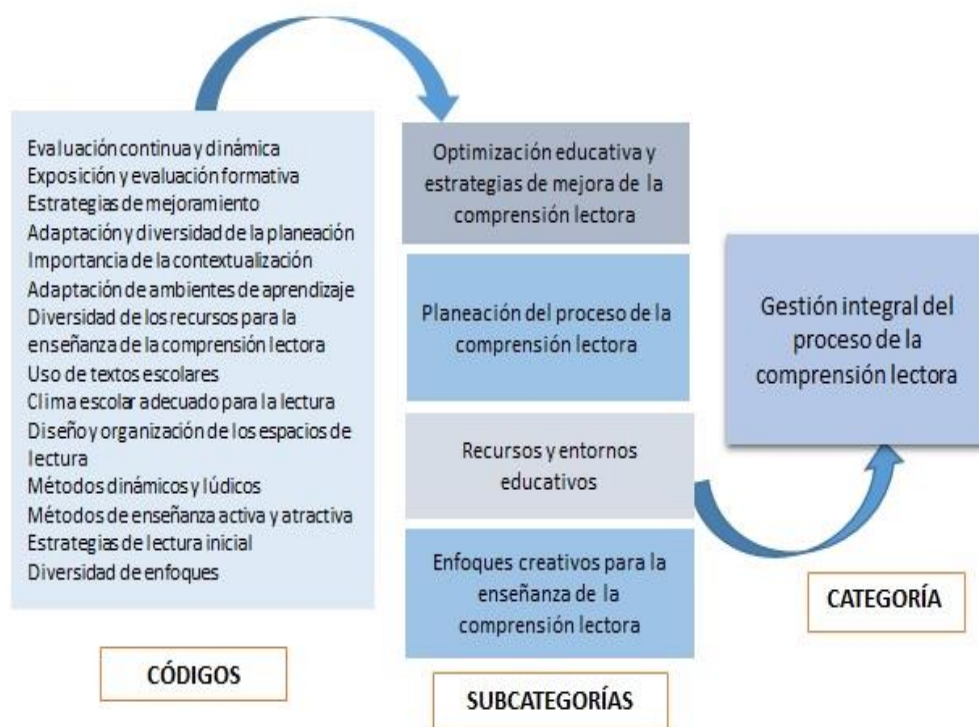
Categoría: Gestión integral del proceso de la comprensión lectora

Esta categoría se encuentra conformada por las subcategorías: *Optimización educativa y estrategias de mejora de la comprensión lectora, planeación del proceso*

de la comprensión lectora, recursos y entornos educativos, diversidad de los recursos para la enseñanza de la comprensión lectora.

Figura 11

Gestión integral del proceso de la comprensión lectora



La comprensión lectora es un acto que va mucho más allá del simple hecho de decodificar y el cual implica un conjunto de estrategias y habilidades, que pueden ser gestionadas para optimizar el aprendizaje y el desarrollo crítico de los estudiantes. Solé (2001), aborda la lectura como un proceso que debe ser llevado de manera estratégica y estructurada y que permita fortalecer los niveles de comprensión, tanto como las habilidades lectoras. La comprensión lectora requiere de estrategias metacognitivas que guíen el proceso lector y permitan al estudiante una gestión eficiente de su comprensión, desde esta perspectiva la autora, aborda la lectura desde el proceso mental del estudiante, su forma de pensar y abordar el texto; a la par el estudiante debe reflexionar sobre la construcción del aprendizaje que está realizando, de esta forma estará en la capacidad de identificar sus avances y falencias que ha tenido en el proceso lector, de igual manera le permitirá potenciar sus habilidades.

De igual forma, el contexto sociocultural del cual hace parte el estudiante y en el que se encuentra inmerso, desarrolla un papel muy importante dentro de este proceso, Vygotsky (1978) plantea que la comprensión lectora se desarrolla en el espacio social y cultural del lector. La comprensión lectora se enriquece en un contexto social, donde el lector puede negociar significados, compartir interpretaciones y construir conocimiento en conjunto con otros, la inmersión en el contexto que se desenvuelve el estudiante, junto a los saberes adquiridos y el gusto que desarrolla por lo propio y conocido, fortalece el interés y se convierte en una estrategia potencial para desarrollar habilidades en el lector. En la figura 11 se representa esta categoría.

Subcategoría: Optimización educativa y estrategias de mejora de la comprensión lectora

La subcategoría está compuesta por los códigos: *Evaluación continua y dinámica*, *exposición y evaluación formativa* y *estrategias de mejoramiento*.

A continuación, en la figura 12, su representación esquemática.

Figura 12

Optimización educativa y estrategias de mejora de la comprensión lectora



El desarrollo progresivo de las habilidades lectoras, se convierte en *la optimización educativa y estrategias de mejora en la comprensión lectora*, el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas que posibilitan el aumento progresivo en las competencias y denota un fortalecimiento en la capacidad crítica y analítica de los estudiantes. Solé (2001) evidencia este proceso evolutivo como una adquisición compleja de actividades por medio de experiencias lectoras continuas y estructuradas. "La comprensión lectora no es una habilidad estática, sino que evoluciona en complejidad a medida que el lector se enfrenta a nuevos desafíos y se le proveen estrategias adecuadas de aprendizaje." (p 58). La autora determina el avance del proceso lector, desde el logro de desafíos que permiten avanzar hacia metas más elevadas. Con respecto a esto IC4 afirma:

Ellos sí han mejorado, subieron porque yo el año pasado les apliqué las 2 veces las pruebas Evaluar para Avanzar y efectivamente en la segunda prueba que se les hizo pues ellos sí subieron, aunque no un montón, pero sí subieron, les hice el análisis de los resultados de forma individual. IC4

Terminada la lectura, se determina el título y el tema central; la docente cuestiona a los estudiantes, para determinar si entendieron la lectura y si hay algo que no se haya entendido, posterior a esto, sacan su cuaderno, se hace un análisis interrogando sobre qué otro título podría poner a la lectura, algunos estudiantes se acercan a la docente para enseñarle título, a lo cual ella responde que es el título que ellos deseen, posteriormente se presentan cuestionamientos tipo prueba saber. OIC4

Este tipo de pruebas, a las que hace alusión el informante, le lectura y el respectivo análisis, permiten fortalecer los procesos evolutivos y como se afirma, le han servido, el hecho de hacer uso de la metacognición, reflexionar sobre su propio pensamiento, proceso que se da durante el análisis de las pruebas, permite retroalimentar y mejorar la construcción del aprendizaje del estudiante. Torrens (2003) soporta esta afirmación sobre el desarrollo de habilidades metacognitivas permite a los estudiantes planificar, monitorear y evaluar su propia comprensión lectora, lo que resulta esencial para un proceso de mejora continua y ajustado a sus capacidades evolutivas.

Al igual, Cassany (2006), asegura que para optimizar la lectura el lector debe aprender a cuestionar, interpretar y relacionar los contenidos de un texto, un proceso que, cuando se realiza de manera evolutiva, fortalece la capacidad crítica y analítica

de la lectura. El autor enfatiza en la importancia de utilizar herramientas pedagógicas que estén acordes con el contexto y la edad escolar, esto con el fin de garantizar el avance de los estudiantes y el fortalecimiento de la capacidad crítica, analítica, reflexiva. Al respecto IC6 habla de una profundización:

También para incrementar muchas capacidades en los estudiantes, pensaría que desde allá es donde se basa todo el fundamento teórico práctico e intelectual. IC6

Coincide con IC2, quien al igual opina:

Es una gran fortaleza, porque en realidad toda la educación se basa en comprender y analizar todo y pues si no tenemos una buena capacidad de comprender los textos o de analizarlos pues se nos va a dificultar mucho todo

Nuevamente IC6 complementa:

...que al momento de que combinamos palabras se forman ciertas frases y ya, pero si lo vemos en la comprensión lectora, vemos un análisis más profundo, ya sea de un párrafo, de un argumento de un ensayo de lo que sea entonces siempre se establecen las dos diferencias, una por la primera por el ejercicio de combinar palabras, la segunda ya es por profundización de los temas o de ciertos requisitos para entender algún texto IC6

A partir de este ejercicio, el docente presenta a los estudiantes cajas de textos pequeños y cortos, los cuales contiene ejercicios de unión de vocabulario y fraseología, ejemplifica el primero para que los estudiantes identifiquen posibles respuestas, el cual contiene anuncios. OIC6

Los dos informantes coinciden en afirmar que analizar es una de las estrategias que permite optimizar el proceso lector de los estudiantes, en corroboración, OIC6, evidencia en la clase la transición de vocabulario a fraseología y texto. Cabe resaltar, que para que la lectura realmente llegue a un proceso de avance, debe existir una serie de herramientas metacognitivas, las cuales, junto a unas estrategias de aprendizaje, fortalezcan el proceso lector. Acompañando este proceso y para corroborar el avance de los estudiantes y las competencias adquiridas, debe existir *una evaluación continua y dinámica*, que apunte a ser una evaluación formativa que tenga a la par un enfoque de acompañamiento y retroalimentación continua y pensada desde las necesidades e intereses de los estudiantes.

La evaluación del proceso lector, debe constar de un factor acompañante, Solé (2001) plantea que, en lugar de evaluar la lectura únicamente al final, una evaluación

continua permite identificar de forma temprana las dificultades de los estudiantes y proporcionar intervenciones inmediatas para mejorarla, determina que la evaluación continua de la comprensión lectora permite al docente observar y ajustar las estrategias de enseñanza, respondiendo a las necesidades cambiantes del estudiante en su proceso de aprendizaje. El acompañamiento constante en el proceso evaluativo asegura la flexibilidad y adaptación a las necesidades de los estudiantes. IC1 concuerda con la autora y ratifica la importancia de la evaluación constante y variada:

...entonces a mí me gusta que él tenga gusto por leer, por escribir, por escuchar, por hablar, por jugar, por compartir; es en todo momento, tengo muchas notas, yo califico todo lo que hago, todo evaluó, también hago evaluaciones que trae el texto y algunas que yo hago de marcar la respuesta correcta, a veces dejo 3 correctas pero una con mayormente correcto, pero haciendo debate; también tengo auto evaluación con ellos, coevaluación y a veces hacemos cuando nos alcanza heteroevaluación, pero yo evaluó para mejorar la nota al instante, yo no evaluó al final del trimestre. IC1

Terminado el ejercicio de comprensión lectora, se inicia con la revisión, se parte desde grado tercero, ellos leen en voz alta la respuesta al cuestionamiento, un estudiante argumenta la respuesta para determinar si la opción es correcta o no, cuando entre todos determinan que la respuesta dada es la acertada, se acepta la respuesta como la correcta. OIC1

Las palabras y clase observada de IC1 denota acciones didácticas con un enfoque dinámico centrado en el estudiante, pues utiliza la evaluación no solo como un mecanismo de medición, sino como una herramienta para promover el aprendizaje, la reflexión y el crecimiento en la comprensión lectora. Según sus palabras, se emplea una variedad de formas de evaluación (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación), lo cual fomenta la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje; esto permitiría una reflexión constante sobre su desempeño y favorecería el desarrollo de habilidades metacognitivas fundamentales para la comprensión lectora. El hecho de evaluar "para mejorar al instante" refleja una práctica pedagógica basada en la evaluación formativa, en la que los resultados se utilizan para ajustar estrategias en tiempo real y apoyar el aprendizaje continuo. Esto es clave para la comprensión lectora, ya que permite identificar y trabajar las dificultades específicas de cada estudiante de manera situada.

En la actividad observada, el proceso de argumentar las respuestas y llegar a consensos colectivos denota una evaluación colectiva y, además, fomenta el desarrollo de habilidades críticas, como la capacidad de análisis, justificación y comunicación efectiva. Estas prácticas ayudan a los estudiantes a profundizar en su comprensión de los textos y a defender sus interpretaciones de manera fundamentada.

La teoría de la evaluación dinámica, basada en los postulados de Vygotsky y explorada por Rodríguez (2007) sostiene que la evaluación debe ser un proceso dinámico y que se adapte a las habilidades cambiantes del estudiante (p. 67). Desde esta perspectiva, el docente actúa como ayudante para que el estudiante pueda superar los obstáculos por medio de una evaluación que no solo mida o que apunte a la parte cuantitativa o de tipo punitivo, sino que por el contrario fortalezca y oriente el aprendizaje. IC1 complementa:

...el proceso evaluativo es dinámico, pero es en todo momento, entonces lo último que yo coloco es la nota, porque hay que colocar una nota numérica sí, pero yo califico desde la parte, toda actividad que dejo, yo no soy el profe de dejar más de una actividad por día, una sola, pequeñita para la casa, pero a veces se me va 1 hora al otro día. IC1

Después de esta charla dinámica, son los mismos estudiantes, quienes determinan que había una tarea en el proceso de lectura, realizan retroalimentación de la actividad del día anterior, resaltando que el procedimiento estuvo muy acertado. OIC1

Para IC1 la evaluación no se limita a momentos aislados, sino que se incorpora como parte integral de las actividades diarias. La retroalimentación constante permite identificar avances y dificultades de manera inmediata, lo cual es esencial para mejorar habilidades como la comprensión lectora. La retroalimentación es un complemento muy relevante en el proceso de evaluación dinámica y continua, ya que, por medio del mismo, se puede abordar los vacíos presentados en el proceso de la comprensión lectora, La retroalimentación constante fomenta el aprendizaje autorregulado y permite que los estudiantes se vuelvan conscientes de sus propios procesos de comprensión, mejorando así su competencia lectora. IC5, aborda la evaluación como un proceso de mejora continua,

yo la aplico en el momento, porque pues no es solo leer, sino que el niño entienda, entonces nos reunimos en plenaria: que los personajes de ese cuentico, de quién nos hablan, ¿qué hacen, por qué?, para qué?; y pues uno dependiendo el tema que uno vaya a ver pues uno se las ingenia para ir metiendo en el en el cuento la lectura al tema que uno va a ver. IC5

Posteriormente se hace una segunda vez la lectura, para ejercitar el proceso de codificación y comprender mejor el texto, se realiza un ejercicio de comprensión de la lectura por medio de preguntas escritas y después deben representar la lectura por medio de una paloma. OIC5

C5 destaca que la lectura no es simplemente un acto mecánico, sino un medio para desarrollar habilidades de análisis y reflexión. Las preguntas planteadas sobre personajes, acciones, y propósitos permiten que los estudiantes profundicen en el texto; esto fomenta la lectura crítica y además es una actividad propicia para evaluar de manera formativa el proceso lector.

Una de las formas de evaluar el proceso de los estudiantes, es el permitir presentar sus trabajos antes su grupo, haciendo una *exposición y evaluación formativa*, las cuales son herramientas que permiten el desarrollo de habilidades y pensamiento crítico. Desde esta perspectiva la exposición se aborda no solo desde una transmisión de conocimientos, sino como una herramienta en el desarrollo de habilidades, reforzada por la retroalimentación. Solé (2001), explica que la exposición debe ser vista como una oportunidad para el desarrollo de habilidades críticas y de análisis y fomentan la construcción del aprendizaje activo. La exposición de contenidos debe ser un medio para invitar a los estudiantes a cuestionar, reflexionar y relacionar ideas, promoviendo así un aprendizaje significativo.

La exposición es un proceso de evaluación que el informante IC1 usa como estrategia:

nosotros tenemos y sitios en el salón donde podemos hacer la exposición de nuestros trabajos, evaluamos mucho tenemos la ayuda del estudiante líder, trabajamos con roles. IC1

ya que el estudiante le aseguró que lo había encontrado así, es por esto que es el mismo estudiante, quien cometió el error, quien debe pasar al frente y explicar frente a sus compañeros el error cometido. OIC1

La exposición como estrategia de aprendizaje y evaluación fomenta el desarrollo de habilidades comunicativas y fortalece la confianza. Estas actividades no

solo ayudan a los estudiantes a organizar sus ideas, sino que también refuerzan su comprensión lectora al tener que explicar y defender lo que han entendido de los textos. En el caso del estudiante que cometió un error y luego lo explicó al grupo, se advierte el enfoque en la evaluación formativa, en el que los errores se traducen en oportunidades para aprender, en consecuencia, se promueve un proceso de mejora continua.

El proceso de evaluación formativa, la cual permite a los estudiantes involucrarse activamente en su proceso de formación, Sanmartí (2007) aborda la evaluación formativa no solo evalúa el producto final, sino que se centra en el proceso de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes mejorar mediante la retroalimentación constante, el autor determina que la forma de acceder a la evaluación formativa es a través de la retroalimentación.

IC1, al respecto, comenta:

nosotros tenemos y sitios en el salón donde podemos hacer la exposición de nuestros trabajos, evaluamos mucho tenemos la ayuda del estudiante líder, trabajamos con roles, a veces hay niños que le entienden más al compañero que al mismo profesor, pero, la clave del trabajo está en que es un trabajo serio o sea allá no se le prohíbe al estudiante, en algún momento se le prohibía el estudiante si no se le dan oportunidades de reflexionar. IC1

En las palabras de IC1 se puede advertir que se promueve la participación de los estudiantes por medio de las exposiciones. Se resalta la importancia de la evaluación formativa; la intervención del "estudiante líder" y el trabajo por roles son ejemplos de cómo se implementa esta evaluación en el aula; esta dinámica fomenta el aprendizaje entre pares, pues el docente reconoce que a veces los estudiantes aprenden más de sus compañeros, lo que sugiere que se fomenta el trabajo colaborativo y la retroalimentación. Por último, se enfatiza la importancia de brindar oportunidades para que los estudiantes reflexionen sobre su propio aprendizaje; se contrasta esta práctica con la idea de prohibir ciertas acciones, lo que sugiere un enfoque más centrado en el estudiante y en su desarrollo.

La retroalimentación trae beneficios que permiten que la evaluación formativa sea uno de los pilares para el desarrollo de competencias en los estudiantes. Zabala (2008) destaca que la exposición, combinada con una evaluación formativa que

incluya retroalimentación continua, ayuda a que los estudiantes se involucren de manera activa en su aprendizaje, reforzando sus habilidades de comprensión. La retroalimentación constante, durante y después de la exposición, permite al estudiante tomar conciencia de sus logros y aspectos a mejorar, siendo un motor esencial para su desarrollo académico. El docente y los expectantes, tienen la posibilidad de ayudar a la evaluación formativa de los compañeros por medio de la retroalimentación. La exposición y la evaluación formativa pueden potenciar el aprendizaje colaborativo cuando se integran en el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera estratégica.

Cada una de las prácticas potencian una *estrategia de mejoramiento*, las cuales se centran en enfoques diseñados para mejorar las habilidades académicas y competencias de los estudiantes, prácticas que pueden ser: métodos, técnicas, evaluación, retroalimentación, entre otras. Las estrategias de autorregulación son definidas por Solé (2001) como: "Las estrategias de autorregulación ayudan a los estudiantes a identificar sus propias fortalezas y debilidades, favoreciendo un proceso de mejora continua." (p. 140). IC6 resalta la importancia de hacer evidentes las mejoras y dificultades en el proceso lector:

...teniendo lecturas específicas respecto a temas actuales, pero de pronto enfocándonos en los resultados que se van a tener en las pruebas saber, digamos ya nosotros hemos tenido la experiencia de implementar las pruebas y hemos visto muchas debilidades y muchas fortalezas; en mi caso pues ya no es viable enseñar gramática si no ya implementar comprensión lectora. IC6

En las observaciones de clase se evidenció:

...posteriormente les muestra un ejercicio de oraciones las cuales, se dan en dos columnas, una para la palabra y otra que contiene los significados, ellos deben unir estas oraciones con su respectivo significado, después repiten con el profesor la pronunciación de las oraciones. OIC6

En las palabras de IC6, se menciona la importancia de trabajar con lecturas relacionadas con temas actuales, lo que sugiere un interés en desarrollar la capacidad de los estudiantes para comprender y analizar información relevante para su vida cotidiana. Asimismo, se observa un enfoque en los resultados de las pruebas Saber, que denota una preocupación por los resultados estandarizados. La observación de clase muestra un ejercicio de vocabulario en el que los estudiantes deben emparejar palabras con sus significados; esto podría sugerir el inicio de una actividad progresiva

para ampliar el vocabulario, fortalecer la comprensión de conceptos y preparar para la resolución de preguntas de comprensión lectora, todo esto visto desde un ejercicio de metacognición.

Dentro de las estrategias de mejora, la metacognición igualmente juega un papel importante, en los planes de mejoramiento continuo, las cuales se centran en la reflexión que hacen los estudiantes, sobre sus propias prácticas y sus pensamientos, siendo más efectiva cuando ellos hacen parte de su propia evaluación. Sanmartí (2007) expone las estrategias metacognitivas permiten a los estudiantes desarrollar una mayor conciencia de su proceso de aprendizaje, mejorando así su capacidad de comprender y retener información. Con respecto a esto IC1 confirma que el plan de mejoramiento de la institución en la cual trabaja, es parte fundamental del proceso de la comprensión lectora.

precisamente eso es lo que estamos trabajando últimamente en el plan de mejoramiento de la institución, en aras a mejorar los resultados en pruebas de estado y la comprensión lectora. IC1

Zabala (2008), complementa la información de Sanmartí (2007) y el informante, cuando afirma, la retroalimentación específica y constructiva es una herramienta poderosa para el mejoramiento, ya que guía al estudiante hacia el logro de sus objetivos de aprendizaje. Para el autor, la retroalimentación debe ser clara, específica y orientada a establecer áreas de mejora y ayudar al estudiante a entender cómo puede potenciar sus habilidades de manera eficaz.

De esta subcategoría se deriva el siguiente concepto emergente: En el marco de la práctica pedagógica se emplean diversas estrategias para optimizar y mejorar el proceso de comprensión lectora. Este proceso se caracteriza por el despliegue de la evaluación formativa y continua y de estrategias enfocadas en la participación activa de los estudiantes.

Subcategoría: Planeación del proceso de la comprensión lectora

Esta subcategoría se encuentra conformada por los siguientes códigos: *Adaptación y diversidad de la planeación, importancia de la contextualización y adaptación de ambientes de aprendizaje.*

Figura 13

Planeación del proceso de la comprensión lectora



La planeación es un proceso muy importante y clave en el proceso de la comprensión lectora, hace alusión a planear, organizar, estructurar las actividades y estrategias necesarias para desarrollar las habilidades de comprensión junto con los estudiantes. La planeación que hace el docente, debe tener en cuenta: la secuencia, el contexto, la adaptación de textos y las estrategias que conlleven al desarrollo del pensamiento crítico y el fomento del análisis lector. Planificar es un proceso muy estratégico, el cual debe considerarse progresivo, con actividades estratégicas que promuevan la mejora constante del estudiante.

Según Solé (2001), "La planeación en la comprensión lectora implica seleccionar y organizar actividades de manera que guíen a los estudiantes desde una comprensión literal hasta una interpretación más crítica y profunda." (p.84), desde esta perspectiva la autora sugiere que una planeación bien ejecutada le permite al docente

escoger las estrategias más adecuadas de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes. Cabe resaltar, que planear no solo hace alusión a escoger los textos apropiados de acuerdo a la edad y al contexto, a la par se debe estructurar actividades que despierten el interés y la curiosidad del estudiante, Sanmartí (2007) propone que la planeación debe enfocarse en estimular la reflexión y el debate sobre los contenidos, de esta forma propiciar un aprendizaje activo y participativo. Una adecuada planeación permite diseñar situaciones de aprendizaje que involucren a los estudiantes, promoviendo no solo la comprensión, sino también el interés y la reflexión crítica.

Al momento de planear, también se debe tener en cuenta la secuencia de actividades, iniciando por las más simples hasta llegar a las más complejas, Zabala (2008) afirma: "La planeación adecuada requiere una secuenciación lógica de actividades que permita a los estudiantes construir su comprensión de manera progresiva." (p.72), el docente debe organizar y estructurar su clase de modo que las actividades de más esfuerzo cognitivo, sean el resultado de un proceso bien estructurado y la base sea sólida y que la comprensión sea progresiva y acumulativa. El proceso debe conllevar una *adaptación y diversidad de la planeación*, la cual hace referencia a la capacidad con la que cuenta el docente para llevar a cabo el proceso de la planeación.

Este código aborda la sapiencia, con que cada docente delimita las estrategias que llevará a cabo en el proceso lecto-escritor, debe tener en cuenta: contexto, edad, saberes propios, características, necesidades, inclusión, entre otros variados factores, para tal fin. El plan de área, currículo, debe estar diseñado de manera inclusiva y de forma que atienda la heterogeneidad de los estudiantes, ante esto Solé (2001), resalta la diversidad de niveles y estilos de aprendizaje, que deben ser contemplados en el proceso de la planeación de la clase, respetando el derecho a la diferencia y la individualidad. "La adaptación de la planeación a las diversas necesidades de los estudiantes es clave para una educación inclusiva que valore la heterogeneidad en el aula." (p 120), la autora resalta que la adaptación en la planeación, permite ajustar las actividades y contenidos, de acuerdo al ritmo de aprendizaje de los estudiantes. Al respecto, IC2 y IC3, coinciden en afirmar que la adaptación la realizan de acuerdo al contexto y a las necesidades de los estudiantes.

...en las 2 semanas de planeación nosotros dejamos todo listo, nosotros tenemos nuestro plan de estudio por áreas con todo: con los lineamientos curriculares, con los DBA, con la temática, nosotros tenemos la malla curricular, nuestro plan de estudios. IC2

IC1 declara que, dentro del sistema educativo colombiano, existe específicamente un tiempo dedicado a la planeación; además, se realiza una planificación exhaustiva que incluye lineamientos curriculares, DBA y malla curricular. Esto indica un alto grado de organización y estructura en la planificación.; así mismo IC3 hace referencia a la importante de adaptar de acuerdo al contexto.

pues que en las guías que vienen de los programas que nos aporta el PTA, esas guías ya traen de acuerdo a los contextos, vienen como diferentes actividades que se adaptan al mismo campo, a las mismas cosas que desarrolla el estudiante y pues las que no vienen como adaptadas al contexto pues uno las debe adaptar, hace preguntas sobre el contexto, pero refiriéndose a la lectura. IC3

Dentro de la metodología Escuela Nueva y en la escuela unitaria, los docentes se enfrentan a una multiplicidad de saberes, donde la planeación debe ser pensada desde la diferenciación de contenidos y actividades ajustadas a los diferentes niveles de comprensión y habilidades de los estudiantes. Zabala (2008) aborda la diferenciación de contenidos y actividades permite que cada estudiante, independientemente de su nivel inicial, participe y avance en su aprendizaje de manera significativa. Se apunta, entonces, que la adaptación y diversidad de la planeación son elementos clave para garantizar que todos los estudiantes tengan oportunidades de desarrollar sus habilidades de comprensión lectora. Al adaptar los materiales y las actividades a los intereses y necesidades de los estudiantes, se puede hacer que la lectura sea una experiencia más significativa y motivadora. Con respecto a esto en las palabras de IC5 se advierte una planeación enfocada en hacer que las clases sean más interesantes y desafiantes para los estudiantes; se busca evitar la repetición de contenidos y aumentar la complejidad de las actividades, especialmente en relación con la lectura:

...entonces yo trato de hacer la clase diferente, para que los niños no digan “nosotros vimos eso el año pasado”, algo diferente y con más complejidad, de manera que ellos aprendan más, del mismo tema, pero que aprendan más y en cuanto a la lectura igual. IC5

Otro factor relevante y que debe abordar el docente al momento de planear sus actividades, es el contexto y el medio sociocultural en el cual el estudiante se encuentra inmerso, de modo que se tenga en cuenta la experiencia y el bagaje cultural que trae impregnado el niño y que permite que el aprendizaje, realmente sea accesible y relevante. Con respecto a esto Sanmartí (2007) enfatiza: en la flexibilidad curricular en la planeación permite una adaptación que atienda no solo a las necesidades individuales, sino también a los contextos socioculturales de cada grupo de estudiantes. Este aspecto permite construir el significado apropiado para el estudiante y contribuye a un aprendizaje más significativo, promoviendo el respeto a la diversidad y la igualdad de oportunidades en el aula, además de potenciar el desarrollo integral de cada estudiante en un ambiente inclusivo y adaptado a sus necesidades. IC6 resalta la importancia del trabajo adaptado de acuerdo al contexto.

...entonces siempre pienso que tiene que haber una nivelación respecto a todo lo que leemos y el contexto juega un papel muy importante también, pero creo que eso se propone también mediante la clase de estudiantes que tengamos o las clases de mentes que podamos analizar. IC6

Desde este enfoque se analiza *la importancia de la contextualización*, la cual aborda la necesidad de adaptar los contenidos, estrategias, objetivos, actividades, entre otros, a la necesidad de los estudiantes y el contexto en el que habitan; debe priorizar el ámbito social, cultural y emocional en que cada uno de los niños se desenvuelve y por ende obtiene aprendizaje, para que de esta forma los contenidos sean significativos y por ende aplicables a su vida. Solé (2001), enfatiza en que la contextualización de la enseñanza, permite a los estudiantes relacionar los contenidos con sus experiencias, hacer uso de los presaberes, facilitando la comprensión. La contextualización de los contenidos de aprendizaje permite que los estudiantes los conecten con su vida cotidiana, haciendo el proceso educativo más significativo y relevante. El hecho de que los contenidos abordados, estén relacionados directamente con su contexto, permite que el estudiante se involucre más en su aprendizaje. IC1, IC2 y IC6 coinciden en afirmar que es muy importante, trabajar la comprensión de lectura, desde el contexto, adaptando y haciendo uso de los conocimientos propios de los estudiantes:

Siempre, para que haya una mejor comprensión lectora tenemos que contextualizar, es clave, yo puedo leer un cuento que tiene todo su contexto y que tiene todos sus personajes, que tiene toda su línea de tiempo, en la selva, pero que tengo que traerlo a mí contexto, con mis estudiantes, hacerlos viajar y allá para acá y contextualizarla. IC1

Lo anterior es corroborado en la observación de clase

Se inicia la clase con una charla de ambientación, donde dialogan sobre sus animales: vacas y caballos; narran historias de sus casas y del diario vivir, se cuentan que sucedió extraordinario la tarde anterior. OIC1

La forma de aprendizaje, pues ellos aprenden de acuerdo a lo que ellos van haciendo a diario vivir, si usted les aplica por ejemplo lecturas que ellos se le facilite el niño va aprendiendo y va haciendo o sea después le facilita mejor cuando uno lo trabaja lo que él sus propias experiencias, que él vaya produciendo lo mismo que él hace el diario ir o que él ve que se está haciendo. IC2

Creería que es muy importante, porque el contexto tiene mucho que ver respecto a la manera en que se apliquen las lecturas o los textos, porque pensaría que, si lo vemos desde un campo pedagógico, pues siempre tenemos que estar en un ambiente muy confiable, donde nos sintamos y estemos completamente seguros de lo que queremos analizar, de lo que queremos ver; pero si lo vemos también desde un contexto físico, pues también necesitamos un lugar donde haya muy buena lectura. IC6

En las palabras de IC1 se advierte la intención de relacionar texto y contexto; se enfatiza la necesidad de conectar el texto con la experiencia personal de los estudiantes. Llama la atención la metáfora de "hacerlos viajar y allá para acá", la cual sugiere una concepción de la lectura como una experiencia dinámica en la que los estudiantes se sumergen en diferentes mundos. Asimismo, se subraya que se reconoce la importancia de adaptar el texto a la realidad de los estudiantes para hacerlo más relevante y significativo. De igual manera, en OIC1 se establece un inicio de clase proyectado a la contextualización: la clase comienza con una conversación sobre experiencias personales y de la vida diaria.

En cuanto al docente IC2 se puede distinguir un enfoque de enseñanza centrado en el Aprendizaje significativo; pues este declara que los estudiantes aprenden mejor cuando las lecturas se relacionan con sus experiencias y conocimientos previos. Por su parte, IC6 habla del contexto físico y su importancia en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Zabala (2008), determina que los contenidos educativos deben ser seleccionados y presentados de manera que reflejen y respeten la diversidad cultural de los estudiantes, lo cual facilita que se sientan identificados y motivados para aprender. Es esencial que el contexto sociocultural de los estudiantes se refleje en los contenidos educativos, promoviendo así una mayor motivación y una identificación con el proceso de aprendizaje. Los estudiantes se sienten motivados, cuando evidencian que el contenido, esta abordado desde su contexto; de igual forma, Rincón (2013) enfatiza en la importancia de adaptar los contenidos de acuerdo a las necesidades reales de los estudiantes Contextualizar los contenidos ayuda a que los estudiantes encuentren en ellos una utilidad real, vinculándolos con problemáticas de su entorno y fomentando una actitud de compromiso social. IC4, afirma que en el proceso que realiza, debe tener en cuenta las dificultades de sus estudiantes, así como el hecho de hacerlo de manera progresiva:

...hay niños que, pues realmente la escritura era terrible también y si la han mejorado, pero pues ahorita llegaron y ya hay niños que la letra pues terrible otra vez, entonces estamos otra vez en el proceso, pero sí en la mayoría pues usted los pone a leer y más o menos lento, pues no le digo que tengo unas lumbreras, pero sí han avanzado en cuartos hay como 2 niños que sí tienen más dificultad, pero pues ahí va. IC4

Ahora bien, para que la adaptación de los contenidos sea efectiva, se debe tener en cuenta *la adaptación de los ambientes de aprendizaje*, el cual permite crear un clima escolar inclusivo y equitativo, en el que todos los estudiantes puedan participar y sean artífices de su conocimiento. Esta subcategoría, aborda el hecho de tener que adaptar no solo los textos y las actividades, sino que a la par de los mismos, exista una adaptación del entorno, el espacio físico, los materiales, en la observación directa hecha por la investigadora, se evidencia una decoración alusiva a la lectura, abecedario, letras, lecturas; hecho que busca motivar a los estudiantes y responder a las necesidades diversas de los estudiantes.

El ambiente escolar, es fundamental en el proceso motivacional del estudiante, se busca crear lo que denota Solé (1999) como ambientes flexibles de aprendizaje, los cuales permitan el acceso y la participación de los estudiantes, sobre todo aquellos con necesidades específicas. "Adaptar el ambiente de aprendizaje significa ofrecer

espacios flexibles donde todos los estudiantes puedan moverse e interactuar libremente, contribuyendo a un proceso educativo más inclusivo." (p. 93). La autora indica que los espacios deben adaptarse de modo que los estudiantes puedan moverse, interactuar, acceder a los recursos.

Ese es un compromiso inherente a la comunidad educativa, estamos trabajando desde la perspectiva de tener mucho material didáctico al alcance de los pequeños lectores, sí, no se tiene estipulado 1 hora para la lectura, se tiene estipulado un espacio para la lectura que es interno y externo en todo momento; hay mucho material en el aula, tenemos una distribución espacial y tenemos dijéramos, espacio nuevamente para compartir en todo momento. IC1

...mi salón de clase podría mirar que no es un salón de clases, está estructurado de otra manera; nosotros tenemos silla universitaria para los 14 estudiantes sí, de forma circular donde el salón está dividido con una malla por la mitad una malla negra esa de 3 m, la usamos como un sitio para exposición de trabajos con ganchos, también tenemos una malla en el techo que nos sirve también para colocar material, para tener decoración. La decoración del salón es toda basada en la lectura. IC1

El aula de clase es bastante espaciosa, se encuentra bien iluminada y está distribuido en dos partes, una malla negra hace las veces de pared, en ella se encuentran exhibidos carteles, frases, dibujos que hacen alusión a la lectura. En una parte del aula, está fijado el abecedario, los números en base diez con unidades, decenas, centenas. OIC1

Desde la opinión del informante, se puede evidenciar la adaptación del espacio académico, para que el estudiante sienta en libertad de actuar y a la par construir su aprendizaje. Perkins (2012), reconocido por su enfoque en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), sugiere que la adaptación de los ambientes debe facilitar múltiples formas de acceso, expresión y participación. Los ambientes de aprendizaje adaptados bajo el marco del Diseño Universal ofrecen múltiples formas de acceso y participación, permitiendo que cada estudiante se involucre de acuerdo a sus características únicas. IC4, afirma que tiene en su aula, estudiantes que se les dificulta más el proceso que a los otros:

...entonces estamos otra vez en el proceso, pero sí en la mayoría pues usted los pone a leer y más o menos lento, pues no le digo que tengo unas lumbreras, pero sí han avanzado en cuartos hay como 2 niños que sí tienen más dificultad, pero pues ahí va. IC4

los estudiantes en su totalidad se concentran en la lectura la cual se da en forma

silenciosa, durante el proceso la docente avanza hacia el final de la lectura, permitiendo sus estudiantes la terminan en su totalidad, posteriormente se realiza la misma lectura, pero esta vez se hace en voz alta por parte algunos estudiantes, los demás estudiantes deben seguir la lectura mentalmente. OIC4

Los ambientes de aprendizaje deben ser adaptados para facilitar el trabajo colaborativo y en equipo, lo que facilite el proceso de inclusión, Sanmartí (2007) subraya que estos ambientes deben diseñarse para que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de participar activamente en actividades grupales y proyectos, sin importar sus habilidades o características. La adaptación de los ambientes de aprendizaje para fomentar la colaboración garantiza que todos los estudiantes puedan participar de manera equitativa en el proceso educativo. IC1 hace un aporte, donde indica la importancia del trabajo colaborativo:

... olvidaba decir que todo mundo no aprendemos al mismo ritmo, tenemos que ir al ritmo que es ni siempre estar en la punta del lote todos, ni estar en la parte trasera del grupo, sí, vamos con diríamos en el ciclismo como en fila india, pero como equipo, ayudándonos unos a otros. IC1

De esta subcategoría, Planeación del proceso de la comprensión lectora, se deriva el siguiente concepto emergente: *Enfoque que integra objetivos y actividades relevantes, alineadas con el contexto, para construir un aprendizaje significativo más allá de la decodificación.*

Subcategoría: Recursos y entornos educativos

Esta subcategoría se encuentra compuesta por los siguientes códigos: *Diversidad de los recursos para la enseñanza de la comprensión lectora, Uso de textos escolares y diseño y organización de los espacios de lectura.* A continuación, en la figura 14, su representación.

Figura 14
Recursos y entornos educativos



Desde esta subcategoría se analiza la importancia de cada una de las herramientas, ya sean físicas o virtuales, de las que el docente se vale para llevar a cabo el proceso de la comprensión lectora y que facilitan el proceso de la enseñanza y aprendizaje. Desde este punto se debe resaltar, que, si bien es importante contar con el material adecuado para poder llevar a cabo las actividades planeadas, a la par se debe realizar la adaptación correspondiente a las necesidades específicas de los estudiantes. Los recursos pueden catalogarse en dos grupos, los físicos como: tableros, textos, revistas y los digitales: Aplicaciones, videos, plataformas, entre otros. Cabero (2015) aborda los recursos educativos facilitan el proceso de aprendizaje y son esenciales para diversificar la manera en que los estudiantes reciben y procesan la información. En cuanto a los entornos educativos, se hace referencia a los espacios bien sea físicos o digitales en los que se lleva a cabo el proceso de la enseñanza y aprendizaje. Según Martínez (2019), el entorno educativo “no sólo es un espacio físico, sino un ambiente diseñado para facilitar el aprendizaje, ya sea en un aula, en línea o en un entorno híbrido” (p. 32). Desde la perspectiva de este autor, se identifica que el entorno hace referencia a cualquier espacio del que se haga uso, para implementar y llevar a cabo la enseñanza, en este caso el de la comprensión lectora.

Tanto los recursos como los entornos, deben estar integrados y adaptados a las edades, intereses, necesidades de los estudiantes, de esta forma se asegura el

aprendizaje activo y significativo. A la par se debe asegurar *la diversidad de los recursos para la enseñanza de la comprensión lectora*, los cuales pueden estar diversificados y comprenden una variedad de herramientas, estrategias y materiales utilizados por el docente para mejorar la comprensión lectora, al igual se centra en el proceso de adaptación que debe tener cada uno de los recursos para promover un aprendizaje inclusivo y efectivo.

Según Solé (1992), “la comprensión lectora no sólo depende de las habilidades del lector, sino también de los recursos que utiliza y de cómo estos facilitan la construcción de significado” (p. 89). Los recursos para la comprensión lectora, abarcan materiales que van desde láminas hasta textos de alta complejidad, literatura infantil, juvenil, recursos audiovisuales, entre otros; la variedad de los recursos y acceso a textos diversos, desarrolla en el estudiante habilidades críticas y analíticas:

Las lecturas que llevo, por lo general son de las mismas guías que se trabaja, lo que son los vídeos pues yo mirando de acuerdo a las lecturas, cada una trae unos temas ahí para trabajar, por ejemplo, en una lectura puede estar trabajando los sinónimos y adjetivos, entonces yo busco lecturas y vídeos que trabajan estos temas, para que como afiancen lo que ellos están trabajando. IC3

La clase inicia con un desplazamiento hacia un aula especializada, la cual está dispuesta con una zona para títeres y máscaras, este espacio tiene decoración en el piso y paredes, las sillas están ordenadas en rededor para todos los auditores; los estudiantes toman máscaras y con roles asignados, se explica el tema y objetivo de la clase. Un estudiante hace la lectura en voz alta, otro realiza la actuación de “la ratita presumida”, ...se fomenta el diálogo entre la lectura, los demás estudiantes observan y escuchan con mucha atención y en total silencio; cada uno de los personajes son representados por los estudiantes trabajando oralidad y lectura. OIC3

...aprovecho el material de las pruebas de evaluar para avanzar, entonces yo tomo lecturas de ahí y pues en ocasiones les estoy hojas impresas para leer todos o en ocasiones se la proyecto con el video Beam. IC4

IC3 describe cómo selecciona y adapta recursos como lecturas y videos para trabajar temas específicos relacionados con la comprensión lectora (sinónimos, adjetivos). Esto evidencia una práctica pedagógica basada en la integración de materiales didácticos que refuerzan aspectos lingüísticos particulares; esto deja ver la una intención de diversificar los medios de enseñanza según los objetivos de

aprendizaje. En la observación (OIC3), se advierte entorno de aprendizaje dinámico, donde el espacio físico (aula especializada) está cuidadosamente diseñado para promover una experiencia inmersiva. El ambiente, el uso de máscaras, títeres como recursos educativos y los roles asignados fomenta la interacción entre lectura, oralidad y actuación, lo que estimula no solo la comprensión lectora, sino también habilidades como la expresión oral y el trabajo colaborativo.

Por su parte, IC4 comentó el uso de materiales provenientes de evaluaciones externas (Evaluar para Avanzar), así como la proyección de textos con herramientas tecnológicas como el *video beam*. Este enfoque sugiere una práctica pedagógica que combina recursos digitales y analógicos para abordar la comprensión lectora. Es así como la proyección permite trabajar de forma colectiva y visual, mientras que las hojas impresas ofrecen una experiencia más individualizada.

La diversidad de recursos también implica la inclusión de materiales adaptados para estudiantes con necesidades educativas especiales. Cassany (2006) menciona que “la creación de recursos inclusivos permite a estudiantes con discapacidades de aprendizaje o visuales acceder al mismo contenido y mejorar sus habilidades lectoras” (p. 82). Hacer uso de materiales adaptados y de fin específico, favorece las habilidades críticas en los estudiantes. La diversificación de recursos en la enseñanza de la comprensión lectora no solo facilita un aprendizaje inclusivo, sino que también favorece el desarrollo de competencias críticas. Solé (1992) hace un abordaje sobre el estudiante es expuesto a una variedad de textos y formatos, se le otorga la oportunidad de desarrollar estrategias de comprensión que pueden aplicarse en diferentes contextos. IC3 hace referencia a una serie de recursos que puede utilizar dentro de la ejecución de la clase de lectura comprensiva, así como IC5, quien afirma que hace uso de diversos materiales, se contraponen IC6, quien aporta que, para el proceso de formación, los recursos son muy limitados y los libros que existen son un poco obsoletos.

Se cuenta con un televisor donde les proyecto los videos, unos libros que habían de cuentos y otros que yo he comprado, también están las guías que nos aporta el PTA y unos libros que yo he traído y fotocopias pues que les imprimo y les traigo a los niños para trabajar. IC3

Durante la clase observada:

ella hace entrega de material de trabajo, para grado 4° y 5° palabras que rimen con la fábula, 1°, 2° y 3° sopa de letras para buscar los personajes, preescolar debe pintar una ratoncita, los estudiantes toman los materiales que necesitan del CRA. OIC3

Me ha servido mucho las láminas del Programa Todos a Aprender que nos ha enviado, unas lecturas que a veces nos manda la profe de PTA, ella nos manda lecturitas buenas, me han servido mucho yo las he aprovechado al máximo con los estudiantes, me ha servido también una pequeña biblioteca, es pequeña, pero me ha servido y cuentitos a veces los libros que yo logro recopilar por ahí de amistades. IC5

Esto se observó durante la clase de IC5:

posterior cada uno de los niños toman una guía de cartilla de lectura, cartilla de apoyo del PTA (Programa Todos a Aprender), allí realizan una comprensión lectora sobre el tema, respondiendo preguntas; la docente revisa lo realizado por sus estudiantes, asigna trabajo en las guías para que ellos completen en las casas. OIC5

Por su parte, IC5 señala

Pues realmente los libros son muy pocos, siempre trato de bajar actividades de internet lecturas muy cortas, que ellos puedan interpretar para que tengan un vocabulario fundamental, a veces proyecto lecturas generales en el video beam, de vez en cuando una fotocopia, pues por la falta de recursos de los muchachos a veces si hace falta de pronto un material más actualizado no solamente para la lectura o para el área de español sino para todas las áreas donde se pueda conectar pues mucho mejor la lectura IC6

...a la par empieza a sonar música de fondo, resalta en el idioma inglés el día internacional de la mujer “happy international women's day”; esta inducción al tema toma un lapso de 10 minutos; a partir de la música video alusivo al día de la mujer empieza trabajando vocabulario referente al día. OIC6

Estos fragmentos son un ejemplo de la diversidad de recursos de los que se pueden servir los docentes para favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. Los docentes recurren a una variedad de recursos, como guías del Programa Todos a Aprender (PTA), libros de cuentos, materiales recopilados personalmente, fotocopias, actividades descargadas de internet y herramientas audiovisuales (televisores, video beam). Esta diversidad demuestra un esfuerzo por enriquecer las prácticas pedagógicas y adaptar las actividades al contexto y nivel de los estudiantes. Las observaciones muestran cómo los docentes distribuyen y utilizan los recursos en el aula. Por ejemplo, la entrega de materiales diferenciados por niveles (fábulas, sopas de letras, actividades de pintura) sugiere una atención a la diversidad

de competencias lectoras según la edad y grado escolar. Además, la integración de música y videos para contextualizar y ampliar vocabulario (OIC6) indica un enfoque multisensorial que podría promover la motivación y la participación activa de los estudiantes.

Dentro de los múltiples recursos que se pueden utilizar en el proceso de la comprensión lectora, se revisten de importancia, *los textos escolares*, los cuales tienen como fin contribuir al proceso de enseñanza y aprendizaje en los diversos niveles educativos. Los textos proporcionan información y una estructura que guían tanto a docentes como estudiantes. Los textos escolares, cumplen un rol específico en la educación, facilitando el acceso a información organizada y estructurada de acuerdo con los planes y programas educativos. Según Pérez (1998), el libro de texto ofrece una estructura secuencial de contenidos que ayuda al estudiante a construir conocimientos de manera progresiva. Cada texto educativo consta de una variedad de temáticas y un orden específico, el cual permite al docente y estudiante, seguir una pauta y orden en el abordaje de temáticas. Álvarez (2002) señala que los libros de texto están diseñados para presentar los temas de manera gradual, permitiendo que los estudiantes desarrollen una base sólida de conocimientos.

...pues que en las guías que vienen de los programas que nos aporta el PTA, esas guías ya traen de acuerdo a los contextos, vienen como diferentes actividades que se adaptan al mismo campo, a las mismas cosas que desarrolla el estudiante y pues las que no vienen como adaptadas al contexto pues uno las debe adaptar, por ejemplo, el lee entonces uno le hace preguntas sobre el contexto, pero refiriéndose a la lectura. IC3

Este informante, indica que algunos de los recursos utilizados, dentro de la metodología de escuela unitaria y programas como PTA, ya se encuentran adaptados al texto, pero en caso de ser necesario, el docente es quien se encarga de realizar la respectiva adaptación. A pesar de que los textos escolares, son de tan alta importancia, a la par presentan limitaciones, especialmente donde se quiere implementar una educación más inclusiva, personalizada y crítica. Freire (2005) argumenta que el libro de texto, al ser una herramienta prediseñada, puede limitar el pensamiento crítico y la capacidad del estudiante para cuestionar y construir su propio conocimiento. Si se considera al texto, como el único factor de información se puede dar el hecho, que el estudiante se limite a la información allí contenida y no busque

ampliar la misma. De igual forma, los textos presentan homogeneidades, que pocas veces reflejan el contexto del niño y el cual pocas veces se adapta al espacio socio cultural del mismo. El informante (IC1) considera como estrategia, el uso de los textos en las diversas disciplinas, incluyendo la de comprensión de lectura, es por eso que apoya en la compra de textos, para que cada estudiante pueda trabajar de manera unitaria. Este enfoque parece estructurado y alineado con una enseñanza más tradicional, donde los textos actúan como guías principales. La docente destaca que este método le ha dado buenos resultados, especialmente para trabajar los "presaberes", es decir, evaluar los conocimientos previos de los estudiantes.

Bueno estrategias didácticas, la estrategia que nosotros manejamos es que apoyamos con textos del estudiante, si usted va a mi clase, yo tengo tipo educación privada, yo tengo el libro del estudiante sociales, de matemáticas, del lenguaje y de naturales y además tenemos un libro de lectura, es un libro que tenemos y entonces es una estrategia que me ha resultado, yo compro los textos y durante el año los papitos me lo van pagando a cómo pueden, pues entonces nosotros tenemos mucho material de apoyo y tenemos más libros para para llegar en el momento de comenzar a mirar todos los pre saberes. IC1

Cada uno de los niños ubica su cartilla lectura, ojean rápidamente, para determinar en qué páginas deben trabajar, de igual forma, sin ayuda al docente empiezan a desarrollar un trabajo autónomo. OIC1

Durante la observación, se evidencia que los estudiantes utilizan los textos de forma autónoma; esto muestra que los textos escolares están integrados como una herramienta que promueve cierta independencia en el aprendizaje, lo que se alinea con uno de los propósitos de la Escuela Nueva. En atención a lo anterior, se señala que el uso adecuado de los textos escolares puede fomentar el desarrollo de habilidades de comprensión lectora y pensamiento crítico, pero para ello es necesario que los docentes complementen estos textos con actividades y recursos adicionales. Pérez (1998) sugiere que “la incorporación de estrategias adicionales a los libros de texto permite enriquecer la experiencia educativa, promoviendo una comprensión más profunda y crítica de los contenidos” (p. 49).

Poder hacer buen uso de los recursos con los que se cuenta en el contexto, requiere de un *clima escolar adecuado para la lectura*, el cual implica un espacio físico y emocional adecuado para poder llevar a cabo el proceso lector, el cual sea un acto motivante, estimulante y que incentive el deseo de participar y que permita que la

experiencia lectora sea significativa y placentera. Un clima escolar positivo contribuye al desarrollo de la motivación intrínseca hacia la lectura. Según Allington (2012), un ambiente acogedor y seguro es esencial para que los estudiantes se sientan cómodos al leer, experimentar y preguntar sin temor al juicio. Si el estudiante se siente cómodo y a gusto, disfruta de lo que está haciendo, para el caso leer y poder llegar a una comprensión adecuada:

...pero cuando el estudiante trata de tener un gusto y lee se le facilita el desarrollo de todas las áreas, porque es que cuando el estudiante se mete en este cuento está motivado para ello entiende todo, le entiende a todo lo del sistema de los seres vivos, le entiende inglés, entonces la educación física también entiende toda esa parte, pero eso es muy bueno, desde que el estudiante tenga gusto por la lectura se trabaja mejor. IC1

Un clima lector positivo no solo mejora la habilidad lectora de los estudiantes, sino que también fomenta su pensamiento crítico y su capacidad de reflexión. Además, los estudiantes que desarrollan una actitud positiva hacia la lectura tienden a tener un mejor desempeño académico en general. Como señala Allington (2012), la lectura se convierte en una herramienta de aprendizaje cuando se practica en un ambiente adecuado que inspire curiosidad y placer. El diseño y organización del aula y de los espacios de lectura, favorecen el aprendizaje; en este entendido, Montessori (1909) sugirió que el entorno físico debe ser accesible y funcional, permitiendo a los estudiantes desplazarse con libertad y participar en actividades de forma autónoma. Señala: “el ambiente debe facilitar la independencia en el aprendizaje, fomentando un espacio que invite a la exploración” (p. 45), desde este planteamiento, se aborda la importancia de la adecuación del lugar para llevar a cabo el proceso de lectura, se debe tener en cuenta la iluminación, ventilación, espacio, así como los materiales de lectura, los espacios para tal fin, deben ser flexibles y adaptarse a las metodologías. IC1 comenta de la prioridad de permitir un aula, que no esté tan rígida y ceñida a un estereotipo:

...nosotros tratamos de mantener el aula en voz baja, nosotros tenemos en el aula sitios para que el estudiante duerma un ratito y descanse si quiere, nosotros tenemos muchos juegos didáctico, entonces el estudiante de pronto está leyendo y de pronto quiere ir meditar, entonces se puede acostar, nosotros trabajamos en el aula con zapatones, no entramos zapatos los tenemos a la entrada, nosotros tenemos y sitios en el salón donde podemos hacer la

exposición de nuestros trabajos, evaluamos mucho tenemos la ayuda del estudiante líder. IC1

En la observación a la clase de IC1, se pudo apreciar sobre este aspecto:

En otra parte del aula, están dispuestos todos los zapatos de los estudiantes y el docente; son los mismos estudiantes, quienes abren la puerta y hacen el recibimiento de las personas; la otra parte del aula, tienen sillas universitarias donde los estudiantes se encuentran dispuestos en forma de “U”, todos se encuentran en silencio dispuestos para la clase. OIC1

En estos fragmentos se destaca cómo las condiciones del aula, tanto físicas como emocionales, pueden favorecer un clima escolar que promueva la lectura y la comprensión lectora. IC1 resalta que el gusto por la lectura es fundamental para el aprendizaje en todas las áreas del currículo; esto refleja que cuando los estudiantes están motivados y encuentran placer en la lectura, su capacidad de relacionar conocimientos y aplicarlos en otros contextos se potencia. Es así como se sugiere la importancia de crear un clima que fomente el interés genuino por leer, más allá de verlo como una tarea obligatoria.

Asimismo, IC1 describe el aula como un espacio flexible y acogedor, con sitios específicos para diversas actividades, lo que apunta a un diseño pedagógico centrado en el bienestar del estudiante. Este tipo de disposición física y ambiental favorece el aprendizaje al proporcionar opciones para que los estudiantes regulen sus emociones, se sientan cómodos y elijan cómo participar en las actividades. La observación confirma estos elementos, ya que muestra cómo los estudiantes participan activamente en mantener este clima acogedor, al encargarse de recibir a las personas que entran al aula; además, la disposición en forma de “U” de las sillas universitarias promueve la interacción y el enfoque durante las actividades y el silencio en aula resalta un ambiente de respeto.

De esta subcategoría se deriva el siguiente concepto emergente: *La enseñanza de la comprensión lectora se enriquece a través de la implementación de recursos y materiales variados y entornos educativos cuidadosamente diseñados, que promueven el bienestar emocional, la motivación y el aprendizaje autónomo.*

Subcategoría: Enfoques creativos para la enseñanza de la comprensión lectora

Esta subcategoría se encuentra compuesta por los códigos: *métodos dinámicos y lúdicos*, y *diversidad de enfoques*. (figura 15)

Esta subcategoría propone diversidad de estrategias, métodos y enfoques para fortalecer el proceso de la comprensión lectora, mediante métodos innovadores. Dentro de los enfoques creativos, las dramatizaciones y narraciones, se convierten en factor y herramienta creativa, es así que, Lomas (1999) destaca que, al dramatizar una historia, los estudiantes se sumergen en el texto de una manera activa y emocional, lo que facilita una comprensión profunda y duradera, el hecho de crear imágenes mentales, facilita en el niño el aprendizaje, tal y como lo defiende Cassany (2006) la visualización ayuda a los estudiantes a crear imágenes mentales de lo que leen, lo que fortalece la memoria y facilita la comprensión. Dentro de las múltiples estrategias que se pueden incentivar en los estudiantes, esta los *métodos dinámicos y lúdicos*, los cuales permiten a docentes y estudiantes integrar al proceso de la enseñanza y aprendizaje, permitiendo que el aprendizaje sea significativo y participativo. Esta estrategia, parte de la premisa que el niño aprende mejor, cuando está motivado y comprometido.

Figura 15

Enfoques creativos para la enseñanza de la comprensión lectora



El juego es una herramienta fundamental en la educación, ya que promueve el aprendizaje a través de la participación activa y la experimentación. Piaget (1969) señala que el juego es el trabajo del niño, una actividad espontánea que le permite explorar, descubrir y construir su conocimiento del mundo. Este autor sugiere que el juego aparte de servir como un medio de entretenimiento, a la par se consolida como un medio en el que se puede aprender y desarrollar actividades cognitivas y sociales. Los informantes IC1, IC5, IC6 coinciden en afirmar que el juego, es parte de su clase y que ha sido importante en el proceso. En sus palabras y observaciones de aula:

...nosotros tenemos en el aula sitios para que el estudiante duerma un ratico y descanse si quiere, nosotros tenemos muchos juegos didácticos, entonces el estudiante de pronto está leyendo y de pronto quiere ir meditar, entonces se puede acostar. IC1

...me gusta trabajar mucho lo que son sopas de letras, me gusta trabajar esos juegos de concéntrate, me gusta trabajar mucho lo de la cultura popular del municipio que los dichos...IC5

La metodología porque uno puede incluso implementar una lectura desde el juego, desde la diversión o desde el debate también entonces pensaría que somos una parte muy importante. IC6

La ortografía es un ejercicio transversalizado, que se construye entre todos, a partir del juego de roles de profesores; el mismo proceso inicia con otro grado,

de igual forma, mientras que el anterior continúa con el trabajo indicando en su libro de lectura. OIC1

Las palabras de IC1 apuntan que el uso de juegos didácticos y espacios de relajación en el aula refleja una aproximación que reconoce la importancia del bienestar emocional y la atención sostenida en el aprendizaje. En cuanto a IC5, la incorporación de actividades como sopas de letras, juegos de concentración y el uso de elementos culturales (como los dichos populares) conecta la enseñanza de la lectura con intereses cercanos a los estudiantes, lo cual podría promover un aprendizaje significativo. Por su parte, la afirmación IC6 sobre implementar la lectura desde el juego, la diversión y el debate sugiere una concepción dinámica de la enseñanza de la comprensión lectora. Esta práctica no solo incrementaría la motivación, sino que también fomentaría la participación activa, la interacción social y la exploración creativa del texto. En OIC1, el juego de roles, en el que los estudiantes asumen papeles relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, demuestra cómo una actividad lúdica puede fomentar la construcción colectiva del conocimiento.

Los juegos de tipo recreativo y juegos de roles, permiten a los estudiantes involucrarse en situaciones, que, si bien son ficticias, permiten estimular la creatividad y pensamiento crítico, así como la interacción social. Con respecto a esto Chateau (1987) afirma que, a través del juego, el niño se enfrenta a situaciones que le permiten aprender reglas, resolver conflictos y desarrollar habilidades de comunicación. Antes esto IC1 afirma

...trabajamos con roles, a veces hay niños que le entienden más al compañero que al mismo profesor, pero, la clave del trabajo está en que es un trabajo serio o sea allá no se le prohíbe al estudiante, en algún momento se le prohibía el estudiante si no se le dan oportunidades de reflexionar. IC1

Los demás estudiantes, se encuentran muy atentos y concentrados en su trabajo; algunos se levantan de sus puestos solo Para hacer comparaciones con otros compañeros. OIC1

Al igual IC5 afirma que el juego, es una estrategia importante para el aprendizaje.

...ellos me hagan preguntas, cuando yo les leo que ellos me hagan las preguntas y yo les respondo; luego hago que ellos respondan, también hacemos, por ejemplo, con los niños de primero salimos a la cancha y hacemos

jueguitos, para que ellos como que se vayan metiendo en el cuento de la lectura. IC5

...allí realizan un ejercicio de comprensión lectora sobre el tema, respondiendo preguntas. OIC5

Cada una de estos métodos, hacen parte de las *estrategias de lectura inicial*, las cuales hacen referencia a las prácticas específicas que realizan los docentes, para enseñar la lectura en los primeros años de escolaridad. Esta estrategia se constituye en la base de construcción de las habilidades básicas, para que los estudiantes comprendan y disfruten la lectura.

Una estrategia fundamental en la enseñanza de la lectura inicial es el enfoque fonético, que permite a los niños reconocer y asociar sonidos con letras y combinaciones de letras. Solé (1997) explica que el desarrollo de la conciencia fonológica es esencial para que los estudiantes puedan "identificar los sonidos del habla y conectarlos con las letras, facilitando la decodificación y el reconocimiento de palabras" La base fonética, ayuda a fortificar la comprensión lectora y disminuye la frustración en los estudiantes que no logran reconocer las palabras. IC1, nos explica su método de enseñanza de lectura inicial:

yo tengo la metodología desde los pequeñitos y es que lo primero que hacemos es conocer el nombre de todos esos personajes que vamos a tener a diario en la lectura que se llama "letras del abecedario", un estudiante en preescolar conmigo, llega antes que todo a conocer sus "vecinos del abecedario", entonces, están representados en algunos lugares o en todo lugar vistoso, entonces si vamos a ver la "a", la vamos a trabajar desde la "señora a", cómo hay que saludarla "hola señora a"; pero, también vemos paralelas la mayúscula y la minúscula, es decir, que el estudiante lo primero que tiene un contacto es con el abecedario; entonces en algún momento del proceso lector. IC1

...trabajan lectura desde la familia "abecedario", el cual resalta el docente, tiene 30 integrantes, se va resaltando el nombre de cada letra, así como el nombre de los "vecinos", los cuales son las letras contiguas, si se equivocan diciendo por ejemplo "la c de casa", se resalta que no se usan apodos para las letras. OIC1

Coincide con IC5, en la forma de iniciar el proceso lector:

...uno dice "bueno y aquí como comienzo"; entonces por eso yo desde hace varios años he llevado ese proyecto lector con los estudiantes, me apoyo en unas fichas del PTA, son unas láminas grandes que tienen lecturas con las letras del abecedario, entonces yo me apoyo en esas letras; por ejemplo con los niños de primero pues en la letra que uno va, esa letra es la que de pronto

va a trabajar, en la mañana en la lectura qué hacemos en esa lectura hacemos de diferentes formas, a veces la hacemos así en grupitos entonces el uno va leyendo, lee un párrafo, el otro párrafo y así sucesivamente y vamos haciendo la comprensión de cada uno de los párrafos; otro día por ejemplo cada uno lee su ficha lee una o 2 fichas las que alcanzan a leer en los 15 minutos, otro día la hacemos por ejemplo actuada, la vamos a hacer actuada entonces usted hace este personaje y usted hace el otro y habrá otro que es como el relator el que va leyendo y los otros van haciendo como la mímica de eso entonces cada día hacemos algo diferente para que no sea monótono. IC5

La enseñanza inicial de la lectura comienza con el reconocimiento de las letras del abecedario, personificadas como “personajes” que los estudiantes conocen y saludan. Este enfoque lúdico fomenta una conexión emocional con las letras, facilitando su memorización y asociación. En OIC1 se observa que la noción de "vecinos del abecedario" refuerza la relación entre las letras, y ayuda a los estudiantes a reconocer patrones y secuencias, habilidades esenciales para la decodificación temprana. En cuanto a las estrategias de lectura inicial de IC5, las fichas del PTA son recursos fundamentales para introducir a los estudiantes a las letras y textos simples. Estas fichas son utilizadas de diversas maneras: para leer en grupo, de manera individual, dramatizada y para proyectar el aprendizaje de la comprensión lectora.

La lectura de literatura infantil es una estrategia muy utilizada por los docentes, ya que a la par permite despertar sensibilidades en los estudiantes, recreando en sus mentes, cada uno de los aspectos leídos. a literatura infantil es una herramienta poderosa para enseñar la lectura inicial, ya que motiva a los niños y les permite experimentar el placer de la lectura. Colomer (2005) indica que los cuentos proporcionan un contexto emocional y motivador, en el cual los estudiantes pueden practicar la lectura mientras disfrutan de historias con personajes atractivos y temas cercanos a sus experiencias. Ante esto, IC3 indica que hace uso de esta estrategia, de la siguiente manera:

Yo la desarrollo de dos formas, porque me parece que es lo más importante básico en la escuela; entonces yo por lo general todos los años tenemos unos libritos de cuentos, entonces como el tiempo no alcanza yo le doy el librito al niño para que yo los lleve y lo lee en la casa y eso es para que ellos vayan mejorando la lectura y cuando terminan pues lo traen en la escuela y vuelven les doy otro librito con este librito no se hace nada más; pero en la en la clase se está trabajando. IC3

Se hace referencia de igual forma, a la lectura compartida es una estrategia en

la que el maestro lee en voz alta junto con los estudiantes, quienes siguen el texto y participan activamente en la lectura. Cassany (2006) destaca que este método "promueve la interacción y el diálogo entre el maestro y los estudiantes, haciendo que la lectura sea una actividad social y colaborativa" (p. 58). IC2 nos ilustra con la forma como aborda este tipo de lectura:

...siempre lo hacemos en la primera hora de clase, ya ellos escogen el texto, yo le saco fotocopia y lo llevo para que cada uno tenga su texto el día siguiente, se hace una lectura colaborativa se trata de que todos los integrantes participen en voz alta, después de esa lectura tenemos un dado que llamamos "el dado curioso" tiene una serie de preguntas; por cada número tiene 3 preguntas y participan los niños al azar, lanzan el dado y trae diferentes preguntas como: ¿cuáles son los personajes?, ¿qué ocurre en la historia?, ¿qué ocurre en el desenlace?, ¿qué opina usted sobre la situación?; además de eso trabajamos con la editorial Santillana que trae de comprensión lectora, trae preguntas abiertas, cerradas y de completar secuencias. IC2

...dentro de la actividad se presenta un poco dificultad en la asimilación del personaje principal, luego un estudiante de grado segundo lanza un dado, denominado "dado mágico" el cual contiene preguntas sobre la lectura realizada, lee el cuestionamiento y responde en voz alta de acuerdo lo leído, este ejercicio se repite varias veces con estudiantes de diferentes grados. OIC2

Dentro de la enseñanza de la comprensión lectora, los docentes hacen uso de *diversos enfoques*, lo cual hace alusión a las diversas metodologías, métodos y perspectivas, para abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. Dentro de los enfoques más reconocidos e influyentes se encuentra el constructivismo, Según Piaget (1969), el aprendizaje ocurre a través de la construcción activa del conocimiento, y el rol del maestro es facilitar experiencias que permitan a los estudiantes crear sus propios significados. Piaget explica que el aprendizaje significativo requiere que el alumno esté implicado activamente en el proceso de construcción de su conocimiento.

Por medio de este enfoque, el docente actúa como líder y el estudiante como constructor de su conocimiento, el cual parte desde sus pre saberes. IC1 asevera hacer uso de este enfoque, el cual se enmarca en los presaberes, a partir de los cuales los estudiantes construyen nuevos conocimientos; el ambiente agradable dentro de lo cual la lectura no es percibida como una obligación, sino como una experiencia placentera y el énfasis en el gusto, en el cual se apunta que el concepto de "lectura

gustativa" sugiere una metodología que busca despertar un disfrute intrínseco en los estudiantes, al motivarlos a explorar textos por iniciativa propia:

Mire, más bien estamos trabajando un constructivismo social, sí, el niño tiene un contacto con algunos pre saberes, a través de diferentes habilidades en la parte escritural, en la parte de expresión corporal, en la parte de escritura, en la parte de producción textual; pero, especialmente centrados en un ambiente muy agradable, no es una lectura obligada, es una lectura con gusto "gustativa", de hecho, que trabajamos es el desarrollo del gusto por la lectura. IC1

Los demás informantes, se inclinan hacia la metodología de la Escuela Nueva y algunos de ellos conservan privilegio por la enseñanza tradicional, indicando que toman elementos de los dos. Sin embargo, no tienen un enfoque único y centrado que les permita llegar a su meta. En la voz de IC3

...en el momento estamos trabajando Escuela Nueva, a veces también uno trabaja el modelo tradicional, en algunos momentos trabajo el modelo tradicional también el modelo significativo. IC3

No me centro solo en un modelo pedagógico, no, porque uno busca una actividad y pues si yo veo que me sirve yo la agarro, por ejemplo miro cosas que yo encuentre por allá en internet de una experiencia que haya tenido un docentes y yo creo que a mí me sirve yo la cojo independientemente, si yo la veo que me funciona y que me parece bonita y que es como innovadora eso yo la cojo, entonces todo lo que vea, si a mí alguien me dice mire yo necesito hacer cosas, yo lo hago porque pues la idea es eso uno también aprender . IC4

De esta subcategoría se deriva el concepto emergente: La enseñanza de la comprensión lectora se enriquece mediante enfoques pedagógicos que integran métodos dinámicos, lúdicos y flexibles, diseñados para despertar el interés temprano y el gusto por la lectura, y adaptados a las necesidades, contextos y características de los estudiantes.

Tabla 8

Construcción teórica parcial Categoría: Gestión integral del proceso de la comprensión lectora

Subcategorías	Concepto emergente. Subcategoría	Categoría	Concepto emergente categoría
Optimización educativa y estrategias de	En el marco de la práctica pedagógica se emplean	Gestión integral del	Estrategia educativa que integra conocimientos y

mejora en la comprensión lectora	diversas estrategias para optimizar y mejorar el proceso de comprensión lectora. Este proceso se caracteriza por el despliegue de la evaluación formativa y continua y de estrategias enfocadas en la participación activa de los estudiantes.	<i>proceso de la comprensión lectora</i>	habilidades y transversalización de las diversas disciplinas del saber, en pro de la gestión de la comprensión lectora. Utiliza enfoques pedagógicos dinámicos y lúdicos en entornos educativos adaptados al contexto.
Planeación del proceso de la comprensión lectora	Enfoque integral en la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, la cual debe estar adaptada a las necesidades, intereses y contexto de los estudiantes. La planeación no puede estar limitada a los estándares debe contemplar el proceso de adaptación.		
Recursos y entornos educativos	La enseñanza de la comprensión lectora se enriquece a través de la implementación de recursos y materiales variados y entornos educativos cuidadosamente diseñados, que promueven el bienestar emocional, la motivación y el aprendizaje autónomo		
Enfoques creativos para la enseñanza de la comprensión lectora	La enseñanza de la comprensión lectora se enriquece mediante enfoques pedagógicos que integran métodos dinámicos, lúdicos y flexibles, diseñados para despertar el interés temprano y el gusto por la lectura, y adaptados a las necesidades, contextos y características de los estudiantes		

Unidad temática: Concepciones del docente rural en la enseñanza de la comprensión lectora

Para entender cómo los docentes desarrollan sus prácticas pedagógicas asociadas a la enseñanza y el aprendizaje en general y de la comprensión lectora en particular, es imprescindible analizar sus concepciones, creencias y perspectivas sobre estos procesos (Pozo et al., 2006; Pozo, 2008). Estas concepciones no emergen de manera aislada, sino que son el resultado de procesos acumulativos y en gran parte inconscientes, donde las experiencias reiteradas en contextos específicos desempeñan un papel crucial. A través de estas vivencias, se configuran patrones y pautas de actuación que, al repetirse, consolidan sistemas de creencias que orientan el quehacer docente.

Las concepciones suelen construirse desde aprendizajes informales y vivenciales, lo que puede situarlas en oposición a las teorías explícitas y formales que los docentes adquieren en contextos de formación profesional (Pozo et al., 2006); no obstante, esta aparente contradicción entre lo implícito y lo explícito no debe entenderse como una dicotomía rígida, sino como un continuo dinámico en el que ambos elementos interactúan y se complementan, que refleja, además, cómo los docentes integran conocimientos teóricos formales con aprendizajes derivados de su práctica profesional y sus experiencias de vida. (Rodrigo, 1994).

Por otra parte, las concepciones docentes no son estáticas ni uniformes; representan un sistema personal y en constante evolución de constructos. Según Córdova et al. (2008), este sistema integra de manera singular las teorías formales del conocimiento y las experiencias prácticas, formando una amalgama de saberes que orientan las decisiones pedagógicas. Es decir, las concepciones docentes son construcciones híbridas que se alimentan tanto de los marcos teóricos adquiridos en la formación profesional como de las vivencias cotidianas dentro y fuera del aula.

En este sentido, analizar las concepciones de los docentes implica no solo identificar sus fundamentos teóricos y prácticos, sino también reconocer cómo estos se configuran en función de los contextos culturales, sociales y educativos en los que se desenvuelven. Esta perspectiva integral permite entender las prácticas pedagógicas como expresiones complejas de un sistema de creencias y

conocimientos que se ajusta de manera continua a las demandas y retos del entorno educativo.

Dentro de esta unidad temática se abordan, cada una de las perspectivas, concepciones, creencias que poseen los docentes que laboran en el contexto rural, con respecto a la enseñanza de la comprensión lectora. Está compuesta por las categorías: *Perspectivas docentes sobre el proceso de la enseñanza lectora, enfoque pedagógico contextual y estratégico y planeación estratégica y reflexión docente*.

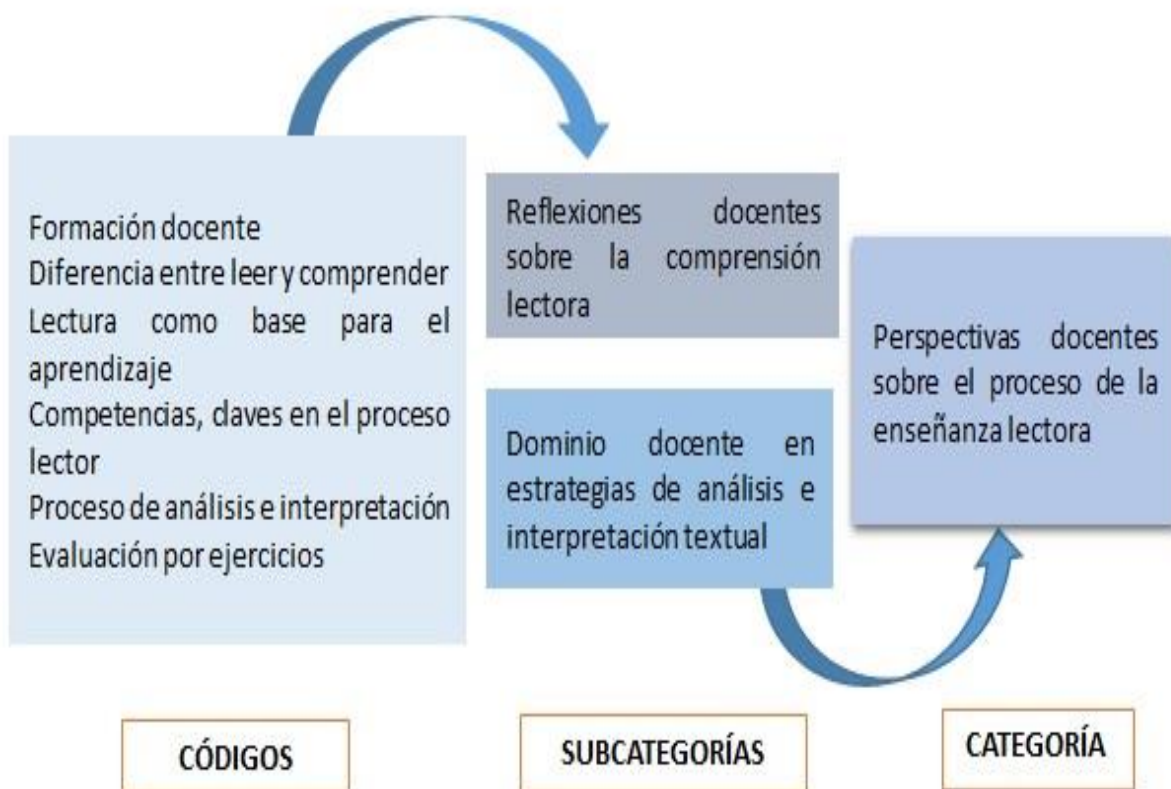
Categoría: Perspectivas docentes sobre el proceso de la comprensión lectora

Esta categoría abarca las opiniones, creencias y enfoques que los docentes desarrollan y manifiestan en torno a la enseñanza de la comprensión lectora. Refleja cómo perciben y abordan las diferentes etapas y desafíos implicados en ayudar a los estudiantes a interactuar de manera efectiva con los textos. Las perspectivas docentes influyen directamente en la elección de estrategias pedagógicas, la planificación de actividades y el acompañamiento del aprendizaje.

Se encuentra conformada por las subcategorías: *Reflexiones docentes sobre la comprensión lectora y Dominio docente en estrategias de análisis e interpretación textual*.

Figura 16

Perspectivas docentes sobre el proceso de la comprensión lectora



Es fundamental realizar un análisis profundo de las concepciones que sustentan las prácticas pedagógicas de los docentes, particularmente en contextos rurales. Estas concepciones, entendidas como los sistemas de creencias, valores y supuestos que guían la acción docente, ejercen una influencia determinante en la forma en que se concibe y ejecuta el proceso de enseñanza y de aprendizaje. En el ámbito rural, donde las comunidades a menudo enfrentan desafíos socioeconómicos, culturales y geográficos que impactan directamente en el acceso y la calidad de la educación, las concepciones docentes adquieren una relevancia particular, pues las condiciones del campo se suman generando experiencias y perspectivas que se suman a las que los docentes ya traen desde su formación académica y vivencias en general.

Al hablar de concepción docente, se hace una mirada a como el docente entiende la enseñanza de la comprensión lectora y sus objetivos, dentro de un contexto específico; esto dado que para algunos puede limitarse a un proceso de

decodificación, mientras que para otros puede ser un proceso complejo de análisis e interpretación. Al respecto Solé (1997) afirma:

Si se trata de un «proceso de construcción», es obvio que no se puede pedir que todo se resuelva adecuadamente y de una sola vez; si además es una «construcción conjunta», parece claro que aun cuando el alumno sea el protagonista principal, el profesor tendrá también un papel destacado en el reparto. (p.9)

La posición de la autora determina, que si bien, quien debe llegar a crear competencias lectoras y comprensivas es el estudiante, el docente debe estar a la par, en la construcción del aprendizaje y de acuerdo a los métodos y metodologías que use el docente, el éxito del proceso, será más fructífero y fortificante para el estudiante. El enfoque pedagógico que determine el docente es el adecuado para llevar a cabo la práctica pedagógica en el contexto rural, generalmente esta mediado por la falta de recursos e infraestructuras especializadas, lo que lo lleva a hacer uso de metodologías de tipo tradicional en su mayoría. Sin embargo, la adaptación y enfoques lúdicos y dinámicos, así como el uso de los saberes propios de los estudiantes y la comunidad, permiten la vinculación de actividades que se relacionan con la vida propia de los estudiantes y su contexto.

Solé (2003) sostiene que las estrategias de aprendizaje son utilizadas como “procedimientos de carácter elevado que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (p. 59). De acuerdo a la autora, se infiere que los objetivos propuestos, la planeación que se efectúa sobre los mismos, la adaptabilidad, la evaluación, entre otros factores, los cuales son propuestos por cada uno de los docentes, son las estrategias que permiten llegar a una meta planeada.

Subcategoría: Reflexiones docentes sobre la comprensión lectora

Esta subcategoría se encuentra conformada por los códigos: *Formación docente, diferencia entre leer y comprender, y lectura como base para el aprendizaje*. La figura 17 a continuación representa esta subcategoría.

Figura 17

Reflexiones docentes sobre la comprensión lectora



Esta subcategoría permite hacer un recorrido por la forma como los docentes conciben y abordan la enseñanza de la comprensión lectora en el aula. Comprender un texto, es un proceso complejo que abarca mucho más allá del hecho de decodificar, en palabras de Solé (1999): “comprender un texto requiere realizar un proceso de operaciones mentales, como es leer, analizar, inferir y emitir una apreciación crítica sobre la información del texto” (p. 58). Para muchos docentes, la comprensión lectora es el eje transversal de todo el proceso académico y por ende es esencial para el proceso académico y la calidad educativa, dado que impacta a todas las disciplinas del saber.

Las reflexiones docentes se dan sobre su práctica pedagógica y las estrategias más adecuadas, para lograr que cada uno de sus estudiantes, pueda realmente comprender lo que lee; realizan constante acercamiento a los diferentes tipos de lectura, la adaptación de textos de acuerdo a la edad y al contexto escolar. En palabras de Solé (1999) “son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (p. 5). Cada docente, aborda las estrategias que considera son necesarias y aportan a su quehacer pedagógico,

buscando con meta, fortalecer el proceso de la comprensión lectora en cada estudiante.

Los docentes suelen ver su rol en la enseñanza de la comprensión lectora como el de un facilitador o mediador. Esto significa que, más allá de enseñar técnicas de lectura, buscan crear un entorno en el que los estudiantes se sientan cómodos explorando textos y desarrollando sus propias interpretaciones. Al reflexionar sobre este rol, los docentes enfatizan la importancia de guiar el aprendizaje de manera que los estudiantes no solo interpreten textos, sino que también aprendan a hacer conexiones con sus propias experiencias y con otros conocimientos previos. Para poder llevar a cabo este proceso reflexivo, se parte de *la formación docente*, con la que cuenta cada docente.

La formación docente hace alusión a un conjunto de procesos, diseños metodológicos, los cuales buscan formar docentes y competencias en el desarrollo de competencias, habilidades, que les permita llevar a la práctica una enseñanza de calidad, efectiva, afectiva, reflexiva, inclusiva, adaptativa, entre muchas otras cualidades de la misma.

Según el MEN (2024):

El Programa de Formación Profesional de Docentes y Directivos Docentes se encarga de definir, gestionar e implementar acciones y proyectos que permitan fortalecer los procesos formativos de los docentes y directivos docentes, para mejorar la calidad de la educación preescolar, básica y media. Promueve desde los subprocesos de formación inicial y continua la calidad y pertinencia de la formación complementaria, de pregrado y postgrado de docentes en las Facultades de Educación y en las Escuelas Normales Superiores, con el fin de garantizar la articulación de éstas con los planes y políticas del Ministerio de Educación Nacional y el desarrollo de programas de formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de docentes en servicio, de acuerdo con las áreas prioritarias identificadas, haciendo seguimiento a las estrategias implementadas.(s/n).

El proceso formativo que antecede a la carrera docente, es fundamental, ya que incluye la adquisición de conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos en diversas áreas pedagógicas, y suele realizarse en universidades o centros de formación de maestros. La formación inicial es crítica para establecer las bases del rol

del docente, cubriendo desde la pedagogía general hasta la psicología del desarrollo y el dominio de los contenidos específicos que se enseñarán.

Licenciado en Ciencias Sociales, una especialización en lúdica para la Recreación, el Deporte y la Cultura. IC1

Licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Matemáticas. IC2

Licenciada en básica primaria Y tengo 2 especializaciones en informática y telemática y otra en administración educativa. IC3

Mi título universitario es licenciado en educación infantil y preescolar con una especialización en informática y telemática. IC4

Licenciada en educación infantil y preescolar Y especialista en informática y telemática. IC5

...mi título es: licenciado en Idioma Extranjero, inglés. IC6

Este grupo de informantes, coincide en que todos ostentan el título de licenciados, en diversas áreas, en relación al pregrado. Algunos de ellos, cuentan con especializaciones, las cuales se encuentran focalizadas en los ejes transversales, como lo son la lúdica y la informática. Desde las políticas del MEN de Colombia, se ha determinado "Formación docente para la calidad educativa" orientadas al fortalecimiento de la formación inicial de docentes y a la cualificación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio; esta política educativa, se fija para que todos los docentes que se encuentran ejerciendo, tenga la posibilidad de profesionalizarse bien sea en áreas de pregrado o posgrado y de esta forma poder ofrecer una educación de calidad para los estudiantes.

A la par de las universidades, en Colombia se puede partir de la formación como normalista, donde los docentes se profesionalizan en los grados 13 y 14 para poder ejercer la carrera docente, si bien es la base de la profesionalización, posteriormente pueden homologar sus estudios a universitarios y posgrados.

Pues yo creo, que a mí se me facilitan las cosas porque pues la verdad yo soy normalista y la normal a uno le enseña, uno viene tan bien preparado. En mis 30 años de trabajo que llevo a mí todavía no se me olvidan los paso a paso de una clase que uno aprendió y es como aprenderse el padre nuestro. IC5

IC58 refiere haber iniciado su vida docente en la normal, haciendo alusión que

la información impartida en este lugar, fue muy adecuada y que, gracias a esto, se siente muy 'preparada para poder afrontar el rol de enseñanza.

Se puede inferir, que los docentes en la actualidad, independiente de su área de formación, se esmeran por prepararse y actualizarse constantemente; dado las políticas de estado colombiano, donde cada área de formación y disciplina del saber tiene unos perfiles específicos para el nombramiento de los docentes; no obstante en el área de primaria, especialmente en la zona rural por el número de niños, un docente debe atender todas las áreas de formación, con estudiantes de diferentes edades cronológicas y escolares, lo que se constituye en un verdadero desafío.

Ahora bien, para los estudiantes el verdadero desafío es poder *diferenciar entre leer y comprender*, que, si bien podría parecer sutil, indica procesos cognitivos diferentes. Con respecto a esto, Freire (1984) señala sobre el acto de leer y comprender que este:

La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de la lectura de aquel Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. La comprensión del texto a ser alcanzada por su lectura crítica implica la percepción de relaciones entre el texto y el contexto. (p. 94)

Freire fue enfático en dejar claro lo que consideraba el acto de leer. Para él, la lectura no se alinderaba a la decodificación pura de la palabra o del lenguaje escrito (Freire, 1989), leer supera la decodificación, y supone un proceso complejo que involucra diversos elementos individuales y sociales. Esta apreciación es complementada por Cassany (2006) quien precisa que leer es comprender, y para ello es indispensable el desarrollo de diversas destrezas cognitivas para lograr construir el significado de un texto. Ahora bien, si se hace referencia al proceso de decodificación en sí, se debe hacer claridad que este no significa comprender, se puede leer un texto en voz alta, sin estar en la capacidad de entender lo que se lee. En palabras de Solé (1999), "Leer es comprender, y comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender". De esto se puede inferir, que para la autora el proceso de decodificación, es solo el primer paso para llegar a la verdadera comprensión lectora. Cassany (2006) señala: "Hoy, muchas personas creen que leer consiste en oralizar la grafía, en devolver la voz a la letra

callada” (p.21). En cuanto a la diferencia establecida entre leer y comprender, los informantes opinaron:

Leer es interpretar unos símbolos, comprensión lectora pues es poder interpretar el sentido del texto, el contenido del texto. IC2

Leer es entender lo que estoy leyendo, porque si a veces simplemente ojeo o miro porque a veces los niños están como haciendo interpretación de las palabras, pero no están leyendo no saben ni qué está produciendo ni qué les está diciendo el texto. Entonces leer es entender lo que estoy leyendo. IC3

Leer es como más bien deletrear, pero comprender es un poco comprender. Yo por ejemplo les hago un ejercicio que los pongo a leer y les digo que me escriban por decir 5 renglones de lo que leyeron y hay unos que se inventan cosas, incluso hay algunos que cuentan cosas que les pasan en la casa, mas no lo que leyeron. IC4

Pues, diría que siempre están ligadas, pero la diferencia radica en que pues todo depende de las bases que hemos tenido, leer lo vemos como la parte más superficial cierto; que al momento de que combinamos palabras se forman ciertas frases y ya, pero si lo vemos en la comprensión lectora, vemos un análisis más profundo, ya sea de un párrafo, de un argumento de un ensayo de lo que sea entonces siempre se establecen las dos diferencias, una por la primera por el ejercicio de combinar palabras, la segunda ya es por profundización de los temas o de ciertos requisitos para entender algún texto. IC6

Se encuentra una notable similitud establecida, en cuanto a la opinión de pasar a una lectura superficial a una lectura profunda. Todos los informantes hacen hincapié en el acto básico de leer, decodificar palabras y frases y la comprensión lectora a la que le atribuyen un proceso más profundo. IC2 menciona “Leer es interpretar unos símbolos” y atribuye que comprender va mucho más allá; IC6 describe la lectura como un proceso superficial, en comparación con la comprensión que exige un análisis profundo, IC3 resalta que entender implica “entender lo que estoy leyendo” enfatiza que leer sin entender es un acto superficial. En IC2 y IC6, se menciona explícitamente que la comprensión implica interpretar el contenido o hacer un análisis más profundo del texto, mientras que IC4 también hace referencia a la interpretación al pedir a los estudiantes que escriban lo que entendieron del texto leído.

En IC4, se compara leer con deletrear, mientras que comprender es tener un entendimiento real del texto. IC3, por su parte, observa que algunos niños solo decodifican palabras sin captar el mensaje, lo que implica una lectura superficial sin

verdadera comprensión. En IC4, se menciona cómo algunos estudiantes, al no comprender lo leído, terminan mezclando sus propias experiencias personales en lugar de centrarse en el texto. Esto refleja una falta de comprensión que los lleva a alejarse del mensaje del texto y a recurrir a otros referentes.

Al respecto, Cassany (2006) considera que:

La lectura no es una destreza cognitiva independiente de personas y contextos, sino una herramienta para actuar en sociedad, un instrumento para mejorar las condiciones de vida del aprendiz. No leemos textos ni comprendemos significados neutros, leemos discursos de nuestro entorno y comprendemos datos que nos permiten interactuar y modificar nuestra vida. Leer un discurso es también leer el mundo en el que vivimos (p. 68)

Se infiere que leer y comprender, es un proceso que va unificado y que a la par requiere la interacción del contexto, para poder llegar al nivel de análisis, crítica y comprensión requerida. El hecho de leer y comprender asegura el éxito académico, dado que la *lectura es la base para el aprendizaje*, Según UNESCO (2016), “se considera la lectura como una competencia y se la concibe más que como un instrumento, como una manera de pensar” (p.12), el proceso cognitivo se convierte en la base para adquirir conocimientos y habilidades, en las diversas áreas del desarrollo humano, de igual forma La OCDE (2013) define comprensión lectora como “la habilidad para entender, evaluar, utilizar e implicarse con textos escritos, participar en la sociedad, alcanzar las metas propuestas y desarrollar el mayor conocimiento y potencial posibles” (p.1). La lectura se considera la base para el aprendizaje, pero a la vez del componente social y cultural, ya que la misma le permite comunicarse de forma correcta y asertiva.

Al respecto IC6 afirma:

...es la base de todo como lo decía anteriormente y es la utilidad no solamente para el español como área, sino también para todas las áreas, porque no puedo ir a leer en sociales sobre la Revolución Industrial y obviamente no voy a entender lo que es la Revolución Industrial sino lo lee y analiza. IC6.

Dentro de este proceso, el lector y el texto deben interactuar para construir su propio significado, donde el lector tiene un papel activo en interpretar y comprender el sentido. la lectura se convierte en la base del aprendizaje porque permite a los estudiantes no solo recibir información, sino también relacionarla con sus

conocimientos previos y reorganizar su pensamiento, lo que enriquece su comprensión y fomenta un aprendizaje profundo. Al respecto, La UNESCO (2016) afirma:

La lectura es un instrumento muy potente de aprendizaje: leyendo libros, periódicos o papeles es posible aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. (p.16)

Al respecto los informantes señalan:

Pues la lectura es la base para nuestro propio aprendizaje, porque de ahí viene la parte cognitiva la parte de comunicación, la parte de expresión y también donde el niño puede aportar sus ideas, se puede expresar, se comunica con los demás, o sea la lectura es la base para todas las áreas y por lo general en su vida cotidiana y en su futuro. IC3

Independiente de lo que diga la secretaría de educación, yo creería y soy de las que pienso que el proceso lector en los estudiantes es como la base para que el niño se desempeñe bien en todas las diferentes áreas, entonces pienso que es muy importante la lectura muy importante y la forma como usted, como docente la trabaje, que el niño se desempeñe en todas las áreas, vuelvo y repito, si el niño sabe leer, comprende los temas, los saca facilito; pues porque tiene la base que es el entender lo que lee. Entonces es un proceso que debiera ser obligatorio en todas las escuelas, que se diera por obligación una hora de lectura en todas las escuelas. IC5

Para mí leer es la base fundamental del aprendizaje, diría que es la base fundamental de todo desde que vamos a la escuela al kínder, yo diría que es la base de la intelectualidad, porque desde ahí partimos todo desde el simple hecho que si no vemos la primera plana en primaria, como que al combinar la m con la a suena “mamá” entonces diría que desde esa base parte todo y desde ese momento ya estaríamos leyendo, entonces creería que es la base de todo el aprendizaje en general, no solo, sin haber distinción de áreas ya sea inglés, español, sociales, para mí leer es la base de todo el aprendizaje. IC6

Los informantes, le atribuyen un rol importante a la lectura dentro del proceso de aprendizaje, IC3, IC5 e IC6, coinciden en que la lectura es esencial y base para el desarrollo completo de la formación, atribuyen rasgos importantes en el proceso de la transversalización en todas las áreas del conocimiento, así como en la potencialización de los saberes, expresión, comunicación, necesarias para el desarrollo integral del estudiante. IC5 desataca el rol del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura, enfatizando más allá de la importancia de leer,

el proceso de cómo se enseña. IC5 sugiere una medida estructural para consolidar esta habilidad: implementar una hora obligatoria de lectura diaria en las escuelas. IC6 amplía la perspectiva al afirmar que la lectura es el pilar de la “intelectualidad”. Este punto de vista subraya el valor de la lectura en la formación de una base intelectual sólida desde los primeros años escolares, argumentando que la lectura temprana es el cimiento del aprendizaje en cualquier área, sea lingüística, social o científica. De igual forma IC6 recalca que la lectura, debería ser inclusiva, sin hacer distinción de materias.

En conclusión, la lectura es la base fundamental para el aprendizaje porque no solo abre la puerta al conocimiento en diversas áreas, sino que también desarrolla habilidades esenciales como el pensamiento crítico, la comprensión profunda y la capacidad de relacionar ideas. A través de la lectura, los estudiantes acceden a un mundo de ideas y conceptos que amplían su visión del mundo y les permiten aprender de forma autónoma y reflexiva.

De esta subcategoría, Reflexiones docentes sobre la comprensión lectora, se deriva el concepto emergente: *Las percepciones de los docentes de los docentes sobre la comprensión lectora se hallan atravesadas por factores como su formación académica y se enmarcan en un reconocimiento de la lectura como un proceso de interpretación textual, que supera la decodificación y como una herramienta epistémica.*

Subcategoría: Dominio docente en estrategias de análisis e interpretación textual.

Esta subcategoría se encuentra conformada por los códigos: *competencias, claves en el proceso lector, proceso de análisis e interpretación y evaluación por ejercicios.*

Figura 18

Dominio docente en estrategias de análisis e interpretación textual



Dentro de este apartado, se hace un análisis de las habilidades que poseen cada uno de los docentes, para enseñar y para facilitar el proceso de análisis e interpretación de textos en sus estudiantes. Este aspecto, infiere que el docente, no solo debe ser conocedor de estrategias en lectura crítica, sino que a la vez debe estar en capacidad de aplicarlas y llevarlas a sus estudiantes de manera efectiva. Apoya la definición Educación Digital (2023), al afirmar:

Las habilidades docentes son el conjunto de conocimientos, actitudes y destrezas que un profesor debe poseer para llevar a cabo su labor de enseñanza de manera efectiva. Estas habilidades no solo se refieren a la capacidad del docente para transmitir conocimientos, sino también a su capacidad para motivar y estimular a los alumnos, para fomentar el trabajo en equipo y el pensamiento crítico, para establecer una buena relación con los alumnos y para resolver conflictos. (s/n)

El dominio docente hace apología a todas las habilidades que él posee, en cuanto al proceso de la lectura comprensiva, así como a todas las estrategias que el mismo utiliza para poder llevar a cabo la acertada interpretación de textos. De igual forma implica la capacidad de adaptar las estrategias a diferentes niveles, contextos y situaciones de aprendizaje diversas. Cada uno de los docentes que poseen las

habilidades de enseñanza, encuentran caminos para estimular a los estudiantes a interpretar textos y relacionarlos con sus propios conocimientos.

El dominio docente en estrategias de análisis e interpretación textual es fundamental para formar estudiantes que comprendan y puedan analizar información de manera crítica. Estas habilidades son transferibles a todas las áreas del conocimiento y esenciales para el aprendizaje autónomo, ya que permiten a los estudiantes abordar cualquier tipo de texto de manera eficaz, con una comprensión profunda y crítica. Ahora bien, el docente guía, permite a sus estudiantes crear *competencias claves en el proceso lector*. Esta dimensión explora las habilidades y competencias lectoras, necesarias para que los estudiantes desarrollen de forma efectiva la comprensión lectora y crítica de los textos leídos.

Chomsky (1965) introdujo el concepto de "competencia lingüística" para referirse al conocimiento que un hablante tiene sobre su idioma, lo que abarca el vocabulario, la gramática y la sintaxis. En el contexto de la lectura, esta competencia es fundamental, ya que permite a los estudiantes decodificar y comprender las palabras y estructuras dentro de un texto. Dentro de las competencias lingüísticas, el proceso de la comprensión lectora, forma parte de los ejes fundamentales para la construcción del aprendizaje, para ir más allá de la mera decodificación y leer entre las líneas, como lo propuso Cassany (2006); este autor aborda a la vez el dominio del vocabulario y las estructuras gramaticales, como base de la comprensión lectora.

Dentro del proceso de las competencias lectoras, basado en el enfoque psicolingüístico de la lectura, gracias al desarrollo de la psicolingüística y la psicología cognitiva, surge el modelo interactivo de la lectura y los aportes de Goodman (1976, 1996), autor destacado en esta línea teórica, quien precisó el concepto de lectura como "un proceso psicolingüístico en el que interactúan pensamiento y lenguaje" (p. 87). De esta manera, Goodman advierte que el proceso de lectura no es accidental, es, entonces, el resultado de la interacción de este con el texto. a lectura es un "juego de hipótesis" en el que los lectores construyen significados mediante inferencias y verifican o ajustan su comprensión a medida que avanzan. Esta competencia implica la habilidad para inferir información no explícita y evaluar críticamente el contenido.

En esta misma perspectiva, Solé (1999) propuso un modelo interactivo de la lectura, en el que expone que el lector usa sus conocimientos previos para interactuar con el texto, al tiempo que toman en cuenta la decodificación; a partir de allí comienza a construir su significado. En cuanto al proceso de lectura, esta autora lo organiza en tres partes: antes, durante y después de la lectura. A partir de los autores mencionados, se destaca la competencia lingüística, pragmáticas y socio cultural, interpretativa, metacognitiva, inferencial y crítica; cada una de las competencias se consideran fundamentales en el proceso de la comprensión lectora y se encuentran interconectadas entre sí, las cuales oscilan desde el conocimiento lingüístico básico hasta llegar a la capacidad crítica y metacognitiva.

...leer es poder interpretar todo lo que el niño, como nosotros tenemos a nuestro alrededor, no solamente leer es pronunciar, sino escribir, hablar, escuchar y tenemos una base muy sólida. IC1.

Por lo general en la mayoría de las clases se trata de adecuar el contenido y de que ellos lean e interpreten lo que estamos trabajando. IC2.

Pues donde se desarrolla el análisis y se interpretan los textos que estamos leyendo y se puede dar un producto de lo que estoy haciendo, leyendo. IC3

Pues, relación hay con todas las áreas de la lectura, o sea si yo no leo, no puedo interpretar no puedo analizar; por ejemplo, la matemática si yo no sé leer, si no sé comprender, entonces difícilmente voy a dar solución a un problema en matemáticas, igualmente en biología, en sociales. IC4

A partir de la información se infiere, que ellos apuntan más hacia la competencia interpretativa; ante esto. IC1 y IC4 destacan que la lectura, no es solo el proceso de decodificación de palabras, sino que abarca una habilidad multidimensional en las que se encuentran la interpretación, el análisis y las competencias comunicativas; subrayan que leer va más allá de pronunciar palabras, aborda el análisis e interpretación del contenido del texto de manera integral. IC4, refuerza la idea, agregando que la lectura afecta el rendimiento de todas las áreas académicas, dado que las habilidades adquiridas son cruciales para resolver problemas en matemáticas, biología u otras disciplinas del saber.

IC2 centra su opinión, en el ajuste que se da al contenido de la clase, para facilitar el proceso de la comprensión lectora, hace énfasis en que la competencia lectora es promovida y aplicada a la enseñanza. IC3 coincide con IC2 al mencionar el

desarrollo y análisis de competencias lectoras, que permiten llegar a la construcción del aprendizaje, a partir de lo aprendido. IC1, destaca el fortalecimiento de otras competencias como hablar, escribir y escuchar a partir del proceso de lectura, las cuales se encuentran interconectadas entre sí.

En comparación, IC4 hace énfasis en la aplicación de la lectura a otras áreas de conocimiento, destacando su rol en la resolución de problemas y en el análisis de situaciones complejas en materias como matemáticas y ciencias. Ambos coinciden en que la lectura es una base sólida que impulsa la adquisición de otras competencias, aunque con diferentes enfoques: IC1 se centra en habilidades comunicativas, mientras que IC4 enfatiza la transversalidad académica. Mientras que IC1 y IC3 ven la interpretación como una habilidad que permite al lector entender y relacionarse con el mundo que lo rodea, IC2 y IC4 resaltan que esta competencia es necesaria para aplicar el conocimiento en diversas áreas, adaptando el aprendizaje según los contextos específicos de cada materia.

Todo el *proceso de análisis e interpretación*, el cual se torna como base fundamental para lograr la comprensión profunda de los textos y convertir la lectura en un aprendizaje significativo y una verdadera construcción del significado. Smith (1989) sugiere que la lectura es un proceso donde el lector involucra sus conocimientos previos y el contexto en el cual se desenvuelve:

¿La lectura involucra comprensión o pensamiento, o razonamiento inferencial no?" Todo depende del contexto en el cual se usen las palabras. En sus detalles específicos, el acto de la lectura misma depende de la situación en la cual se realiza y de la intención del lector. (p. 27)

De igual forma, la teoría transaccional de la lectura, propuesta por Rosenblatt (1978), se centra en la interacción entre el lector y el texto, y sostiene que el significado de un texto se construye a través de la transacción entre las experiencias previas, las emociones y las ideas del lector, y las palabras y las estructuras del texto en sí mismo. A partir de este autor, se establece una transacción entre el autor y el texto, donde el lector aporta su perspectiva, sus saberes previos, valores personales, para llegar a la interpretación del texto. Flavell (1990) introduce el concepto de metacognición como la habilidad del lector para reflexionar y regular su proceso de comprensión. El autor argumenta que los lectores expertos monitorean su comprensión, evaluando su

progreso y haciendo ajustes cuando encuentran dificultades; la cual es complementada por Solé (1992), quien aporta que la metacognición es fundamental para la interpretación de los textos, profundizar, analizar, entre otros. Ante esto IC2 afirma

La comprensión lectora es la forma de interpretar textos, de argumentar, de saber, proponer. IC2

Este informante hace una relación de la comprensión de lectura, con otras habilidades lectoras, que se adquieren a la par. IC4 establece una relación de dependencia entre leer e interpretar, argumenta que no es posible llegar a una competencia, sin desarrollar la otra

...relación hay con todas las áreas de la lectura, o sea si yo no leo, no puedo interpretar no puedo analizar. IC4

IC3 atribuye a la lectura, atributos que hacen parte de la formación cognitiva:

Pues la lectura es la base para nuestro propio aprendizaje, porque de ahí viene la parte cognitiva la parte de comunicación, la parte de expresión y también donde el niño puede aportar sus ideas, se puede expresar, se comunica con los demás, o sea la lectura. IC3

IC6 coincide con IC3, en cuanto a los atributos en la parte cognitiva de la comprensión lectora, agrega que de igual forma fortalece la parte psicológica y fomenta las capacidades de los estudiantes:

La comprensión lectora, pensaría que es el método más eficiente y específico para lograr desarrollar el aprendizaje de un estudiante, no solamente cognitivo también psicológico. También para incrementar muchas capacidades en los estudiantes, pensaría que desde allá es donde se basa todo el fundamento teórico práctico e intelectual. IC6

Se puede concluir que el proceso de análisis e interpretación en el proceso de lectura, forma parte de un componente fundamental en la comprensión profunda, el pensamiento crítico y la construcción del significado. Por medio de los diversos tipos de lectura: literal, argumentativa, inferencial el lector no solo extrae información explícita, sino que también desentraña significados implícitos, cuestiona la validez del contenido y lo aplica en distintos contextos.

Cada una de las actividades que se dan en el marco de la lectura comprensiva, son causales de proceso evaluativos, los cuales, en la actualidad, buscan llegar a una evaluación formativa y que se propicie sobre el aprendizaje de los estudiantes; en este

caso se infiere una *evaluación por ejercicios*; la cual constituye una práctica común en el ámbito educativo, en busca de determinar el nivel de comprensión y análisis que el estudiante tiene sobre un texto. Es así que, Black y William (2005) destacan la importancia de la evaluación formativa como herramienta para mejorar el aprendizaje. Actividades como preguntas abiertas, análisis de textos, resúmenes, entre otros; permiten al docente tener una evidencia sobre el avance y nivel de comprensión de los estudiantes y de esta forma hacer los respectivos ajustes y adaptaciones al proceso. Aunado a este proceso, se da la evaluación de tipo cuantitativo, la cual mide los resultados al final del proceso educativo.

Ahora bien, actividades como mapas conceptuales o preguntas formuladas por medio de situaciones reales, repotencian el aprendizaje significativo planteado por Ausubel (1983) quien planteó, que este tipo de aprendizaje se daba cuando el estudiante relaciona la nueva información con conocimientos previos. Muchas de las actividades que realizan los estudiantes como: recordar, analizar, comprender, crear, mejora las habilidades cognitivas de los estudiantes. De igual forma el contexto socio cultural, incide de forma directa en el proceso de evaluación de los estudiantes, dado que este proceso no debe darse de forma aislada, sino que debe estar relacionado con su contexto y el entorno.

La evaluación de la comprensión lectora a través de ejercicios debe ser variada y adaptativa, abordando múltiples niveles cognitivos, promoviendo conexiones significativas y considerando el contexto del estudiante. Los informantes abordan la evaluación de la siguiente forma evidenciado además en las observaciones de aula:

...califico todo lo que hago, todo evaluó, también hago evaluaciones que trae el texto y algunas que yo hago de marcar la respuesta correcta, a veces dejo 3 correctas, pero una con mayormente correcto, pero haciendo debate; también tengo auto evaluación con ellos, coevaluación y a veces hacemos cuando nos alcanza heteroevaluación, pero yo evalúo para mejorar la nota al instante, yo no evalúo al final del trimestre. en la que esa distancia. IC1

...así como un seguimiento al trabajo de los mismos de preescolar y primero, él constantemente circula por el aula verificando el desarrollo, orientando y a la vez fomenta el orden y el silencio; terminada la actividad se da la socialización del personaje, la cual la realiza un estudiante que anteriormente no había expuesto, los estudiantes muestran sus trabajos a sus compañeros y realizan la descripción propuesta; la lectura se realiza en voz alta, motivando la oralidad.

OIC1

El proceso evaluativo es dinámico, pero es en todo momento, entonces lo último que yo coloco es la nota, porque hay que colocar una nota numérica sí, pero yo califico desde la parte, toda actividad que dejo, yo no soy el profe de dejar más de una actividad por día, una sola, pequeñita para la casa, pero a veces se me va 1 hora al otro día, porque lo primero que hago al otro día es que el estudiante lea todo lo que hizo. IC2

cuando el docente denota que un estudiante no puede realizar la actividad se acerca y los guía de forma personalizada, mientras que se desarrolla la actividad él verifica el ejercicio asignado a cada uno de los estudiantes de grado primero, en ocasiones los estudiantes se van acercando y presenta la actividad de igual forma van recibiendo retroalimentación sobre el mismo (OIC2)

Traen, digamos que son ejercicios con preguntas abiertas cerradas, lo que le nombraba anteriormente, de secuencia, de completar, entonces hay uno analiza son preguntas argumentativas, hay preguntas que solo son de selección múltiple, entonces así. IC3

Terminada esta actividad, la docente proyecta las respuestas, las cuales son revisadas por los estudiantes para determinar el número de aciertos. OIC4

...allí realizan una comprensión lectora sobre el tema, respondiendo preguntas; la docente revisa lo realizado por sus estudiantes, asigna trabajo en las guías para que ellos completen en las casas. OIC4

Con la información de los informantes, se puede inferir que para ellos es clave la naturaleza dinámica de la evaluación, la retroalimentación a los estudiantes y el ritmo de aprendizaje. IC2 afirma:

El proceso evaluativo es dinámico, pero es en todo momento.", reflejando una visión de la evaluación como un proceso continuo y formativo en lugar de hacerlo en algún momento puntual, como por ejemplo pruebas Saber, exámenes finales. IC2

...lo último que yo coloco es la nota... porque hay que colocar una nota numérica sí, pero yo califico desde la parte. IC2

Corroborando que realiza una retroalimentación cualitativa, antes de asignar una parte cuantitativa.

La retroalimentación es un proceso que permite que los estudiantes, aprendan de sus propios errores, a la par pueden resolver dudas que quedaron en el aprendizaje. IC2 afirma

Yo no soy el profe de dejar más de una actividad por día, una sola, pequeñita para la casa, pero a veces se me va 1 hora al otro día.

Esto permite evidenciar que se respeta el ritmo de aprendizaje del estudiante, de esta forma se prioriza la construcción del aprendizaje y la calidad del mismo, antes de la cantidad de contenidos, a la par se asegura el seguimiento y monitoreo constante. La evaluación debe tener un enfoque pedagógico centrado en el estudiante, que priorice la evaluación formativa, la retroalimentación continua y el respeto por los ritmos individuales; debe apuntar a educar en competencias que formen al estudiante de forma integral en el ser, saber y hacer.

De esta subcategoría se deriva el siguiente concepto emergente:
Consideraciones y visiones de los docentes en cuanto al acto lector y a las estrategias pedagógicas que desarrollan la comprensión lectora en tanto interpretación textual

En la tabla 6, a continuación, se presentan los conceptos emergentes de las subcategorías y de la categoría *Perspectivas docentes sobre el proceso de la enseñanza lectora*

Tabla 9

Construcción teórica parcial Categoría: Perspectivas docentes sobre el proceso de la enseñanza lectora

Subcategorías	Concepto emergente.	Categoría	Concepto emergente.
Reflexiones docentes sobre la comprensión lectora	Las percepciones de los docentes de los docentes sobre la comprensión lectora se hallan atravesadas por factores como su formación académica y se enmarcan en un reconocimiento de la lectura como un proceso de interpretación textual, que supera la decodificación y como una herramienta epistémica.	<i>Perspectivas docentes sobre el proceso de la enseñanza lectora</i>	Perspectivas docentes sobre las acciones pedagógicas deliberadas (estrategias y la promoción del aprendizaje), basadas en la consideración de la lectura como proceso de interpretación y análisis, para enseñar la

Dominio docente en estrategias de análisis e interpretación textual	Consideraciones y visiones de los docentes en cuanto al acto lector y a las estrategias pedagógicas que desarrollan la comprensión lectora en tanto interpretación textual		comprensión lectora en el marco de la educación rural
--	--	--	---

Categoría: Enfoque pedagógico contextual y estratégico.

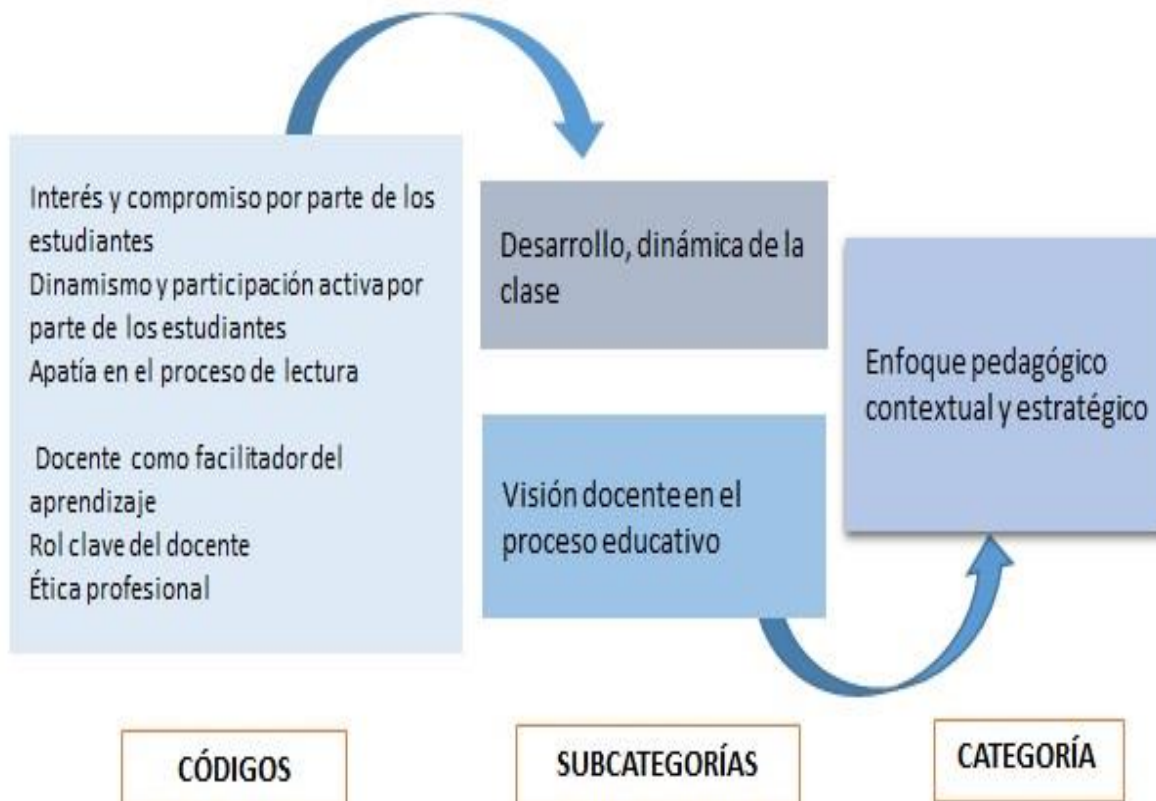
La categoría se encuentra conformada por las subcategorías: *Desarrollo, dinámica de la clase y visión docente en el proceso educativo.*

Esta categoría se fundamenta en la idea de que la enseñanza debe adaptarse al contexto sociocultural, económico y emocional de los estudiantes, empleando estrategias flexibles y relevantes para su realidad. Este enfoque considera al estudiante como un ser integral y promueve prácticas educativas significativas, alineadas con sus experiencias y necesidades. Según Rotger (1995) “el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño”. (p. 44). Sugiere que el aprendizaje y el desarrollo cognitivo se da en interacción con otros y que el conocimiento se construye a partir del entorno del estudiante, la importancia de las estrategias pedagógicas que guíen al estudiante desde lo que puede hacer con ayuda hacia lo que puede lograr de forma autónoma.

El contexto del estudiante, juega un papel activo dentro del proceso educativo, donde ellos son agentes activos en la construcción del aprendizaje, indagando en los intereses y necesidades de los niños, en busca de una educación que conecte con la realidad de los mismos.

Figura 19

Enfoque pedagógico, contextual y estratégico



Subcategoría: Desarrollo, dinámica de la clase

Esta subcategoría se encuentra conformada por los códigos: *interés y compromiso por parte de los estudiantes, dinamismo y participación activa por parte de los estudiantes y apatía*. (figura 20)

Figura 20

Desarrollo, dinámica de la clase



El desarrollo y dinámica de la clase son aspectos fundamentales para garantizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Contempla la planificación, organización, métodos y estrategias, que ocurren dentro del aula, en el que interactúan tanto docentes como estudiantes. Según Vygotsky (1978), el aprendizaje se da a través de la interacción social y en un contexto cultural específico. La clase es un espacio donde las interacciones entre los estudiantes y con el docente son esenciales para construir el conocimiento, la cual debe estar enfocada en llevar a los estudiantes desde lo que ya saben a lo más complejo; permitiendo que haya participación, inclusión y que haya un intercambio continuo de ideas y experiencias.

De igual forma la comunicación asertiva, que pueda existir entre el docente y los estudiantes, permiten la construcción del conocimiento de forma mancomunada. Afirma esta teoría Dewey (1938), quien afirmó que el aula debía ser un espacio donde el estudiante podía participar y aprender de su propia experiencia:

...el efecto de una experiencia no se limita a su apariencia. Ello plantea un problema al educador. La misión de este es preparar aquel género de experiencias que; no repeliendo al alumno siga más bien incitando su actividad, sean sin embargo más que agradables inmediatamente y provoquen experiencias futuras deseables. (p.73)

Desde esta perspectiva, el docente es el encargado de hacer dinámicas las experiencias que harán del espacio académico, un lugar agradable y motivante, generando *interés y compromiso por parte del estudiante*, los cuales resultan siendo indispensables para el éxito, tanto del desarrollo de la clase, como el aprendizaje. Estos factores se encuentran intrínsecamente ligadas a la motivación que recibe del docente, la relevancia de los contenidos, los métodos y metodologías, usadas por el mismo. El entorno y el contexto, son factores influyentes en el interés, que el estudiante tome en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Si bien el interés del estudiante, no es un fenómeno que se manifieste de forma espontánea, este se nutre de satisfacciones, de experiencias significativas y estrategias relevantes que el docente adapta a su clase y contorno.

García y Doménech (1997) afirman que “la motivación es la palanca que mueve toda conducta, lo que permite provocar cambios tanto a nivel escolar como de la vida en general” (p. 1). El interés en el estudiante surge cuando el mismo, tiene una conexión directa con su contexto, sus experiencias, más aún cuando el aprendizaje está anclado a su realidad y vivencias y se encuentran ancladas a su capacidad potencial o por lo menos, se encuentra adaptado a lo mismo. Desde esta perspectiva los docentes proporcionan retroalimentación positiva y diseñan actividades que permitan a los estudiantes experimentar pequeños éxitos para fortalecer su confianza y compromiso. Freire (1997) argumentaba que el interés y el compromiso surgen cuando los estudiantes participan activamente en su aprendizaje y ven cómo este puede transformar su realidad. Al respecto IC2 opina

El rol, es ser una persona que motive al estudiante no de imponer sino de que motive y que ayude al estudiante a encontrar la facilidad o que lo ayude, cómo le digo yo, a que ellos mismos sean los que propongan, que se motiven. IC2

Según el informante, se puede inferir que de acuerdo al grado de motivación y confianza que el docente genere en el estudiante, se puede lograr un mayor nivel de estímulo y a la vez generar positivismo y confianza en el estudiante. IC6 argumenta que la cantidad de actividades, el tipo de las mismas y el trabajo en equipo, aumentan el interés de los estudiantes,

...entonces una de las estrategias es el trabajo en grupo; otra es el presentar el vocabulario de lo que se va a leer primeramente y de pronto traer a colación

lecturas en temas más actuales o temas de interés, que el estudiante realmente tenga un gusto por lo que lee y quizás empezar a hacer un análisis. IC6

...pero realmente creería que todo va conectado a un mismo punto y es pues como ese interés desde los factores propios de nosotros pedagógicos, psicológicos en la clase de lecturas que se van a implementar IC6

La comprensión lectora es la forma de interpretar textos, de argumentar, de saber, proponer y hoy en día se debe o se debería realizar de una forma más dinámica donde los estudiantes tengan más interés y más compromiso hacia la lectura. IC2

Pues yo lo veo que es como más llamativo, más atractivo, un aprendizaje como significativo; porque ellos ya sin necesidad de decirles, los niños de cada curso me dicen “profe hoy nos toca a nosotros escoger lectura para el otro día” entonces como más interés, más compromiso, más dinámico. IC2

Las opiniones obtenidas de los informantes, generan una visión integral sobre cómo creen se debe fomentar la comprensión lectora mediante estrategias pedagógicas y la generación de interés y compromiso por parte de los estudiantes. IC2 e IC6 coinciden en que las estrategias deben estar orientadas a involucrar activamente a los estudiantes en el proceso, conectando con sus intereses y necesidades. IC6 aborda los factores pedagógicos y psicológicos, los cuales influyen en el interés de los estudiantes y afirma que influye la selección de las lecturas. IC2 coincide en afirmar que el interés de los estudiantes aumenta, cuando ellos mismos escogen las lecturas. Los dos informantes coinciden en que la comprensión lectora debe ser un proceso activo y significativo, donde las estrategias pedagógicas jueguen un rol crucial para despertar el interés y compromiso de los estudiantes.

La motivación y confianza que el docente logre inculcar, genera dinamismo y *participación activa de los estudiantes*, este enfoque se hace necesario dado que el MEN de Colombia, promueve una educación centrada en el estudiante, donde el dinamismo y la participación activa son los pilares fundamentales para garantizar aprendizajes significativos y la formación integral del estudiante. “Es fundamental que los estudiantes participen de manera activa en actividades que les permitan construir conocimiento a partir de sus intereses, necesidades y experiencias” (MEN, 2006). El MEN busca que los estudiantes sean protagonistas de su propio aprendizaje, por ello incide en la fortaleza de los docentes en metodologías activas, evaluación por proyectos y educación pro competencias.

La escuela debe ser un escenario dinámico donde los estudiantes desarrollen habilidades de participación, autonomía y responsabilidad social, para ello se propician experiencias que involucren contextos propios, situaciones reales y toma de decisiones colectivas, las cuales a la par favorecen el trabajo colectivo; de esta forma los estudiantes se interesan y reflexionan sobre su entorno y se suman a la transformación del mismo, convirtiendo el aprendizaje en un proceso social, llevando a cabo una verdadera educación de calidad, fundamentada en competencias aptas para la vida y conservación de las comunidades.

Pues yo lo veo que es como más llamativo, más atractivo, un aprendizaje como significativo; porque ellos ya sin necesidad de decirles, los niños de cada curso me dicen “profe hoy nos toca a nosotros escoger lectura para el otro día” entonces como más interés, más compromiso, más dinámico. IC2

La comprensión lectora es la forma de interpretar textos, de argumentar, de saber, proponer y hoy en día se debe o se debería realizar de una forma más dinámica donde los estudiantes tengan más interés y más compromiso hacia la lectura. IC2

La Escuela Nueva me parece que por lo que el niño trabaja más trabaja más a su ritmo de aprendizaje, pero el tradicional también me parece un método muy adecuado para trabajar la comprensión lectora. IC3

Desde la voz de los informantes, se enfatiza en un aprendizaje dinámico, centrado en el interés y la participación activa de los estudiantes, lo cual resulta más atractivo y motivante para los mismos; uno de los factores demostrativos, se presenta en el hecho de que los estudiantes sean los que escojan las lecturas, elemento que fortalece la comprensión lectora. IC3 atribuye dinamismo a la Escuela Nueva, sin embargo, aclara que también puede existir en el método tradicional. Destaca que Escuela Nueva les permite a los estudiantes avanzar a su propio ritmo, elemento atractivo, que promueve el aprendizaje significativo y la autonomía en el estudiante. IC2 subraya la importancia de la participación activa y el dinamismo como elementos esenciales para generar interés y compromiso, mientras que IC3 valora un enfoque equilibrado entre métodos tradicionales y más modernos. Aunque IC3 reconoce las ventajas del dinamismo, no lo posiciona como el único camino hacia el éxito en la comprensión lectora. En los dos informantes se resalta la necesidad del docente como guía y facilitador.

Se promueve un enfoque educativo dinámico que coloca al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, buscando formar ciudadanos críticos y comprometidos, fomentando la participación activa mediante estrategias innovadoras, contextualizadas e inclusivas, ahora bien, el desafío es garantizar que cada estudiante, sin importar su contexto, tenga oportunidades reales de participar activamente y ser protagonista de su aprendizaje. Debido a que muchos estudiantes no gozan de favorabilidad, habilidades, recursos, motivación, entre otros factores; se genera la *apatía en el proceso de la lectura*, la cual proviene de dificultades de tipo psicológico, social, cultural, pedagógico, entre otros, y se manifiesta en la falta de compromiso, motivación, disfrute de la lectura, incidiendo directamente en los resultados de la comprensión lectora y las pruebas externas. Según Díaz (2004):

...es a partir de las interacciones entre la historia del docente, las prácticas, los procesos de enseñanza y aprendizaje, expresiones intelectuales donde surge una nueva realidad, en este caso el saber pedagógico que va a interactuar también sobre las partes que influyen en su elaboración. (p. 4)

Desde esta perspectiva, se puede inferir que el aprendizaje fluctúa entre una serie de actores, intereses, saberes y experiencias propias y el contexto socio cultural del estudiante; si los temas, materiales, clima escolar, no reflejan temas atractivos y cautivantes para el estudiante, es probable que se genere apatía. Esta apatía que se genera en el lector, afecta el desarrollo de habilidades, la comprensión del texto, el pensamiento crítico, el fomento de competencias, entre variados aspectos claves del proceso de enseñanza y aprendizaje.

...otra gran dificultad que yo tengo, que los padres de familia no ven o al menos de en el contexto mío, que la educación, que la lectura es lo principal, pero ahí vamos. IC1

Bueno, uno es que hay algunos estudiantes que no les gusta leer, ¿por qué?, porque no han no han tenido un proceso de lectura que a ellos les guste, porque no todas las lecturas son bonitas, ni todas las lecturas para ellos son buenas, entonces uno tiene que buscar las lecturas; digamos por ejemplo iniciando con lecturas de cuentos, de cositas así, como llamativas para el estudiante. IC2

Otra dificultad que tenemos allá, también es que el estudiante es muy apático a hablar a la parte de corporalidad, a la parte de hablar, por eso no tiene muy buenos oradores, cuando hacemos la elección de gobierno escolar para exponer, dijéramos el programa, eso lo estamos trabajando desde abajo, desde el nivel de preescolar, aprender qué es un mapa, un cuadro sinóptico, un mapa conceptual, una línea de tiempo o un mapa mental, trabajamos en la

infografía eso, desde lo más pequeñito pero que el estudiante se vaya metiendo en eso. IC1

Pues la dificultad más grande definitivamente, es que ellos no les gusta leer, o sea los niños no les gusta leer y pues en las casas tampoco como que no le prestan atención a ese aspecto, yo por ejemplo siempre le digo a los niños y a los papás en las reuniones que le dediquen 5 minuticos diarios para leer en la casa, que dediquen 5 minutos y que en la casa escriban 5 renglones para que ellos mejoren en ese aspecto, pero pues realmente, que lo hagan, yo la verdad no he podido verificar que ninguno lo haga. IC4

Yo pienso, que es que ahorita sí pues como que la niñez es muy perezosa la verdad, o sea los estudiantes son muy perezosos, ellos se cansan escribiendo un renglón, o sea si usted les dice lean esta página, para ellos ya eso es un montón; por ejemplo, en las pruebas avanzar cuando uno les aplica la prueba, ellos con el solo hecho de ver la lectura y ya dicen que eso es mucho, entonces es como la apatía de ellos también o sea no es falta como de interés. IC5

En su gran mayoría, aún no están dispuestos para las clases, hablan entre ellos, se rien, atiéndeme el celular. OIC6.

En voz de los informantes, se evidencia que la apatía que se ha generado en los estudiantes, hacia el proceso de lectura, se dado por que han sido expuestos a materiales de lectura poco atrayentes IC2 *“porque no han no han tenido un proceso de lectura que a ellos les guste”*, de igual forma IC5 manifiesta que el desinterés se debe a que los niños se muestran perezosos y que todos los textos les parecen extensos. *“ellos con el solo hecho de ver la lectura y ya dicen que eso es mucho”*. Ambos comentarios coinciden en que la falta de interés es un problema central, pero IC2 atribuye esta apatía a la falta de materiales adecuados, mientras que IC5 lo relaciona con una actitud perezosa y desmotivada de los estudiantes hacia el esfuerzo que requiere la lectura.

IC1 e IC4 encuentran dificultades en el entorno familiar, IC1, plantea que no recibe el apoyo suficiente por parte de los padres de familia, dado que no conciben la importancia de la lectura en el proceso de enseñanza y aprendizaje *“los padres de familia no ven o al menos de en el contexto mío, que la educación, que la lectura es lo principal”*; IC4 reafirma lo dicho, y menciona que en los hogares no se promueve ni la lectura ni la escritura,

A los niños no les gusta leer y pues en las casas tampoco como que no le prestan atención a ese aspecto. IC4

Los informantes, coinciden en que la falta de apoyo familiar es un factor clave

que limita el desarrollo de hábitos lectores en los estudiantes. A la par IC5, expone la apatía de los estudiantes como un problema crítico, manifestado en su percepción negativa hacia actividades lectoras y escritas, incluso mínimas

Se puede determinar que la apatía que presentan los estudiantes, al momento de la comprensión lectora, atañe, no solamente al docente, sino que por el contrario tiene incidencia familiar y en su entorno social y cultural, dado que no se promueven hábitos de lectura y escritura y tampoco existe un apoyo mancomunado para poder asegurar el éxito del proceso lector.

De esta subcategoría, Desarrollo, dinámica de la clase. Emerge el siguiente concepto: *La visión de los docentes sobre la enseñanza, en general, y la enseñanza de la lectura, en particular, está determinada por la dinámica de la clase motivadora, en la que los contenidos y estrategias se adaptan a las necesidades estudiantiles.*

Subcategoría: Visión docente en el proceso educativo

Esta subcategoría, se encuentra conformada por los códigos: *Docente como facilitador del aprendizaje, rol clave del docente y ética profesional.*

Figura 21

Visión docente en el proceso educativo



Esta subcategoría aborda la visión que tienen los docentes como mediadores, facilitadores y adaptadores del proceso de enseñanza y aprendizaje en el marco de la enseñanza de la comprensión lectora. En este enfoque se aborda los roles, las metodologías y las expectativas de la práctica docente. Vygotsky (1978) destaca que el docente cumple un rol específico, ayudando a los estudiantes a avanzar desde lo que pueden hacer de manera autónoma, hacia lo que pueden lograr con ayuda y guía. (*Zona de Desarrollo Próximo*). El docente implementa actividades que desafíen el nivel actual de los estudiantes, de modo que avancen de manera autodidacta. Díaz (2004) afirma: “El docente en su ejercicio profesional continuará enseñando y construyendo saberes al enfrentarse a situaciones particulares del aula, como espacio dialéctico, donde convergen símbolos y significados en torno a un currículo oficial y uno oculto” (p.1).

El docente actúa como guía y líder en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora, dentro de la visión del mismo, se combinan roles y responsabilidades, las cuales van más allá de la transmisión de conocimientos; deben ser mediadores, agentes transformadores de cambio, innovadores, diseñadores de estrategias efectivas, entre otras múltiples funciones, las cuales determina el contexto en el que se desenvuelve. El contexto actual, marcado por la tecnología y los cambios culturales, exige que los docentes incorporen herramientas digitales y enfoques innovadores en sus prácticas. Esto amplía la visión del docente como mediador, diseñador y crítico.

La construcción del conocimiento es una tarea que tiene lugar en el interior del sujeto y sólo puede ser realizada por él mismo, aunque este proceso pueda ser facilitado por otros a través de la mediación (Delval, 1997), *El docente como facilitador del aprendizaje*, es quien actúa mediando el proceso de aprendizaje del estudiante; alejándose de la idea tradicional de ser un transmisor de conocimientos, migrando hacia un rol más dinámico, el cual se centra en guiar y acompañar a los estudiantes en la construcción del aprendizaje. El docente como promotor del aprendizaje promueve entornos dinámicos y lúdicos, en pro del desarrollo de la autonomía y participación activa de cada uno de sus estudiantes. Según Díaz (2004), “es evidente el protagonismo y la responsabilidad del docente en las diversas instancias donde se

planifica, organiza, ejecuta y evalúa el proceso educativo como factor importante en el desarrollo y progreso de la sociedad” (p. 2); el docente planifica cada uno de las actividades que pretende llevar a cabo dentro de su contexto escolar, para de esta forma estar a la par con la calidad educativa.

El MEN (2005) define el papel del docente como: “Es un facilitador que domina su disciplina y que, a través de metodologías activas, ofrece las herramientas necesarias para que los estudiantes comprendan el mundo desde diversos lenguajes, aprendan a vivir con los demás y sean productivos” (s/n). Desde esta perspectiva, se infiere que el docente debe poseer conocimiento y dominio de la disciplina que enseña, a la par estar en capacidad de afrontar metodologías diversas en innovadoras, para de esta forma poder ofertar una educación integral a los estudiantes. El docente como facilitador es un agente clave en el proceso educativo, que no solo enseña conocimientos, sino que también guía a los estudiantes en su desarrollo personal, social y profesional. Su capacidad para dominar la disciplina, aplicar metodologías activas y fomentar una visión integral del aprendizaje contribuye a formar ciudadanos preparados para comprender el mundo, convivir en sociedad y contribuir productivamente. Este enfoque refleja una educación centrada en el estudiante, que responde a las demandas del siglo XXI y promueve una transformación significativa en los individuos y las comunidades.

El docente es clave, de nosotros depende, porque somos los que tenemos que llevar la vanguardia, el liderazgo de proponer ¿cómo se va a trabajar?, ¿dónde se va a trabajar?’, ¿qué es lo que se va a trabajar? y sobre todo ser muy puntuales en lo que hacemos, es decir, yo no le puedo decir a usted que este año vamos a construir una casa para no hacer sino el plano, tenemos que ser muy concisos y sobre todo ser muy autónomos para no hacer cosas porque toca cumplir el plan de estudios en su totalidad, sino de verdad conocer a los estudiantes, conocerlo a él para poderle ayudar desde todo su proceso. IC1

Como escuela y como docente nosotros tratamos de implementar estrategias, de buscar recursos para que ellos como que se vinculen al proceso, pero pues realmente es un apoyo que nosotros damos, pero si no tenemos apoyo ni de las casas, ni voluntad de los estudiantes, pues es muy difícil. IC4

...pienso que nuestro papel es el más fundamental, pues somos los docentes somos los que más estamos expuestos con los estudiantes, casi estamos con ellos la mayoría de tiempo, pero también creería hacer unos factores psicopedagógicos que el estudiante también debe tener en cuenta en su propia formación. IC6

Las opiniones de los informantes, abordan diferentes perspectivas con respecto al papel del docente en el proceso educativo, reconociéndolo como figura central del proceso educativo, resaltando en ellos el liderazgo y la colaboración con la comunidad y los docentes. IC1 resalta la responsabilidad y la autonomía de los docentes *“tenemos que ser muy concisos y sobre todo ser muy autónomos”* dentro del proceso de planificación y ejecución de actividades escolares; IC4 argumenta que el docente es un planificador de estrategias *“nosotros tratamos de implementar estrategias”*, las cuales involucran a los estudiantes, subraya la falta de compromiso por parte de los estudiantes y su espacio familiar, por su parte IC6 afirma que el docente se encuentra inmerso en muchos espacios de la vida de los estudiantes, brindando un acompañamiento constante *“somos los docentes somos los que más estamos expuestos con los estudiantes”*, afirma que a la par se requiere tener en cuenta aspectos psicológicos y pedagógicos que forman parte del contexto educativo.

El rol del docente, ha evolucionado desde ser un transmisor de conocimientos hacia un facilitador, guía y mediador en el proceso educativo. Tanto los autores académicos como los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional en Colombia coinciden en que el docente debe desempeñar múltiples funciones que promuevan aprendizajes significativos y un desarrollo integral de los estudiantes. IC2 se define a sí mismo, como un docente motivador, el cual incentiva a sus estudiantes a sortear dificultades. *“soy una persona líder, que motiva a los estudiantes para salir de su estado de confort y buscar nuevos aprendizajes en diferentes formas”* De igual forma IC3 manifiesta que el permite a sus estudiantes, interpretar, de esta forma les permite la autonomía

... me gusta dejar que el niño interprete lo que él está haciendo, primero lo dejo que él trate de hacerlo y que se esfuerce un poquito por hacerlo, luego si yo paso y les hago explicación. IC3

IC4, resalta su capacidad de planificar actividades, para llevar a clase

Habilidades que yo tenga, pues todas las actividades siempre trato de llevarlas preparadas, trato de hacerlas como como agradables para los niños

Resalta que busca la forma de que las actividades que presente a los estudiantes, sean de su agrado y de esta forma mantener la motivación de su clase. IC5 argumenta que su habilidad radica en la formación que tiene

Pues yo creo, que a mí se me facilitan las cosas porque pues la verdad yo soy normalista y la normal a uno le enseña, uno viene tan bien preparado

Sostiene que las escuelas normales, permiten la formación de maestros preparados y aptos para ejercer la práctica pedagógica. Cada uno de los argumentos, fundamenta *la ética profesional del docente*, la cual se enfoca en los principios y valores que guían el desempeño de la labor educativa y realzan la práctica pedagógica de cada uno de los docentes. Trasciende la parte de los conocimientos e implica la moral en pro del desarrollo integral de los estudiantes. Dentro de los principios que enaltecen la ética se encuentran: el compromiso, la responsabilidad social y profesional, el respeto por la dignidad y la diversidad del estudiante, ejemplo moral y coherencia ética, entre otros.

El MEN en Colombia incorpora la ética docente como parte de su visión de una educación integral. Algunos aspectos destacados son: ética del cuidado, equidad y responsabilidad. La ética profesional del docente es un pilar fundamental en la construcción de una educación transformadora y significativa.

..me considero otro estudiante más de la escuela, yo aprendo con mucha humildad yo soy la persona que a veces lloro con ellos, reímos con ellos y por qué reír y llorar hay que hacerlo con ellos, yo soy la persona que disfruto lo que hago, lo mío no es un trabajo, lo mío es un disfrutar con ellos; de hecho voy a estar en esta actividad de trabajo con los niños, hasta que mi compartir sea un el día que yo no lo haga por gusto, yo soy una persona no muy dado a las celebraciones, ni a los reconocimientos; yo soy una persona que trato de trabajar y mirar hasta donde puedo ayudar a los niños, a otras personas a que sí y si lo puedo hacer de la manera más desapercibida mejor. IC1

Desde la perspectiva de IC1, se puede recabar el hecho de que la ética profesional, va un poco más allá de los meros conocimientos, es sentir una apropiación del espacio escolar, los estudiantes, un albergue socio-emocional, el cual permite el disfrute de la labor y que permite a la vez desarrollar interés y comunicación asertiva con los estudiantes, mejorando la convivencia escolar y la producción académica.

Concepto emergente: *Consideraciones y perspectivas de los docentes sobre su actuación profesional en la formación escolar: la figura del docente rural es importante tanto en el aula como en la comunidad y se advierte como un mediador y facilitador del conocimiento*

Tabla 10

Construcción teórica parcial Categoría: Enfoque pedagógico contextual y estratégico

Subcategorías	Concepto emergente. Subcategoría	Categoría	Concepto emergente.
Desarrollo y dinámica de la clase	La visión de los docentes sobre la enseñanza, en general, y la enseñanza de la lectura, en particular, está determinada por la dinámica de la clase motivadora, en la que los contenidos y estrategias se adaptan a las necesidades estudiantiles. El docente actúa como facilitador, adaptando los contenidos de acuerdo al contexto e intereses de los estudiantes, en pro del desarrollo integral del estudiante.	<i>Enfoque pedagógico contextual y estratégico</i>	Enfoque que surge para dar respuesta a las necesidades cambiantes del contexto pedagógico, permite centrar al docente como un actor dinámico, capaz de reflexionar y transformar la práctica educativa desde una visión integral y contextualizada.
Visión docente en el proceso educativo	Consideraciones y perspectivas de los docentes sobre su actuación profesional en la formación escolar: la figura del docente rural es importante tanto en el aula como en la comunidad y se advierte como un mediador y facilitador del conocimiento Liderazgo reflexivo, en el que el docente asume un rol crítico, tanto en el aula como en la comunidad. Capacidad de reflexionar, evaluar y retroalimentar su propia práctica. El docente, no solo es poseedor de conocimientos, sino que a la par interpreta las necesidades de los estudiantes, facilita su proceso y permite la		

	formación integral de los mismos.		
--	-----------------------------------	--	--

Categoría: Planeación estratégica y reflexión docente

Esta categoría hace alusión a las estrategias que buscan optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el marco de la comprensión lectora en el contexto rural. Refiere a la preparación consiente y sistemática que hace el docente, de cada una de las actividades pedagógicas. Se encuentra conformada por las subcategorías: *gestión y organización del entorno de aprendizaje y estrategias de integración comunitaria*.

Figura 22

Planeación estratégica y reflexión docente



Freire (1969) entiende la planeación como un proceso intencionado y dialógico, diseñado para responder a las realidades específicas de las comunidades. Desde esta perspectiva se infiere, que la planeación no alude netamente a la organización de contenidos, sino que a la vez se busca la construcción de procesos pedagógicos, los cuales potencien a los estudiantes, empoderándolos y catapultándolos hacia la formación integral. Dentro de la planeación docente convergen las políticas educativas emanadas de los entes territoriales municipales, departamentales y nacionales; que establecen y fijan los parámetros para cada uno de los ciclos escolares: Estándares curriculares, Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), lineamientos, entre muchos

otros documentos que forman parte de la realidad educativa colombiana; por otra parte se debe tener en cuenta los documentos propios de cada una de las instituciones Proyecto Educativo Institucional (PEI), Plan de estudios, Sistema de Evaluación Escolar (SIEE), entre otros, los cuales deben ser adaptados a la realidad y contexto desafiante de cada uno de los docentes, especialmente los del área rural.

Según Díaz (2014):

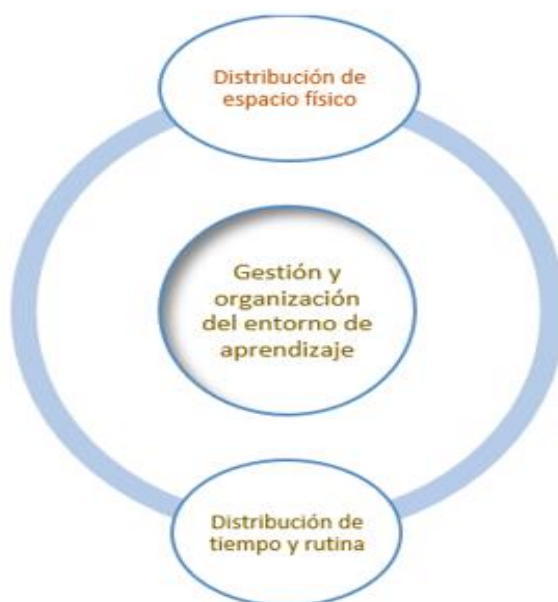
Ahora bien, esta realidad del docente como generador de conocimientos, cuando reflexiona desde su práctica, reconstruyéndola y resignificándola no ha sido estudiada de manera sistemática, amplia y suficiente en los escenarios educativos. Sin lugar a dudas es una situación que debe ser examinada como consecuencia de las implicaciones que tiene, entre algunas, en las siguientes áreas: a) políticas de docencia del Estado; b) programas de formación docente de las universidades, y c) ejercicio docente y práctica pedagógica en las instituciones educativas. (p. 2)

Subcategoría: Gestión y organización del entorno de aprendizaje

esta subcategoría se encuentra conformada por los códigos: *distribución del espacio físico* y *distribución de tiempo y rutina*. A continuación, su representación gráfica.

Figura 23

Gestión y organización del entorno de aprendizaje



La subcategoría aborda el contexto de la planeación y organización detallada, que cada uno de los docentes pone en práctica antes de ir al contexto de clase, en ella se reúnen las planificaciones, adaptaciones y situaciones que se organizan en pro del desarrollo integral de cada estudiante. Con respecto a esto, Carrera y Mazarella (2001) afirman: “se considera que el aprendizaje estimula y activa una variedad de procesos mentales que afloran en el marco de la interacción con otras personas, interacción que ocurre en diversos contextos y es siempre mediada por el lenguaje” (p.43). La educación y en especial el proceso de comprensión lectora, es un proceso que esta mediado por la interacción social, compuesto por acciones que el docente realiza para hacer incluyente y a atrayente a sus estudiantes. El clima escolar y la calidad educativa, hacen atrayente el espacio escolar, es por esto que se organiza para que los tiempos y espacios brindados a los estudiantes, respondan a sus intereses y necesidades, de igual forma que sean atrayentes.

La planeación y la misma reflexión que el docente realiza sobre su labor, esta mediada por las políticas de estado, y las proyecciones institucionales, de igual forma se consolidan dentro de una democracia, la cual se mide por medio de los resultados obtenidos por los estudiantes en pruebas de tipo interno y externo, aplicadas a nivel local, nacional e internacional. Dentro de las múltiples actividades que el docente debe pensar, planificar y planear se encuentra la *Distribución del espacio físico* dentro del entorno escolar, lo cual, aunque pareciere simple, juega un papel importante en el desarrollo del clima escolar y el desarrollo del proceso enseñanza y aprendizaje.

El aula de clase debe estar dispuesta desde la perspectiva del estudiante, donde se puedan delimitar zonas de acogida, encuentro, zonas de higiene personal, zonas de limpieza, entre otras. Montessori (1909) agrega que el aula, es un lugar amplio y abierto, ordenado, estético, simple, real, donde cada elemento tiene su razón de ser; donde cada cosa debe estar en un lugar específico, para que el niño pueda ubicarse y crear hábitos de disciplina, orden y cuidado. Según Viñao (2020):

En el caso del espacio escolar, un objeto polifacético y multiforme, esta perspectiva móvil se amplifica y refuerza. Y no porque, como es sabido, un paisaje o espacio determinado no sea el mismo paisaje o espacio para un o una artista que para quien lo contemple desde la milicia, la topografía, la geografía, la promoción inmobiliaria, como simple paseante y así hasta el infinito. (p. 44)

Desde esta perspectiva se nos muestra el espacio escolar como un lugar de construcción de conocimiento, el cual puede ser comparado con el lugar de trabajo de un artística o de cualquier profesional, por ende debe contar con las mejores condiciones posibles, en cuanto a decoración, espacio, luminosidad, creatividad, entre otros; en las observaciones realizadas por la investigadora, se evidenció un gran material didáctico que servían de invitación a la educación y a la lectura, de igual forma se halló espacios dedicados exclusivamente a la lectura, frases motivantes.

Los informantes afirman:

...hay mucho material en el aula, tenemos una distribución espacial y tenemos dijéramos, espacio nuevamente para compartir en todo momento. IC1

...nosotros tratamos de mantener el aula en voz baja, nosotros tenemos en el aula sitios para que el estudiante duerma un ratito y descanse si quiere, nosotros tenemos muchos juegos didáctico, entonces el estudiante de pronto está leyendo y de pronto quiere ir meditar, entonces se puede acostar, nosotros trabajamos en el aula con zapatones, no entramos zapatos los tenemos a la entrada, nosotros tenemos y sitios en el salón donde podemos hacer la exposición de nuestros trabajos, evaluamos mucho tenemos la ayuda del estudiante líder. IC1

...yo tengo un salón de clase, si usted va hoy a mi salón de clase podría mirar que no es un salón de clases tradicional, está estructurado de otra manera; nosotros tenemos silla universitaria para los 14 estudiantes sí, de forma circular donde el salón está dividido con una malla por la mitad una malla negra esa de 3 m, la usamos como un sitio para exposición de trabajos con ganchos, también tenemos una malla en el techo que nos sirve también para para colocar material, para tener decoración. La decoración del salón es toda basada en la lectura, entonces el niño y la escuela hace lectura desde que viene la casa. IC1

Se cuenta con un televisor donde les proyecto los videos, unos libros que habían de cuentos y otros que yo he comprado, también están las guías que nos aporta el PTA y unos libros que yo he traído y fotocopias pues que les imprimo y les traigo a los niños para trabajar. IC3

IC1, aborda la metodología de una distribución flexible del aula, promoviendo el uso compartido en todos los momentos posibles, para actividades colaborativas y adaptaciones del espacio, a la vez prioriza el descanso en el espacio escolar y a la par el trabajo; el aula según su opinión permite la exposición de trabajos, actividades de lectura, meditación, juegos didácticos, de igual forma incentiva el cuidado del salón mediante el uso de zapatones. Este informante nos permite una visión de un aula no tradicional, la cual estructura de manera creativa, con elementos funcionales, como

mallas que permiten la exposición de trabajos. IC3 hace alusión al uso de materiales tecnológicos dentro del aula, lo que permite ampliar los conocimientos y distribuir la información necesaria. Ellos permiten ver el aula de clase, desde un enfoque activo, participativo; donde se evidencia la adaptación de los espacios de trabajo y el interés por responder a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Desde una perspectiva teórica, prácticas como las mencionadas pueden asociarse a enfoques constructivistas, donde el ambiente es un facilitador del aprendizaje activo. El uso del espacio como medio para promover la interacción social, la autonomía y la creatividad. Apoyan esta idea Pérez y Ramírez (2015) quienes afirman “el ambiente es visualizado como un espacio con una riqueza invaluable que responde a una estrategia educativa y constituye un instrumento que respalda el proceso de aprendizaje” (s/n).

De igual forma como se hace hincapié en el espacio escolar, es importante hacer énfasis en la *distribución del tiempo y de las rutinas*, que se dedican a la enseñanza de la comprensión lectora, las cuales establecen las bases para un tiempo estructurado, el cual a la vez sea productivo. Estos espacios varían de acuerdo a la edad escolar y cronológica, al enfoque pedagógico, metodología, tiempos de descanso, entre otras actividades, que propicien el desarrollo integral del estudiante. Dentro de la mayoría de las instituciones, los horarios de clase están pactados en bloques de dos o una hora, de acuerdo a la intensidad horaria de cada disciplina del saber.

En el sistema educativo colombiano, los tiempos efectivos dedicados a actividades curriculares, académicos, recreativos, van desde las 22 horas para el grado pre escolar, 25 para la básica primaria, 30 para la Básica secundaria y 35 para las educación media y jornadas únicas, con tiempos efectivos de clase de 60 minutos; dentro de la Escuela Nueva, si bien existe esta reglamentación, se da en modalidad flexible, donde el docente es quien realmente determina el tiempo exacto que requiere para cada actividad o temática a desarrollar. Con respecto a las rutinas que se desarrollan en las sedes escolares, corresponden a actividades de saludo, higiene personal, aseo de las instalaciones, oraciones, momentos de descanso, así como espacios dedicados a la recreación y relajación del cuerpo y la mente. Montessori

(1909) enfatiza que las rutinas deben ser consistentes pero flexibles, adaptadas a las necesidades del niño y a su ritmo de aprendizaje

...por qué cuando nosotros estamos desarrollando el gusto por la lectura tenemos un tema, entonces usted no tiene que decir vamos a leer media hora, porque a usted se le puede ir la jornada de la mañana solo haciendo eso, pero entonces, tenemos que estar articulados con el horario; es para decir, si yo estoy hablando en un tema de lectura, yo tengo que mirar de español que hemos trabajado hoy, pero si hay sociales yo tengo que mirar cómo llego esa lectura al campo de la sociedad, si vamos a hablar de comunidad o solución de conflictos, o si es de geografía, o si es de historia. IC1

En mi escuela tenemos una dinámica, de que día por día de la semana está monitoreado por un grado, el día anterior, los niños de ese grado escogen el texto que vamos a leer el día siguiente, siempre lo hacemos en la primera hora de clase, ya ellos escogen el texto, yo le saco fotocopia y lo llevo para que cada uno tenga su texto el día siguiente. IC2

primero se trabaja proyecto de lectura y ahorita estamos trabajando lo de las guías que nos aporta el PTA del lenguaje, donde vienen diferentes lecturas y se desarrollan las actividades de cada lectura, eso lo hago en las horas de la mañana cada tercer día, lo hacemos los lunes, miércoles y viernes. IC3

...entonces tiene que uno como retroceder nuevamente en venir a iniciar el proceso para que ellos puedan como nivelarse; otra dificultad a veces es de los niños si no se trabaja en las horas de la mañana, en la tarde ellos están como más distraídos o como cansados y ya no leen juiciosos no trabajan juiciosos esas son dos dificultades que más se presentan. IC3

IC1 determina, que su organización del tiempo está dada por la flexibilidad, no limita la lectura a un tiempo específico, sino que se adapta a las actividades y temáticas. En contraposición IC2 manifiesta que la lectura se realiza en un horario fijo y a primera hora el día, con una estructura definida y la previa escogencia de los libros por parte de los estudiantes, IC3 subraya que las actividades de lectura se realizan tres veces por semana (lunes, miércoles y viernes) en las horas de la mañana. Existe una planificación específica basada en las guías del PTA. Sin embargo, el informante señala que las tardes no son óptimas para la lectura debido al cansancio de los estudiantes. Algunos de ellos, tienen rutinas específicas y establecidas y las de otros son más dinámicas y flexibles; sin embargo, todos tienen un interés en común y es la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes.

De esta subcategoría se deriva el concepto emergente: *Perspectiva de los docentes sobre la gestión y adaptación del tiempo y espacio como factores que inciden*

en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Subcategoría: Estrategias de integración comunitaria

Esta subcategoría se encuentra compuesta por los códigos: *Inclusión de padres de familia en el proceso lector e interacción de los padres y la comunidad en el proceso lector*. (Figura 24)

Por medio de esta subcategoría se aborda el análisis de la interacción de las dinámicas escolares, con los padres de familia y comunidad en general; dentro del contexto de la comprensión lectora y la construcción del aprendizaje inclusivo, contextualizado, participativo y transformador. Díaz (2014) afirma “En esta entidad se integran los significados de las relaciones del docente con su comunidad pedagógica, constituida por otros docentes, directivos, estudiantes, padres y representantes; y demás personas vinculadas al proceso educativo” (p. 2). Las relaciones con la comunidad se enmarcan y se establecen dentro del buen clima escolar e influyen directamente en el desarrollo de las actividades académicas, así como en el desempeño de los estudiantes.

Figura 24

Estrategias de integración comunitaria



Díaz (2014) asevera: “El docente comparte un ambiente simbólico y físico; así como, un contexto cultural y significado que él construye, los cuales orientan sus acciones y permiten el entendimiento con los demás integrantes de la comunidad” (p.3). Este autor indica que el ambiente escolar, se da en parte simbólica por el clima y el ambiente escolar y físico en la disposición y ayuda que se pueda obtener de los padres de familia y la comunidad en pro de la educación de sus hijos. Se hace perentorio que el docente permita que la escuela sea un espacio de diálogo y transformación que involucre la comunidad en las acciones concretas, en busca de generar transformaciones en el pensamiento de los estudiantes y una construcción del aprendizaje significativo contextualizado.

Dentro del proceso de la comprensión lectora, se requiere *la integración de los padres de familia y comunidad en el proceso lector*, dado que ellos forman parte fundamental para fortalecer las habilidades en lectura, con la posibilidad de extender y promover el vínculo existente entre la escuela, la comunidad y la familia. Ante esto, Ferreiro (1999) destacan que la comprensión lectora y el proceso de escritura se construye desde los primeros años, desde el hogar, incluso antes de la escolarización, “que una pauta cultural típica de clase media consiste en proveer al niño de ocasiones tempranas para tal aprendizaje” (p.3). En este sentido se resalta los juegos, las lecturas de libros o de etiquetas desde el hogar, de modo que el proceso de lectura y comprensión, vayan formando parte de su diario vivir.

Los desafíos que se presentan en el proceso lector y el involucramiento de las familias, van más allá del acompañamiento, se debe fijar como meta la formación de una cultura lectora, en la que las familias puedan brindar espacios de tiempo y calidad en la comprensión y análisis de lo que se lee. Los informantes afirman:

...porque aunque los padres de familia me apoyan mucho, nos apoyamos mucho, uno alcanza a evidenciar que prácticamente el tiempo más útil para el proyecto es el tiempo que pasan los estudiantes conmigo en la escuela, la casa, todas las casas no tienen el mismo apoyo, hay algunas que apoyan más y los resultados son mejores hay otros que se quedan porque no tienen más apoyo en la casa, el principal problema que yo veo es la falta de tiempo, por ser una escuela multigrado, pienso que la principal dificultad que tenemos los profesores y en mi caso es esa, que necesitaría más tiempo para poder compartir con los estudiantes. IC2

entonces yo por lo general todos los años tenemos unos libritos de cuentos,

entonces como el tiempo no alcanza yo le doy el librito al niño para que yo los lleve y lo lee en la casa y eso es para que ellos vayan mejorando la lectura y cuando terminan pues lo traen en la escuela y vuelven les doy otro librito con este librito no se hace nada más; pero en la en la clase se está trabajando. IC3

yo les recomiendo a los papitos que por favor les colaboren, pero no les hagan, que les los orienten y pues el librito es que antes que lo lean con los niños que le colaboren al niño para que le den el espacio y el tiempo para que el niño lea y que le imponga pues la lectura en casa. IC3

...siempre le digo a los niños y a los papás en las reuniones que le dediquen 5 minuticos diarios para leer en la casa, que dediquen 5 minutos y que en la casa escriban 5 renglones para que ellos mejoren en ese aspecto, pero pues realmente, que lo hagan, yo la verdad no he podido verificar que ninguno lo haga. IC4

...por ejemplo, mis estudiantes son todos de campo, donde los papás a duras penas los ven por la noche, donde algunos estudiantes viven con los abuelos y que los abuelos son más alcahuetes de la vida, entonces ellos no les van a exigir, no les van a revisar una tarea y si no les revisan un cuaderno mucho menos los van a poner a leer y que allá en la casa no tienen de pronto los libros de lectura suficientes. IC5

La interacción de los padres de familia, en el proceso de la comprensión lectora es fundamental para el desarrollo de habilidades en los niños, los análisis de los datos de los informantes evidencian diferentes niveles de apoyo, retos estructurales y desigualdades que afectan su implementación. IC3 e IC4 coinciden en afirmar la importancia de que los padres colaboren en el proceso lector, recomiendan actividades específicas para el acompañamiento, como lectura de libros o dedicar al menos 5 minutos diarios a la lectura. Ahora bien, IC2 e IC5 mencionan que no todas las familias cuentan con las mismas capacidades para hacer el acompañamiento de los estudiantes. IC5 manifiesta que muchos de los estudiantes viven con sus abuelos, lo que limita el proceso de seguimiento y ayuda.

IC3 manifiesta, que, si bien logra que las familias reciban los libros, no ha podido constatar que realmente exista la ayuda y el acompañamiento de los mismos; por el contrario, IC4 manifiesta preocupación, por la falta de interés y verificación de los padres de familia en el proceso de comprensión lectora. IC2 e IC5 subrayan, que el tiempo de los padres es limitado dado las largas jornadas de trabajo que deben cumplir, lo que impide el acompañamiento real. IC5 resalta que la falta de libros en el contexto también se convierte en una dificultad para poder realizar el adecuado

acompañamiento.

La inclusión de los padres de familia en el proceso lector, requiere un enfoque integral que contemple las diferencias contextuales, las necesidades específicas de las familias y de los estudiantes, ofertando para ellos y el fortalecimiento de sus habilidades en el acompañamiento a sus hijos, por medio de talleres de padres, lo que permita mejorar su rol como otro agente educativo. Según la Secretaria de Educación de Bogotá (2022):

...existen familias que se relacionan con los colegios principalmente porque realizan un seguimiento sobre el rendimiento académico de sus hijas e hijos y su participación se basa en hablar con el docente tutor, asistir a las reuniones y apoyar su escolaridad desde el hogar. Por otro lado, hay familias que consideran que es necesario implicarse en un nivel más colectivo, participando en la construcción de un “proyecto de escuela. (p.5)

El nivel de compromiso y acompañamiento de los padres y de las comunidades, se encuentra mediado en parte por el nivel educativo alcanzado por los integrantes de las mismas. Ahora bien, el Decreto 1290 del 2009, en su artículo 15, estableció la participación de las familias en la definición de los criterios y procedimientos de la evaluación del aprendizaje de las y los estudiantes, la promoción escolar, la realización del seguimiento permanente al proceso educativo de sus hijas e hijos y el análisis de los informes periódicos de evaluación.

Al respecto IC1 piensa que el proceso de la comprensión lectora, es un compromiso inherente a toda la comunidad y no solo al docente y al estudiante

Ese es un compromiso inherente a la comunidad educativa, estamos trabajando desde la perspectiva de tener mucho material didáctico al alcance de los pequeños lectores. IC1

En contraste IC2 afirma:

entonces como que no les veo el compromiso de la comunidad, no todos, pero sí algunos de que el niño avance y desmotivarlo en la lectura

El subraya que existen miembros de la comunidad, que no aportan, sino que por el contrario desmotivan al estudiante, en los procesos de comprensión lectora. Dentro del contexto rural, muchos de los padres de familia e integrantes de la comunidad se abstienen de participar objetando falta de tiempo o incapacidad para hacer el acompañamiento. Según Correa y Diez (2018), no participan, ya que no se

consideran aptos por no contar con formación académica o por falta de tiempo, dadas las diversas ocupaciones que deben realizar en el campo. Ante esto, Díaz (2014) afirma:

...la vida familiar como instancia en la conformación de ese saber puede ser definida por: a) los valores, y b) la socialización primaria; de lo cual emerge el concepto integrador saberes y valores fundantes, como explicación de las primeras influencias e instancias en la formación del saber pedagógico del docente. Los primeros valores, afectivos, espirituales y la socialización primaria se dan en la familia. (p. 11)

En conclusión, se puede determinar que la familia es un espacio que promueve el saber desde los primeros años de vida del estudiante, en relación con el proceso de la comprensión lectora se tiene la participación de forma imparcial de los mismos, se debe reforzar la participación y dar un enfoque de rol formador y transformador del pensamiento de los estudiantes, de igual forma se puede hacer uso del saber contextualizado en las comunidades, como agentes de cambio social y cultural

De esta subcategoría se deriva el siguiente concepto emergente: *Consideraciones de los docentes acerca de la participación de los padres y la comunidad rural, en tanto formadores activos y mediadores en la comprensión lectora.*

A continuación, se presenta los conceptos que emergen de las subcategorías y de la Categoría Planeación estratégica y reflexión docente

Tabla 11

Construcción teórica parcial Categoría: Planeación estratégica y reflexión docente

Subcategorías	Concepto emergente.	Categoría	Concepto emergente.
Gestión y organización del entorno de aprendizaje	Perspectiva de los docentes sobre la gestión y adaptación del tiempo y espacio como factores que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje	Planeación estratégica y reflexión docente	Perspectiva de los docentes sobre la gestión del entorno de aprendizaje y la corresponsabilidad en el proceso de enseñanza de la

Estrategias de integración comunitaria	Consideraciones de los docentes acerca de la participación de los padres y la comunidad rural, en tanto formadores activos y mediadores en la comprensión lectora		comprensión lectora en el contexto rural, Implica adaptación y prácticas contextualizadas y realidades socioculturales.
---	---	--	---

CAPÍTULO V

APOORTE TEÓRICO

En consideración a la actuación del docente: sus prácticas pedagógicas y sus concepciones sobre la comprensión lectora en el contexto rural, a continuación, se presenta un aporte teórico que busca enriquecer el marco conceptual de esta área de estudio. Este análisis está fundamentado por los datos recopilados, sistematizados y analizados de manera rigurosa con el respaldo, tanto de la teoría como de la experiencia y visión crítica de la investigadora. En este contexto, se llevó a cabo la construcción de un entramado conceptual, desde un proceso que se había emprendido parcialmente en los niveles II y III de teorización (ver tablas 3, 4, 5, 6, 7 y 8) y que culminó en la consolidación de un aporte teórico más sólido.

Este proceso implicó la integración progresiva y sistemática de categorías y conceptos clave, dando lugar a una estructura conceptual coherente y fundamentada. Sobre este punto, Martínez (1998) describe de manera elocuente el carácter dinámico y creativo de la teorización: “En la teorización la mente inicia un auténtico juego con las categorías: percibe, contrasta, compara, agrega y ordena categorías o grupos de categorías y sus propiedades, establece nexos, enlaces o relaciones” (p. 34). Esta perspectiva resalta la naturaleza dialéctica de la construcción teórica, en la que las categorías no solo se analizan de manera aislada, sino que también se entrelazan para formar una estructura interconectada que da sentido al fenómeno estudiado.

Es así como, el aporte teórico ofrece una visión integral del proceso de investigación descrito en el capítulo anterior e implica la definición de los diferentes momentos y niveles de interpretación que se abordaron. Estos momentos fueron esenciales para identificar, comprender y destacar los procesos y elementos fundamentales que sustentan la teorización sobre el objeto de estudio. De esta manera, se busca no solo sistematizar el conocimiento generado, sino también aportar nuevas perspectivas que contribuyan al avance teórico y práctico en este ámbito.

Esta investigación representa una indagación empírica al análisis de la práctica pedagógica orientada a la comprensión lectora en un contexto rural. En particular, se

centra en las experiencias de docentes que laboran en seis instituciones públicas del municipio de Topaipí, Cundinamarca, Colombia. Este enfoque permite situar los hallazgos dentro de un marco específico, en reconocimiento de las particularidades del entorno sociocultural y educativo de la región. En virtud de esto, se ofrece una visión integral del quehacer docente en relación con la enseñanza de la comprensión lectora; por lo que se precisa señalar que esta investigación no pretende extrapolar sus resultados a otros entornos educativos, sino que se orienta hacia la generación de una reflexión profunda sobre los aspectos analizados. De este modo, se busca que los hallazgos no solo aporten al entendimiento de las dinámicas locales, sino que también sirvan como punto de partida para promover prácticas pedagógicas más efectivas y contextualizadas y, por ende, se fortalezca el papel de los docentes en la mejora de los procesos de comprensión lectora en escenarios similares.

La práctica pedagógica para la comprensión lectora en el contexto rural

La alfabetización es un proceso que no se limita a la adquisición de habilidades técnicas, sino que constituye una herramienta esencial para la participación activa en la sociedad y la construcción de ciudadanía. En este contexto, la comprensión lectora emerge como un eje central de la actuación social plena, ya que facilita el acceso y la movilidad en diversos sistemas: educativo, cultural, económico y político. La capacidad de interpretar textos no solo habilita el progreso académico y profesional al permitir el acceso a estudios superiores y la mejora de las oportunidades laborales, sino que también fomenta una comunicación efectiva y significativa entre las personas.

Más allá de lo funcional, la lectura se convierte en una ventana al mundo, un medio para comprender las complejidades de la realidad y desarrollar un pensamiento crítico. Esto último resulta indispensable para que los individuos puedan analizar y cuestionar las estructuras sociales, culturales y económicas que los rodean y, en consecuencia, se puedan posicionar como sujetos activos, reflexivos en su entorno.

De allí la importancia de una educación escolar que se ocupe de una alfabetización real y crítica desde los primeros niveles, en el marco de la inclusión, equidad y la calidad educativa, que es a lo que está apostando en Estado colombiano (MEN, 2017). Uno de los elementos que inciden en el desarrollo del proceso formativo

es el contexto; en la presente investigación el contexto de estudio se situó en la zona rural colombiana, la cual ha estado marcada, históricamente, por situaciones adversas que han vulnerado los derechos de sus habitantes, entre ellos: una educación de calidad. En este contexto, se encuentran maestros que buscan liderar y mediar en la educación de los niños y jóvenes; ello ha implicado que estos docentes se adapten al entorno y de una u otra forma evalúen su acción docente (es decir, su práctica pedagógica, su quehacer diario en el aula y sus visiones sobre qué enseñar y cómo), determinen si sus resultados son pertinentes o no; lo que los lleva a realizar apreciaciones cercanas a la reflexión y a ajustar acciones y estrategias a corto y mediano plazo, para lograr generar una enseñanza de acuerdo con las necesidades e intereses de sus estudiantes.

En este sentido, se apunta que el docente rural realiza un balance crítico y reflexivo sobre su actuación y su papel en el entorno rural, esto lo lleva a cuestionarse y actuar en consecuencia; esto se observó como un inicio o intento favorables que permitiría que estos docentes logren, si se concientizan y se les permite mediante espacios formativos, llegar a un aprendizaje y cambio de valores más profundos, en el sentido de *aprendizaje de bucle doble*, según Argyris y Schön (1978 y 1996), y por ende, a estadios que los acerquen a la Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión durante la acción, como lo conceptualiza Schön (1987). Además de esto, se insiste en que la labor docente en la ruralidad es fundamental para el futuro de los niños y sus comunidades, ya que el docente asume roles multifuncionales como guía, líder, promotor de la paz y de la transformación social.

De esta manera, en atención a los hallazgos y su organización se apunta que la práctica pedagógica para la enseñanza de la comprensión lectora en el contexto rural colombiano se halla atravesada por diversos elementos que determinan el quehacer pedagógico diario de cada docente dentro y fuera del aula, la reflexión sobre este y las concepciones sobre la comprensión lectora como objeto de enseñanza. Partiendo, entonces, de la construcción inicial de la teoría (ver tablas 3, 4, 5, 6, 7 y 8) se tiene que en la enseñanza de la comprensión lectora en el contexto rural confluyen dos elementos: la práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso de la comprensión lectora y las concepciones del docente rural en la enseñanza de la

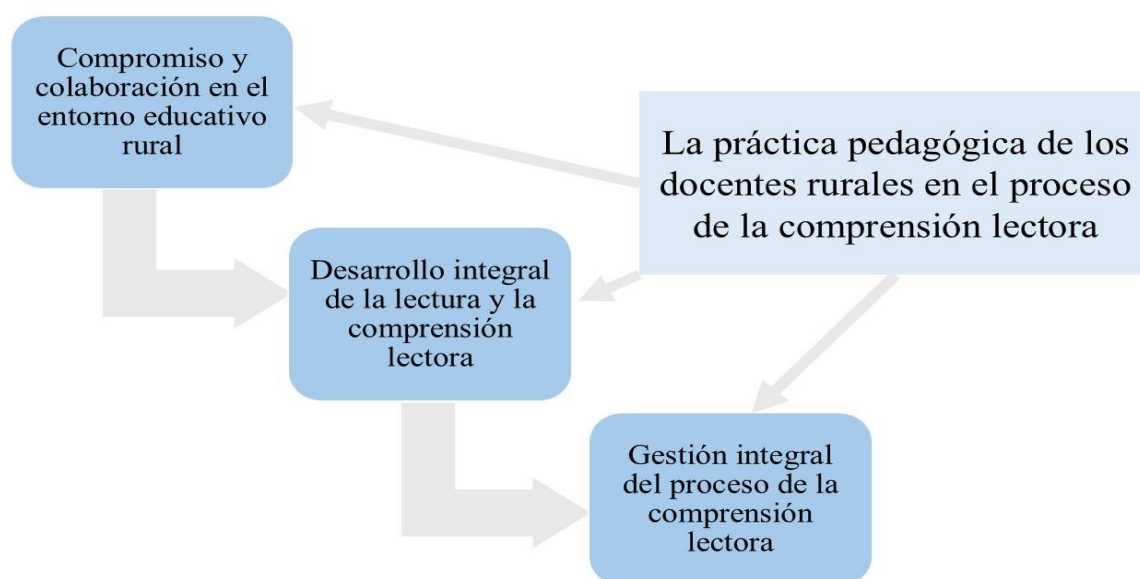
comprensión lectora, dentro de cada elemento confluyen tres constructos que los explican e, interrelacionados entre sí, fundan los aportes teóricos.

La práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso de la comprensión lectora

Los procesos de aprendizaje y enseñanza, particularmente en contextos rurales, están profundamente vinculados con la práctica pedagógica del docente. Esta práctica incluye un conjunto de procesos, métodos, enfoques y dinámicas que se implementan en el ámbito escolar para promover el desarrollo de competencias específicas, como la comprensión lectora. En el contexto rural, estos procesos adquieren una dimensión especial debido a los desafíos que atraviesan las comunidades. Ante esto se advierte que la práctica pedagógica en estas zonas no es solo una tarea técnica, sino un ejercicio creativo y transformador que exige del docente un liderazgo multifuncional. Su capacidad para contextualizar y flexibilizar su enseñanza es clave para alcanzar los objetivos educativos y cerrar las brechas que históricamente han afectado a estas comunidades.

Figura 25

La práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso de la comprensión lectora



En atención a lo anterior emerge el primer constructo de este primer elemento: *Compromiso y colaboración en el entorno educativo rural*, desde el cual se puede exponer que la enseñanza de la comprensión lectora en este contexto no se limita al aula, sino que se configura como un proceso colectivo que involucra la participación activa y el compromiso de toda la comunidad educativa. Este enfoque integrador reconoce que el desarrollo de habilidades de comprensión lectora es un esfuerzo compartido, donde estudiantes, docentes y familias trabajan en conjunto para superar las barreras estructurales y culturales que suelen caracterizar estos entornos.

En este proceso, los estudiantes son protagonistas que, con apoyo adecuado, desarrollan una actitud proactiva y autónoma hacia su aprendizaje. Esto implica no solo la adquisición de habilidades técnicas de lectura, sino también el cultivo de la colaboración y el pensamiento crítico, esenciales para interpretar y transformar su realidad. En el contexto rural, a menudo marcado por limitaciones materiales y aislamiento, se fomenta una relación más estrecha entre la escuela y la comunidad, por lo que se buscaría crear espacios comunitarios en los que la formación escolar y sus competencias, como la comprensión lectora, se valore como un medio de empoderamiento individual y colectivo.

Por su parte, los docentes desempeñan un papel esencial como facilitadores y mediadores del aprendizaje, y así se reconocen a sí mismos; por ello, su capacidad para diseñar e implementar estrategias inclusivas y adaptativas es clave en este proceso. Estas estrategias no solo deben responder a las necesidades educativas de los estudiantes, sino también integrarse a los saberes y prácticas culturales propias de la misma comunidad. En este sentido, la enseñanza de la comprensión lectora se convierte en un acto pedagógico-político que busca no solo transmitir conocimientos, sino también construir ciudadanía y promover la equidad.

Los docentes, en efecto, reconocen, e instan, la participación activa de la comunidad educativa en su conjunto —incluyendo padres, líderes comunitarios y otros actores locales— como un proceso que fortalece la formación de los estudiantes, ya que aporta un entorno enriquecido y contextualizado para el aprendizaje. Es así como la enseñanza de la comprensión lectora se configura como un proceso profundamente

colaborativo y transversal, en el que convergen diversos actores de la comunidad educativa para crear un entorno que fomente el aprendizaje significativo.

Esta visión integral reconoce que el desarrollo de habilidades lectoras no es un acto aislado, sino una construcción conjunta en la que el estudiante, la familia y la comunidad participan activamente bajo la orientación del docente como mediador. Desde esta perspectiva, se subraya la importancia de adaptar las prácticas pedagógicas a las realidades socioculturales de los estudiantes; esto incluye el uso de textos y narrativas locales, la valorización de los saberes ancestrales y la incorporación de dinámicas participativas que fortalezcan el vínculo entre la escuela y la comunidad.

En cuanto a la participación de los estudiantes en su propio proceso de aprendizaje de la comprensión lectora y en su éxito académico, en general, se consideran necesarias su participación y su motivación, las cuales se despliegan a partir de un proceso de enseñanza y aprendizaje dinámico mediado por prácticas pedagógicas adaptativas, contextualizadas y comprometidas. Los docentes, a través de sus acciones, entonces, buscan despertar compromiso e interés en sus estudiantes hacia las prácticas de lectura, lo que se orienta a la creación de entornos que favorecen el aprendizaje significativo.

De esta manera, se advierte que el entorno escolar desempeña un papel fundamental en el fomento de una motivación constante hacia la lectura; por lo que proporcionar acceso a textos relevantes y significativos para los estudiantes, así como permitirles explorar sus intereses, fortalece su implicación en el proceso lector. Un ejemplo práctico es el uso de guías pedagógicas vinculadas al entorno de los estudiantes. Estas herramientas resultan motivadoras porque se diseñan a partir de contextos familiares para ellos y cuando los materiales no conciernen a sus necesidades, es esencial que los docentes los adapten.

La motivación constante hacia la lectura es un proceso complejo que implica la interacción de factores internos y externos, además de la influencia directa del entorno escolar y el acompañamiento del docente. En este sentido, el papel del docente no solo es relevante, sino fundamental. De allí entonces que La vocación docente, la pasión por la enseñanza, puede entenderse como una fuerza intrínseca que impulsa a los maestros a superar desafíos y construir un entorno de aprendizaje positivo y

enriquecedor. Esta pasión por enseñar se traduce en prácticas pedagógicas creativas, reflexivas y comprometidas que impactan directamente en el éxito de la enseñanza de la comprensión lectora.

Seguidamente, se tiene que La autonomía y la colaboración, especialmente en la ruralidad, se erigen como pilares esenciales de las prácticas pedagógicas que fortalecen la enseñanza de la comprensión lectora. Estas dimensiones se concretan mediante estrategias inclusivas y adaptativas que reconocen y valoran la diversidad cultural y contextual del entorno. Esta perspectiva no solo responde a las demandas de una educación más equitativa, sino que también evidencia cómo los docentes, desde una postura reflexiva, gestionan situaciones relacionadas con la diversidad cultural y la disciplina en un entorno inclusivo.

En este marco, la metodología de Escuela Nueva cobra especial relevancia. Este modelo pedagógico enfatiza principios como la autonomía, el aprendizaje colaborativo y el vínculo con el entorno. La autonomía, principio alineado con el enfoque constructivista y uno de los ejes centrales de esa metodología, permite a los estudiantes avanzar en su aprendizaje a su propio ritmo. Desde esta perspectiva, el docente se convierte en un mediador reflexivo, cuyo papel principal es diseñar y ejecutar estrategias pedagógicas que fomenten el desarrollo de una "autonomía situada". Esto implica que los estudiantes no solo asumen responsabilidades sobre su propio aprendizaje, sino que también lo hacen en interacción con su entorno inmediato y en colaboración con sus pares. En este sentido, la Escuela Nueva promueve actividades que integran las experiencias cotidianas de los estudiantes, lo que refuerza la relevancia del aprendizaje y fomenta una comprensión más profunda de los textos.

En términos de la enseñanza de la comprensión lectora, estos principios tienen un impacto directo. La autonomía permite que los estudiantes se acerquen a los textos desde sus intereses y capacidades, mientras que la colaboración enriquece su comprensión a través del diálogo y la retroalimentación. Asimismo, el énfasis en la diversidad cultural y contextual asegura que los textos utilizados y las actividades propuestas sean significativos y pertinentes, lo cual es fundamental para motivar a los estudiantes y mantener su compromiso con el aprendizaje.

En cuanto al segundo constructo emergente, *Desarrollo integral de la lectura y la comprensión lectora*, se tiene que la consolidación del hábito lector y el desarrollo de competencias lectoras requieren una práctica pedagógica centrada en estrategias que combinen motivación, innovación y colaboración. Estas estrategias permiten no solo promover el interés por la lectura, sino también desarrollar habilidades críticas y comunicativas esenciales para la formación integral de los estudiantes.

De esta manera, fomentar una cultura lectora en el contexto rural se sustenta en una práctica pedagógica que combina estrategias dinámicas y progresivas, adaptadas tanto a los intereses como a los niveles de los estudiantes. Este enfoque no solo busca promover el disfrute de la lectura, sino también desarrollar habilidades lectoras esenciales que sirvan de base para la comprensión y el aprendizaje crítico. La creación de un clima escolar adecuado desempeña un papel central en este proceso, al proporcionar un entorno seguro, estimulante y motivador que facilite el acceso equitativo a la lectura. Por su parte, la integración de estrategias dinámicas y progresivas implica diseñar actividades pedagógicas que respondan a las particularidades del contexto rural y a las experiencias previas de los estudiantes.

En el marco de estas estrategias, se despliega una práctica pedagógica orientada al desarrollo de habilidades críticas en la comprensión lectora, basada en un enfoque progresivo que avanza desde el reconocimiento literal del texto hasta niveles más complejos, como la interpretación crítica y la producción textual. Este proceso no solo se centra en la mejora de la comprensión lectora, sino que también fomenta la autonomía, por ejemplo, cuando se les permite a los estudiantes escoger los textos, y el pensamiento crítico mediante actividades dinámicas que conectan la lectura con la expresión escrita.

El último concepto emergente es *Gestión integral del proceso de la comprensión lectora*. En este se precisa que, al ser comprensión lectora es un proceso complejo que trasciende el simple acto de decodificar símbolos escritos para convertirlos en palabras, se precisa de un conjunto de estrategias y habilidades cognitivas, metacognitivas y emocionales que interactúan de manera dinámica y que pueden ser gestionadas intencionalmente para optimizar el aprendizaje y fomentar el desarrollo crítico de los estudiantes.

Es así como se pretende llegar a un proceso de Optimización educativa y desarrollar estrategias para mejorar comprensión lectora; en este marco, los docentes buscan emplear estrategias diseñadas fortalecer el proceso de comprensión lectora, enfocándose en el desarrollo de competencias analíticas. Este proceso no se limita a la adquisición de habilidades básicas, sino que se amplía hacia la implementación de estrategias cognitivas y metacognitivas que permiten a los estudiantes gestionar su propio aprendizaje de manera progresiva.

La evaluación se posiciona como un elemento central, es concebida como un proceso continuo y formativo que va más allá de medir resultados; pues se emplea para promover el aprendizaje mediante la retroalimentación constante, diseñada para responder a las necesidades y los intereses individuales de los estudiantes. A través de la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación, se fomenta una participación activa que impulsa la reflexión sobre el desempeño y fortalece habilidades metacognitivas clave para el desarrollo lector. Actividades como las exposiciones grupales y las presentaciones de trabajos no solo ofrecen un espacio para examinar y demostrar avances, sino que también promueven el diálogo, la retroalimentación colectiva y la integración de la evaluación como parte de las dinámicas diarias en el aula.

Un elemento importante en la gestión para la enseñanza de la comprensión lectora es la Planeación de este proceso; este proceso no solo implica definir un conjunto de acciones, sino también anticiparse a las necesidades y contextos de los estudiantes, lo que buscaría garantizar que las actividades propuestas lleven a la participación activa. La planificación debe ser progresiva y estratégica, y debe integrar actividades que promuevan una mejora constante en el aprendizaje y que respeten los ritmos individuales de los estudiantes. De allí que la adaptación y la diversidad en la planeación son elementos clave para atender la heterogeneidad presente en cualquier aula. La capacidad del docente para ajustar los textos, las estrategias y las actividades a las características específicas de los estudiantes asegura que todos puedan participar plenamente en el proceso de aprendizaje. Al considerar los intereses, las habilidades previas y las necesidades particulares de los estudiantes, se

logra que la lectura se convierta en una experiencia motivadora, significativa y enriquecedora.

Asimismo, la contextualización desempeña un papel central en este enfoque, ya que permite que los contenidos y estrategias pedagógicas se conecten con el entorno social, cultural y emocional de los estudiantes. Al priorizar la contextualización, se fomenta un aprendizaje significativo que trasciende el ámbito académico y se conecta con el desarrollo integral de los estudiantes. Además, la creación de ambientes de aprendizaje inclusivos y equitativos es fundamental en el marco de una planeación efectiva. Un clima escolar adaptado a las necesidades de todos los estudiantes garantiza su participación activa y los empodera como protagonistas de su proceso de aprendizaje.

Los Recursos y entornos educativos son otro factor necesario en la enseñanza y, por ende, en la práctica pedagógica. Es así como, se precisa que la enseñanza de la comprensión lectora se enriquece mediante el diseño de entornos educativos dinámicos y la implementación de recursos variados que fomenten el bienestar emocional, la motivación y el aprendizaje autónomo. La selección y adaptación de herramientas físicas o virtuales deben responder a las necesidades específicas de los estudiantes y se reconoce que el material didáctico no solo apoya las actividades planeadas, sino que también configura y da sentido al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

En este contexto, los textos escolares adquieren un papel central como recursos significativos para promover la comprensión lectora. Sin embargo, su efectividad depende de su contextualización y del fomento de un uso autónomo por parte de los estudiantes, lo cual refuerza su independencia en el aprendizaje. La diversidad de recursos —incluyendo lecturas, videos y materiales interactivos— permite abordar de manera integral las competencias lectoras, en tanto se ajusten a las características de los temas y los estudiantes.

Finalmente, el clima escolar emerge como un factor crucial: el aula debe configurarse como un espacio flexible, acogedor y propicio tanto física como emocionalmente. Este enfoque favorece que la lectura sea una experiencia significativa, placentera y motivadora.

Como parte de su práctica pedagógica, los docentes siguen diversos enfoques y metodologías para la enseñanza de lectura. Entre las estrategias clave para incentivar el aprendizaje en los estudiantes se destacan los métodos dinámicos y lúdicos. Estas estrategias se sustentan en la premisa de que el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes están emocionalmente conectados y motivados. En este sentido, los juegos didácticos y espacios de relajación en el aula no solo fortalecen el bienestar emocional, sino que también favorecen la atención sostenida, fundamentales en las etapas iniciales de la lectura.

La enseñanza de la lectura inicial, como base para el desarrollo de habilidades lectoras en los niños de educación primaria, combina prácticas como el reconocimiento de letras del abecedario y la lectura compartida, donde docentes y estudiantes interactúan activamente con el texto. Estas prácticas no solo facilitan la adquisición de habilidades técnicas, sino que también promueven el disfrute de la lectura desde los primeros años escolares.

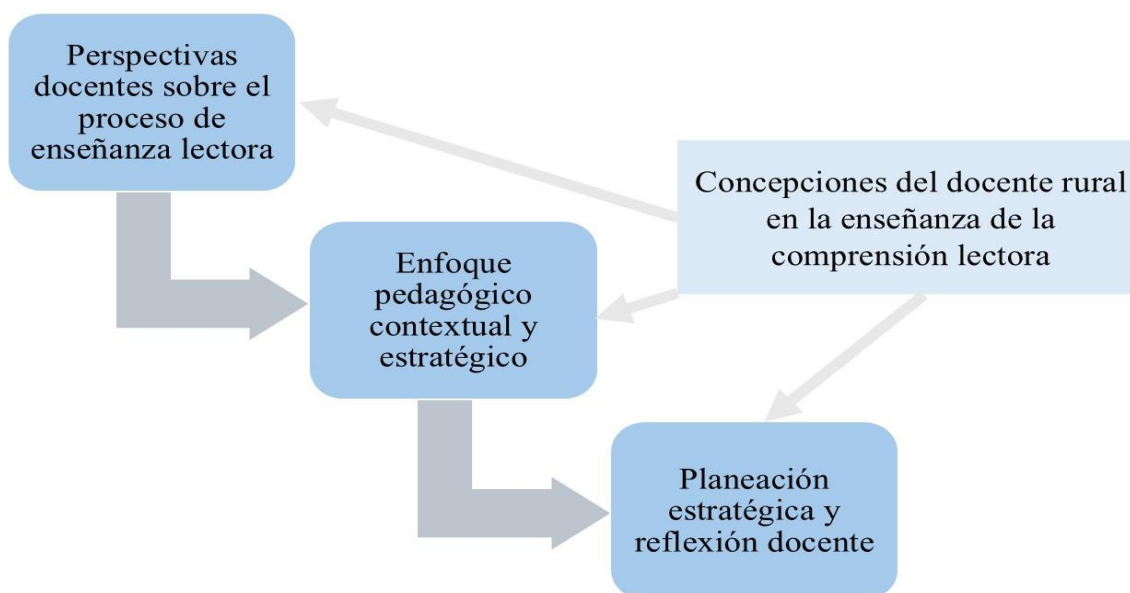
Desde un marco teórico-pedagógico, la enseñanza de la comprensión lectora combina diversos enfoques. El constructivismo, por ejemplo, se enfatiza a partir de los presaberes, mientras que en un enfoque mixto se combinan principios de la Escuela Nueva —centrados en la participación activa— con elementos de la enseñanza tradicional. Este enfoque híbrido, según los docentes, permite adaptar las metodologías a las necesidades específicas de los estudiantes.

Las concepciones del docente rural en la enseñanza de la comprensión lectora

Las concepciones del docente rural en la enseñanza de la comprensión lectora, segundo elemento que conforma el aporte teórico resultado de la investigación, apunta, en primer lugar, que el análisis de las concepciones de los docentes es una labor investigativa necesaria que se orienta a identificar los fundamentos teóricos y prácticos, tanto en lo pedagógico como en lo disciplinar, que subyacen a la práctica pedagógica, en general, y, en particular, a un objeto de enseñanza en específico, como lo es la comprensión lectora.

Figura 26

Las concepciones del docente rural en la enseñanza de la comprensión lectora



Además, este análisis implica reconocer cómo se configuran las concepciones en función de los contextos culturales, sociales y educativos en los que se desenvuelven cada docente, pues esto conforma en cada docente visiones y enfoque diversos que le permite conducirse según lo considere. Es así como se puede comprender que las prácticas pedagógicas son manifestaciones complejas enmarcadas en creencias implícitas y explícitas y conocimientos académicos y del mundo que se van ajustando permanentemente a las necesidades, vivencias y retos de cada contexto educativo, para el caso de esta investigación, el contexto rural colombiano.

En atención a lo anterior emerge el primer constructo de este elemento: *Perspectivas docentes sobre el proceso de la comprensión lectora*. En este sentido, se tiene que, desde la perspectiva docente, la comprensión lectora se construye en un marco que integra reflexiones académicas y pedagógicas, profundamente influenciadas por la formación profesional y las experiencias laborales de los educadores. El proceso lector es entendido, no solo como un proceso de decodificación, sino como una práctica interpretativa y una herramienta epistémica que posibilita la construcción de conocimiento. Esta concepción trasciende lo instrumental,

posicionando la lectura como un medio para desarrollar competencias críticas y reflexivas.

En este contexto, las visiones de los docentes sobre la comprensión lectora inciden directamente en su enfoque pedagógico. Aspectos como la planificación, las estrategias empleadas, y la fundamentación teórica y metodológica se ven moldeados por sus concepciones y formación previa. Así, el rol del docente es definido como un mediador que facilita el acceso a significados más profundos y promueve que incentivan la exploración y la interpretación autónoma de textos.

De este modo, la formación inicial del docente resulta crítica para el desarrollo de esta labor reflexiva, ya que proporciona las bases pedagógicas, psicológicas y disciplinares necesarias. Sin embargo, el contexto colombiano impone desafíos específicos: mientras que las políticas educativas buscan estandarizar perfiles docentes para garantizar la calidad, las realidades del ámbito rural, especialmente en la educación primaria, requieren que un solo docente atienda diversas áreas y niveles escolares. Este contexto demanda no solo una actualización constante, sino también una adaptabilidad que permita afrontar la enseñanza de la lectura como un proceso dinámico y situado que pueda atender las necesidades particulares de cada comunidad.

En cuanto a la visión sobre el objeto de enseñanza: la comprensión lectora, se precisa una oposición entre leer y comprender; se advierte que el docente establece oposiciones entre trascender de una lectura superficial a una lectura profunda. Hay, en efecto, un énfasis entre el acto básico de leer (decodificar palabras y frases, deletrear) y la comprensión lectora a la que le atribuyen un proceso más profundo. La comprensión lectora, a diferencia de la lectura como un proceso superficial, exige un análisis y una interpretación que se puede concretar, por ejemplo, mediante el diálogo poslectura entre el docente y los estudiantes.

Asimismo, se precisa que la lectura es la base para el aprendizaje. El docente reconoce en la comprensión lectora su potencial epistémico, esencial para el desarrollo completo de la formación; por lo que es un proceso transversal en todas las áreas del conocimiento, así como en la expresión y la comunicación, necesarias para

el desarrollo integral del estudiante; esto se presenta como un asiento en el desarrollo de habilidades superiores como el pensamiento crítico.

Desde esta mirada de la comprensión lectora, se apunta a un ineludible dominio docente en estrategias formativas para alcanzar que sus estudiantes aprendan a leer. Al respecto, el docente, como guía, debe propiciar situaciones pedagógicas y didácticas que les permita a sus estudiantes crear competencias claves en el proceso lector que los lleve a la comprensión. Estas competencias son la interpretación textual, el análisis, la reflexión y habilidades comunicativas, todo ello llevaría a mejorar el rendimiento académico en todas las disciplinas escolares, incluso en las que se consideran exactas y abstractas como la matemática. Además, advierten los docentes, la adquisición de competencias para la comprensión lectora forma más allá de la escuela.

Es así como el proceso de análisis e interpretación se precisa como base fundamental para lograr la comprensión profunda de los textos y convertir la lectura en un aprendizaje significativo y una verdadera construcción del significado. Ante esto, se menciona cómo la lectura desarrolla la cognición, pues fortalece la memoria, la reflexión y la atención. Con respecto a los anterior, se hace necesario el despliegue de los diversos niveles de lectura: literal, argumentativa, inferencial, para que se permita a los niños, no solo extraer información explícita, sino que también desentrañar y construir significados implícitos y asumir postura ante lo que leen.

Uno de los elementos formadores importantes para la enseñanza de la comprensión lectora es la evaluación; esta se precisa a través de actividades formativas, dinámicas y de retroalimentación cualitativa, esta última como una oportunidad para que los estudiantes aprendan a partir de sus aciertos y desaciertos,

El segundo constructo de este elemento es *Enfoque pedagógico contextual y estratégico*, en el que se precisa que la enseñanza debe adecuarse al contexto sociocultural, económico y emocional de los estudiantes, para lo cual el docente debe servirse de estrategias flexibles y relevantes para la realidad que enmarca a la escuela. En esta visión prima la idea de que el estudiante es un ser integral, por lo que se buscaría promover prácticas educativas significativas, alineadas con sus experiencias y necesidades. De este modo, si bien el contexto del estudiante juega un papel activo

dentro del proceso educativo, el docente debe promover espacios para que estos realmente se conduzcan como agentes activos en la construcción del aprendizaje. En este sentido, se habla de una dinámica de la clase, que sea motivadora, en la que los contenidos y estrategias se adapten a las necesidades estudiantiles; esto fortalecería el proceso de enseñanza y aprendizaje y contempla aspectos que van desde la planificación, hasta la interacción efectiva entre docente y estudiantes.

En un contexto adecuado, es decir, en el marco de una clase motivadora, contenidos relevantes y metodologías conformes a la necesidad estudiantil, se fomentaría el interés y el compromiso estudiantil. Hay un reconocimiento por parte del docente, de que el interés y el compromiso estudiantil no es automático ni espontáneo, sino que se debe captar y mantener mediante experiencias significativas de aprendizaje para ellos. Esto ocurre al entender a los estudiantes y adaptar las clases, las estrategias y el entorno inmediato, que es el aula. Esta perspectiva ofrece un marco amplio de enseñanza para la comprensión lectora, pues con esto se apunta a que este proceso debe ser activo y situado y desplegarse mediante situaciones que despierten el interés y compromiso con el acto lector.

Se considera, entonces, que al lograrse la motivación y confianza en la formación escolar, mediante una enseñanza orientada a las necesidades y exigencias colectivas e individuales, la participación de los estudiantes será activa. Una de las estrategias es que los estudiantes elijan las lecturas, lo que fortalecería el aprendizaje de la comprensión lectora. Ante esto se destaca que la Escuela Nueva permite esta autonomía y esto es una ventaja didáctica, pues esta metodología también permite a los estudiantes avanzar a su propio ritmo; pero, con el docente como orientador y mediador.

Se precisa, y así lo creen los docentes, de un enfoque educativo dinámico que ubique al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, esto con el fin superior de formar ciudadanos críticos y comprometidos. No obstante, en la ruralidad colombiana, a muchos niños no se les garantiza este panorama, pues no se les proporcionan oportunidades reales de participar activamente y ser protagonista de su aprendizaje. Es así como hay apatía en el proceso de la lectura, la cual es consecuencia de dificultades de tipo psicológico, social, cultural, pedagógico: falta de

recursos, lecturas descontextualizadas, falta de motivación, clases muy magistrales, poco apoyo de las familias.

Todo esto puede recaer en la manera en cómo el docente desarrolle su práctica pedagógica. Los docentes tienen una visión de sí mismos como mediadores, facilitadores y adaptadores del proceso de enseñanza y aprendizaje en el marco de la enseñanza de la comprensión lectora y en toda la formación, incluso más allá de la escuela. El docente como motivador y facilitador del aprendizaje se aleja de la idea tradicional de ser un transmisor de conocimientos y su labor se centra en guiar y acompañar a los estudiantes. Entonces, el docente se reconoce como figura central del proceso educativo y en el proceso social comunitario. Por último, la ética profesional docente se fundamenta en principios y valores que orientan y dignifican la práctica educativa; por ende, esta se configura como un acto comprometido con la formación integral del estudiante. Más allá del dominio técnico o disciplinar, la ética implica una dimensión moral que atraviesa las decisiones pedagógicas, que promueven solo el desarrollo cognitivo, sino también el crecimiento personal y social de los educandos.

El tercer y último constructo es *Planeación estratégica y reflexión docente*, en este se advierten las estrategias y acciones que se buscan optimizar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el marco de la comprensión lectora en el contexto rural. Es así que se hace referencia a la preparación consciente y sistemática que hace el docente para llevar adelante su práctica pedagógica. En primer lugar, el docente precisa de una gestión y organización del entorno de aprendizaje; esto refiere la planeación detallada antes de ir al aula de clase: planes, propósitos, adaptaciones, tiempo previsto, espacio y la proyección de distintas situaciones pedagógicas.

Asimismo, interesa la distribución del espacio físico, pues se considera importante el ambiente del aula en el desarrollo del proceso enseñanza y aprendizaje. De este modo, se aboga por un aula flexible con diversos espacios creativos para diversas actividades. De la misma manera, se hace énfasis en la distribución del tiempo y de las rutinas flexibles, que se dedican a la enseñanza de la comprensión lectora, para que sean productivos y aprovechables.

Con respecto a los demás miembros de la comunidad educativa, se insiste en llevar a cabo estrategias de integración para la enseñanza de la comprensión lectora. Se requiere, entonces, la integración de los padres de familia y comunidad en el proceso lector, dado que ellos forman parte fundamental para fortalecer las habilidades en lectura, con la posibilidad de extender y promover el vínculo existente entre la escuela, la comunidad y la familia. Ante esto se advierte cierta preocupación por la falta de acompañamiento de algunos padres. De allí que se haga una inclusión de los padres de familia en el proceso lector, mediante estrategias más dinámicas que los involucre activamente en el desempeño lector de sus hijos.

Al construir este aporte teórico, queda señalar que la enseñanza de la comprensión lectora en el contexto rural es un fenómeno permeado por diversos elementos que dan sentido a las actuaciones y visiones docentes; estos elementos se configuran como experiencias que condicionan a los docentes y los conduce a procesos de reflexión, que podrían profundizarse si se les ofrece espacios y situaciones para ello. Esta tesis es un paso para pensar sobre esto y para emprender estos espacios tan necesarios. A continuación, se presenta una figura que resumen los elementos que conforman este aporte teórico sobre La práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso de la comprensión lectora.

Figura 27

Estructura global: La práctica pedagógica para la comprensión lectora en el contexto rural



CAPÍTULO VI

REFLEXIONES FINALES

Llegar al cierre de esta investigación, cuyo propósito general fue *Generar aportes teóricos que orienten la práctica pedagógica de docentes rurales para la enseñanza y el desarrollo de la comprensión lectora* —en particular, en seis instituciones públicas del municipio de Topaipí, Cundinamarca, Colombia—, marca un punto clave en el proceso; pues, el presente capítulo está dedicado a organizar y presentar los hallazgos en forma de reflexiones conclusivas, estructuradas a partir de los objetivos específicos que guiaron la investigación, con el fin de ofrecer una exposición más clara y ordenada de los resultados obtenidos.

En esta etapa, la investigadora reflexiona sobre el desafío que implicó el desarrollo de este estudio, el cual no fue lineal ni exento de complejidades. Cada paso en el proceso contribuyó a afinar su capacidad crítica y su agudeza académica, científica y pedagógica. Este aprendizaje ha impactado su visión sobre la enseñanza de la comprensión lectora, y su papel fundamental en la formación de estudiantes en zonas rurales colombianas, dentro de un marco educativo equitativo, inclusivo y de calidad, alineado con los ideales del proceso de paz.

Además, el trabajo de campo implicó desarrollar una postura investigativa caracterizada por la objetividad, por lo que se dejaron juicios previos y opiniones formadas sin una reflexión científica rigurosa. Esto permitió abrirse a la escucha activa de las opiniones y a la observación de las prácticas de sus colegas, a quienes se les agradece profundamente por su colaboración, disposición y confianza, para ser parte esencial de este trabajo, el cual está movido por el propósito superior de mejorar la calidad educativa en general y, particularmente, de sus propias instituciones.

Sobre el primer propósito de investigación: *Analizar la práctica pedagógica de los docentes rurales en el proceso y desarrollo de la comprensión lectora*

En los contextos rurales, la práctica pedagógica es compleja, pues el entorno marca en gran medida el quehacer docente, que trasciende la escuela y llega a la comunidad. De esta manera, la práctica pedagógica supera el carácter técnico para

convertirse en un ejercicio creativo y transformador. El docente reconoce que su vocación y pasión por la enseñanza son fuerzas intrínsecas que impulsan la superación de los desafíos en contextos rurales. Estas cualidades se traducen en prácticas pedagógicas creativas y comprometidas que impactan positivamente en el aprendizaje de los estudiantes y en el desarrollo de sus competencias lectoras. De esta manera, los docentes asumen un liderazgo que les permite contextualizar y flexibilizar su enseñanza y adaptarla a las necesidades específicas de sus estudiantes y comunidades; esto es clave para cerrar las brechas educativas y promover el desarrollo de competencias como la comprensión lectora.

La enseñanza en la ruralidad precisa de un enfoque integrador que reconozca la participación activa de toda la comunidad educativa. De allí que la escuela se conciba como espacio de empoderamiento comunitario; por tanto, no es solo un lugar de aprendizaje, sino también un espacio de empoderamiento individual y colectivo. En este sentido, la comprensión lectora no se limita al aula, sino que se configura como un esfuerzo colectivo en el que estudiantes, familias, docentes y líderes comunitarios trabajan juntos para superar barreras estructurales y culturales.

Asimismo, si bien se reconoce a los estudiantes como actores centrales en su proceso de aprendizaje; también, se reconoce que, con el apoyo y mediación adecuados por parte del docente, desarrollan una actitud autónoma, proactiva y crítica hacia su educación y la comprensión lectora, lo que les permite interpretar y transformar su realidad. Es así como se tiene que el papel del docente es fundamental en la creación de estrategias pedagógicas inclusivas y adaptativas que respondan a las necesidades educativas y culturales de los estudiantes. Desde la actuación docente (estrategias, actividades y la capacidad del docente para adaptar materiales) se desplegaría la motivación, la autonomía y la colaboración estudiantil como motores del aprendizaje lector.

Al respecto, el modelo pedagógico de Escuela Nueva se presenta como una herramienta eficaz para abordar los desafíos educativos en la ruralidad. Al priorizar la autonomía, el aprendizaje colaborativo y el vínculo con el entorno, se promueven prácticas pedagógicas que no solo respetan el ritmo individual de los estudiantes, sino que también integran sus experiencias cotidianas, lo que enriquece significativamente

la relevancia y profundidad del aprendizaje. Al integrar las experiencias cotidianas de los estudiantes en las actividades pedagógicas se promueve una enseñanza de la comprensión lectora más profunda y contextualizada.

Desde esta mirada, se aboga por una planeación estratégica y contextualizada y una evaluación formativa y participativa. Además, se precisa de recursos educativos variados y dinámicos (textos escolares, materiales interactivos y herramientas virtuales), que permitan fomentar la autonomía y la motivación en los estudiantes. En cuanto al ambiente escolar, se apuesta por la disposición de un clima escolar adecuado seguro, estimulante y motivador. Este clima escolar promueve el hábito y habilidades lectores, en tanto se proporcione un espacio donde los estudiantes se sientan apoyados y valorados en su proceso de aprendizaje.

En particular con la enseñanza de la comprensión lectora, se tiene que esta se reconoce y se convierte en un medio para fortalecer la identidad cultural, para fomentar la participación comunitaria y para promover el desarrollo integral de los estudiantes. En el aula, la práctica pedagógica debe orientarse a un enfoque progresivo que permita avanzar desde la comprensión literal del texto hacia niveles más complejos, como la interpretación crítica y la producción textual. Por último, se tiene que los docentes manejan referentes teóricos híbridos para la enseñanza de la comprensión lectora. De esta manera, hay una combinación de principios constructivistas, metodologías de la Escuela Nueva y elementos de la enseñanza tradicional.

Sobre el segundo propósito de investigación: *Indagar las concepciones del docente rural sobre la enseñanza y desarrollo de la comprensión lectora*

Los docentes poseen perspectivas sobre la comprensión lectora que incide sobre sus propósitos pedagógicos, y, por ende, sobre su práctica. En primer lugar, **ón**. Asimismo, distinguen entre la comprensión lectora y la lectura básica; pues la primera hace énfasis en el análisis, la interpretación y la construcción de significados; por lo que su enseñanza implica trabajar con diversos niveles de lectura (literal, argumentativa e inferencial).

Asimismo, se concibe la comprensión lectora como base transversal del aprendizaje, que impacta el rendimiento académico en todas las disciplinas; además, desarrolla habilidades cognitivas superiores fundamentales para el pensamiento

crítico y el aprendizaje significativo. De allí entonces, que la lectura sea vista como motor del desarrollo integral de los estudiantes; pues, leer no solo fomenta el aprendizaje escolar, sino también fortalece habilidades emocionales y sociales, y les permite asumir posturas críticas frente a su entorno.

Dentro de sus perspectivas de enseñanza de la comprensión lectora, el docente reconoce que su rol es la de ser mediador reflexivo que facilita la interpretación profunda de los textos. Asimismo, reconoce que su enfoque pedagógico está influenciado por su formación profesional y experiencias laborales, lo que resalta la importancia de su formación inicial y continua para afrontar los desafíos educativos, especialmente en contextos rurales.

En atención a lo anterior, se hace énfasis en la enseñanza de la lectura como proceso dinámico y situado; pues en el contexto rural, en la metodología Escuela Nueva, los docentes deben atender múltiples áreas y niveles escolares; por ello se requiere de un enfoque adaptable que permita responder a las necesidades particulares de cada comunidad. La comprensión lectora debe ser abordada, entonces, como un proceso dinámico que se conecta con las realidades y contextos específicos de los estudiantes.

Ante esto, hay una disposición por parte de los docentes de diseñar situaciones pedagógicas, que hagan de la lectura una experiencia significativa y que permitan a los estudiantes desarrollar competencias claves en la comprensión lectora, como la interpretación textual, el análisis, la reflexión y las habilidades comunicativas. Estas competencias, para los docentes, no solo mejoran el rendimiento académico, sino que también forman individuos preparados para enfrentar desafíos más allá del ámbito escolar. Entre estas situaciones pedagógicas se encuentra la evaluación formativa - continua, formativa y cualitativa- como herramienta para el aprendizaje. Esta evaluación se precisa en el marco de actividades dinámicas y retroalimentaciones, con el fin de que los estudiantes tengan oportunidad de aprender de sus aciertos y errores.

Sobre el tercer propósito de investigación: *Establecer las categorías básicas para la construcción de un aporte teórico, que beneficie el proceso de la comprensión lectora en el área rural*

El proceso de construcción del aporte teórico, realizado no solo responde al propósito planteado, sino que también sienta las bases para un marco conceptual sólido, fundamentado y aplicable, que contribuye al avance de la comprensión lectora. Este enfoque destaca la importancia de un análisis riguroso, un diálogo constante entre teoría y práctica, y una atención especial a las particularidades del entorno educativo rural.

El proceso de análisis e interpretación permitió identificar y estructurar categorías y subcategorías clave que sustentan la comprensión lectora. Este ejercicio investigativo sistemático y progresivo aseguró que las conexiones entre los datos recopilados y los conceptos teóricos fueran coherentes, lo que proporcionó una base sólida para el desarrollo de un marco conceptual integral. Es así como se estableció un diálogo entre teoría y práctica. Este diálogo constante y recursivo enriqueció la teorización y garantizó que el aporte conceptual reflejara tanto las realidades del contexto rural como las tendencias académicas en el campo de la comprensión lectora.

De este modo, las prácticas pedagógicas y las concepciones de los docentes emergieron como elementos fundamentales en la construcción del aporte teórico. El proceso de sistematización de datos fue clave para organizar y dar sentido a las prácticas y concepciones observadas. Esta organización permitió identificar patrones, categorías y conceptos clave que formaron la base del aporte teórico. En este sentido, la identificación de momentos y niveles de interpretación fue esencial para comprender los procesos y elementos que sustentan la teorización. Las categorías y conceptos identificados en el análisis proporcionaron, entonces, una base estructural para futuras investigaciones y prácticas. Estas categorías reflejan una comprensión profunda de los elementos que influyen en la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora en contextos rurales.

El aporte teórico desarrollado ofrece una visión integral del fenómeno estudiado que no solo organiza el conocimiento generado, sino que también propone nuevas perspectivas para abordar la comprensión lectora en contextos rurales. Este enfoque enfatiza la importancia de considerar las particularidades culturales, sociales y educativas del entorno. Para cerrar, puede señalarse que el proceso de teorización no

solo contribuye al desarrollo conceptual en el campo de la comprensión lectora, sino que también ofrece orientaciones prácticas para su implementación. Esto garantiza que el marco teórico propuesto tenga un impacto directo en la mejora de las prácticas pedagógicas en áreas rurales.

Una vez expuestas las reflexiones finales a partir de los propósitos que orientaron la investigación, a continuación, se presenta, a manera de cierre, unas conclusiones y recomendaciones finales.

En este sentido, se tiene que esta investigación se propuso generar aportes teóricos que orienten la práctica pedagógica de docentes rurales para la enseñanza y desarrollo de la comprensión lectora, con énfasis en seis instituciones públicas del municipio de Topaipí, Cundinamarca. El proceso investigativo permitió no solo examinar el quehacer docente en contextos rurales, sino también comprender las complejidades, desafíos y potencialidades que atraviesan la enseñanza de la lectura en estos escenarios.

Los hallazgos revelan que la práctica pedagógica rural se caracteriza por su creatividad, flexibilidad y fuerte vínculo con la comunidad, lo que convierte al docente en un actor transformador, mediador y líder educativo. La comprensión lectora, en este marco, se asume como un proceso profundo, transversal y situado, que impacta tanto el desarrollo académico como el personal y social de los estudiantes. Asimismo, se identificó que los docentes articulan referentes teóricos híbridos —constructivistas, de Escuela Nueva y tradicionales—, con los que diseñan estrategias inclusivas, adaptativas y contextualizadas que responden a las necesidades de sus estudiantes.

La investigación también permitió establecer un conjunto de categorías conceptuales sólidas que sustentan un aporte teórico pertinente, útil y aplicable. Estas categorías reflejan la interacción constante entre teoría y práctica, y ofrecen una base para orientar futuras acciones pedagógicas y nuevas investigaciones. En suma, este trabajo contribuye a fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en contextos rurales, desde una perspectiva crítica, inclusiva y comprometida con la equidad y la transformación social.

A partir de los hallazgos de esta investigación, se recomienda fortalecer la formación continua de los docentes rurales, orientada al diseño e implementación de

estrategias de comprensión lectora contextualizadas, críticas y participativas, que respondan a las realidades de sus comunidades. Es importante promover modelos pedagógicos flexibles, como Escuela Nueva, que fomenten la autonomía, el aprendizaje activo y el vínculo con el entorno, haciendo de la lectura una experiencia significativa.

Asimismo, se sugiere el desarrollo y uso de materiales didácticos variados, que se ajusten a las necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes. La evaluación debe asumirse como un proceso formativo y participativo, que priorice la retroalimentación cualitativa y el acompañamiento continuo. También se considera fundamental consolidar la escuela como un espacio de empoderamiento individual y comunitario, donde familias, líderes y estudiantes asuman un rol activo en los procesos educativos. Finalmente, se alienta la continuidad de la investigación educativa en contextos rurales, con el fin de seguir construyendo marcos teóricos pertinentes y estrategias pedagógicas que reconozcan y valoren la diversidad cultural, social y educativa de Colombia.

REFERENCIAS

- Allington, R (2012). *What Really Matters for Struggling Readers*. Boston: Pearson.
- Álvarez J. (2002). *Didáctica y currículo en la enseñanza básica*. Madrid: Editorial Síntesis
- Alzate, A. (2015). Prácticas y formación docente: un escenario propicio para promover la investigación educativa en Colombia. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(2), 1-17. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-7032015000200021
- Anderson, R. y Pearson, D. (1984). A schema-theoretic view of basic processes in reading comprehension. *ResearchGate*. Universidad de California. Berkeley. file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Ch9SchemaAndPear.pdf
- Arias, M. V. (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa. *Revista SCiELO*, 29 (39). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53072011000300020
- Argyris, C. (1999). *Sobre el Aprendizaje Organizacional*. México: Oxford.
- Argyris, C. and Schön, D. (1996). *Organizational learning II: Theory, method and practice*, Reading, Mass: Addison Wesley.
- Argyris, C. y Schön D. (1978). *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective* C.A. Chicago: The Dryden Press.
- Ávalos, B. (2003). Profesores para Chile, Historia de un Proyecto. *Revista de Educación, Santiago de Chile, Núm. 302*. Observatorio formación docente <http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/bnd/628/w3-article-222939.html>
- Ausubel, D. (1983). *Significado y aprendizaje significativo*. México: Psicología Educativa.
- Bautista, M., González, G. (2019). *Docencia rural en Colombia. Educar para la paz en medio del conflicto armado*. Fundación Compartir, Bogotá, Colombia. https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/invescompartir/estudio_documento-ocencia-rual-en-colombia-educar-para-la-paz-en-medio-del-conflicto-armado.pdf
- Black, P., Wiliam, D. (2005). Changing teaching through formative assessment: Research and practice, En: *Formative Assessment: Improving learning in secondary Classrooms* pp.223-240. Centre for Educational Research and Innovation (CERI). Paris: Organization for Economic Cooperation and Development
- Blythe, T. (2002). *La enseñanza para la comprensión. Guía para el docente*. Buenos Aires: Paidós.

- Booth, T., Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. CSIE.
- Braslavsky, B. (2005). La comprensión del lenguaje escrito. En B. Braslavsky, *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela* (pp. 48-54). México: Fondo de Cultura Económica.
- Brown, A. Palincsar, A. (1989). *Guided, cooperative learning, and individual knowledge acquisition*. In L. B. Resnick (Ed), *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser*, pp. 393-451. Lawrence Erlbaum Associates.
- Bruner, J.S. (1980). The Social Context of Language Acquisition: Witkin Memorial Lecture. Educational Testing Services.
- Bruner, J.S. (1983). *Childs Talk: Learning to Use Language*. Norton.
- Cabero, J. (2015). *Los recursos didácticos y la enseñanza virtual*. Madrid.
- Cadavid, R. Acosta, L., Runge, A. (2019). La educación primaria rural. de posiciones y perspectivas. *Linguagens, Educação E Sociedade*, (43), 384-415. <https://doi.org/10.26694/les.v0i43.9418>
- Calderón Y., Cedillo M., Monreal Ma. G., Ríos K., Santiago A. (2010). *Teoría Fundamentada. Pedagogía. Metodologías de las ciencias sociales y humanas*. Universidad Nacional Autónoma de México. [Presentación en línea]. <https://image.slidesharecdn.com/expoteorafundamentada-100525215839-phpapp01/95/teoria-fundamentada-1-728.jpg?cb=1274824770>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.
- Carrera, B. y Mazarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5 (3). Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Editorial Graó.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, España: Paidós.
- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya. Revista de investigación e innovación educativa*, 32, 113-132.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. y Aliagas, C. (2007). Aula de Innovación Educativa. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 162, 1-4. https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/25555/cass_aliaq_aula_mira.pdf?s
- Cassany, D. y Morales, O. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memoralia*, 30-32. http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16457/leer_universidad.pdf;jsessionid=5D8E0286674E457DDBAB3BAB371D0957?sequence=1
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. Ríos de Tinta.

- Cassany, D. (2012). *En línea. Leer y escribir en la red*. Madrid, España: Anagrama.
- Castro, E.; Peley, R. y Morillo, R. (2006). La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista. *Revista de Ciencias Sociales*, XII, 3, 581 – 587. <http://ve.scielo.org/pdf/rcs/v12n3/art12.pdf>
- Chall, J. S. (1983). *Stages of reading development*. McGraw-Hill.
- Chateau, J. (1987). *El juego del niño después de los cinco años*. Madrid: Morata.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MIT Press.
- Colbert de Arboleda, V. (1999). Mejorando el acceso y la calidad de la educación para el sector rural pobre El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*. 20, 107-135.
- Colbert de Arboleda, V. (2006). Mejorar la calidad de la educación en escuelas de escasos recursos. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (51), 186-212.
- Colomer, T. (2005). Las funciones de la literatura infantil y el contexto actual. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=8387>
- Contreras, A. y Contreras, M. (2014). Práctica pedagógica: postulados teóricos y fundamentos ontológicos y epistemológicos. *Revista Heurística*, (12), 197-220.
- Constitución Política de Colombia. [Const.] Art. 64 y 65. 4 de Julio de 1991. (República de Colombia).
- Córdova, D, Ochoa, K, y Rizk, M. (2008). Concepciones sobre la enseñanza de la lectura en un grupo de docentes en ejercicio que se profesionalizan a nivel superior. *Revista de Investigación y Postgrado*. 24 http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131600872009000100007&lng=es&tlng=es
- Correa, A; Díez Á. (2018). *Informe técnico. Concepciones de participación de la familia en la escuela: posibilidades y opacidades en el contexto rural*. Convenio Universidad de Manizales y CINDE. https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2404/Correa_Roldan_Ana_Patricia_2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
- Deci, E., Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.
- Decreto 1075 de 2015. Sección 7. Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. Mayo 26 de 2015. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=77913
- Delval, J. (1997). Tesis sobre el constructivismo, en M. Rodrigo, y J. Arnay (comps.): *La construcción del conocimiento escolar*, Barcelona: Paidós, pp. 107-133.
- Dewey. J. (1989). *Experiencia de la educación. Segunda edición en Memoria Crítica de la educación*. Editorial Biblioteca Nueva, Madrid España.

<https://tecnoeducativas.files.wordpress.com/2015/08/dewey-experiencia-y-educacion.pdf>

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Kappa Delta Pi.

Departamento administrativo de la función pública. Ley 388 de 1997.
https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=339

De Zubiría, S. J. (2012). *De la Escuela Nueva al constructivismo*. Bogotá- Colombia: Magisterio

De Zubiría, J. (2008). *De la escuela nueva al constructivismo. Un análisis crítico*. Biblioteca Digital del Magisterio. Magisterio Editorial.
<http://bibliotecadigital.magisterio.co/libro/de-la-escuela-nueva-al-constructivismo>

Díaz, F. (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill.

Díaz, Q. (2004). Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico. *Revista Iberoamericana de Educación*.
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1122Diaz.pdf>

Díaz-Barriga, F. y Hernández, A. (2000). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.

Díaz Quero, V. (2013). La reflexión epistemológica en la práctica pedagógica como entidad de la formación docente. En: Izarra, D. y Ramírez, R. (Comps.) *Docente, enseñanza y escuela*. (pp. 21-37). San Cristóbal: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Centro de Investigación Educativa Georgina Calderón.

Díaz Quero, V. (2006) Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Laurus* (12), 88-103. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109906.pdf>

Dubois, M. (1996). *El Proceso de Lectura de la Teoría a la Práctica*. Capital Federal. AIQUE.

Escobar, J., Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances en Medición*, 6, 27.
https://www.researchgate.net/publication/302438451_Validez_de_contenido_y_juicio_de_expertos_Una_aproximacion_a_su_utilizacion

Echeita, G. (2006). *Inclusión y exclusión educativa: Políticas y prácticas en la educación de alumnos con discapacidad*. Ediciones Morata.

Educación digital. *¿Qué son las habilidades docentes?* Oct. 18/2023.
<https://conocimientosweb.net/portal/article2442.html>

Ennis, R. (1987). *A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities*. In J. B. Baron & R. J. Sternberg Eds., *Teaching thinking skills: Theory and practice*. p. 9. W.H. Freeman.

Esquea-Gamero, O. (2017). Sentidos de la práctica pedagógica en la formación docente. Caso Facultad de Educación - Universidad del Atlántico. *Praxis*, 13(2), 171-180.

- Espitia, M. 2022. *La formación de docentes situada en zonas rurales colombianas: un estudio de caso en perspectiva crítica*. [Tesis doctoral]. Universidad de los Andes, Bogotá Colombia. <https://repositorio.uniandes.edu.co/server/api/core/bitstreams/90c8d5d4-97b1-4840-9aff-29e8f092d850/content>
- Ferreiro E. (2001). *Alfabetización. Teoría y Práctica*. Siglo veintiuno Editores.
- Ferreiro (1999). *Psicogénesis de la lengua escrita*. Siglo XXI Editores.
- Ferreiro, E., Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. XXI Siglo Veintiuno editores. <https://ia801603.us.archive.org/33/items/ferreiro-e.-y-teberosky-a.-los-sistemas-de-escritura-en-el-desarrollo-del-nino/Ferreiro,E.%20y%2020A.%20Los%20sistemas%20de%20escritura%20en%20el%20desarrollo%20del%20nin%CC%83o.pdf> Teberosky,
- Fierro C., Fortuol, B. y Rosas, L. (2002). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós
- Fish, S. (1980). *¿Hay algún texto en esta clase? La autoridad de las comunidades interpretativas*. Harvard University Press
- Flavell, J. (1990). *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. México: Paidós
- Freire, P. (1984). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Editorial Editores, Madrid España. <https://ayudacontextos.files.wordpress.com/2018/04/paulo-freire-la-importancia-de-leer-y-el-proceso-de-liberacion.pdf>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Gadamer, H. (1998). *El giro de la hermenéutica*. Editorial Cátedra, Madrid España. <http://www.fadu.edu.uy/estetica-diseno-ii/files/2014/04/Gadamer-El-giro-hermeneutico.pdf>
- García, A. (2020). La práctica pedagógica para el desarrollo del pensamiento matemático en estudiantes de educación básica primaria. [Tesis Doctoral]. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. San Cristóbal – Venezuela.
- García, F. J. y Doménech, F. (1997). Motivación, aprendizaje rendimiento escolar. *Reme*, 1, 1-36.
- Glaser, B., Strauss, A. (1967). Grounded Theory. (trad. Paramo 2015). Scielo 39. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-62762015000200001
- Goodman, K. (1976). Reading: A Psycholinguistic Guessing Game. Theoretical Models and Processes of Reading. Newmark: IRA.
- Goodman, K. (1996). “La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolingüística”. En: *Textos en contexto 2: Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: Lectura y vida.

- Goodman, K. (2003). El aprendizaje y la lectura y la enseñanza de la lectura y la escritura. *Enunciación*, 8, 77-98. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/2480/3463>
- Gordillo, A. y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades pedagógicas*. N° 53. https://ap.lasalle.edu.co/article/view/452?utm_source=chatgpt.com
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Enciclopedia latinoamericana de sociocultura y comunicación. Colombia: Norma
- Guba, G. y Lincoln, S. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills: Sage Publications.
- Guthrie, J., Wigfield, A. (2000). *Compromiso y motivación en la lectura*. In M. L. Kamil, P. B.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. 4ta ed. México: Editorial McGraw-Hill.
- Hernández, J., Mendoza, L. (2018). *Estrategias de lectura en el contexto académico*. Editorial Académica Española.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Pergamon Press.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES). (2022). Informe nacional de resultados de las pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9°. Aplicación 2022. https://www.icfes.gov.co/documents/39286/19845423/Informe_saber_359_06_2022.pdf
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) (s.f.). Niveles de desempeño Prueba Lectura Crítica. <https://www.icfes.gov.co/documents/39286/10065230/Niveles+de+desempe%C3%B1o+Lectura+Cr%C3%ADtica+Saber+11.%C2%BA+2022.pdf>
- Iser, W. (1978). *El acto de leer: una teoría de la respuesta estética*. Johns Hopkins University Press.
- Jasso, A., Cogco, A. (2021). Saberes rurales en el sistema educativo mexicano: significados comunitarios en el noreste del país. *Revista de Ciencias Sociales* (Cr), vol. II, núm. 172, 2021. Universidad de Costa Rica. <https://revistacienciasociales.ucr.ac.cr/images/revistas/RCS172/06-SALAZAR172.pdf>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. 5ta ed. Allyn & Bacon.
- León, J., Escudero, I (2007). Procesos inferenciales en la comprensión del discurso escrito. Influencia de la estructura del texto en los procesos de comprensión. *Revista Signos*. 40 (64). <https://www.redalyc.org/pdf/1570/157013771003.pdf>
- Lerner, D. (2002). La autonomía del lector. Un análisis didáctico. *Lectura y Vida*. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23_03_Lerner.pdf

- Ley General 115 de 1994. Capítulo I. Ley General de educación. Febrero 8 de 1994.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Little, D. (1990). *Autonomy in Language Learning*. Centre for Information on Language Teaching and Research.
- Lomas, C. (1999). *El placer de leer en la escuela*. Barcelona: Octaedro.
- Maldonado, J. (2011). *Docencia paradigmática. Una aproximación teórica para docencia exitosa en profesionales no docentes*. Cúcuta, Colombia: Impresión color.
- Marphatia, A., Edge, K., Legault, E., Archer, D. (2010). *Politics of participation: parental support for children's learning and school governance in Burundi, Malawi, Senegal and Uganda*.
https://actionaid.org/sites/default/files/ilops_parents_final.pdf
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez, M. (1998). *El paradigma emergente. Hacia una nueva teoría de la racionalidad científica*. 2da. Edición. México: Trillas.
- Martínez, A. (2019). *Entornos de aprendizaje: Perspectivas y desafíos actuales*. Barcelona.
- Martínez, S., Restrepo, Pertuz, M., y Ramírez, J. (2016). La situación de la educación rural en Colombia, los desafíos del posconflicto y la transformación del campo.
Compartir palabra maestra.
<https://www.compartirpalabramaestra.org/publicaciones-e-investigaciones/otras-investigaciones/la-situacion-de-la-educacion-rural-en-colombia-los-desafios-del-posconflicto-y-la-transformacion-del>
- Marzano, R. J. (2003). *What works in schools: Translating research into action*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). Ser maestro hoy, El sentido de educar y el oficio docente. *Al tablero*. N° 34. 2005. <https://mineducacion.gov.co/1621/article-85846.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional (2009). Decreto 1290 2009. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-187765.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Lineamientos curriculares*. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-89869.html>
- Ministerio de Educación Nacional (s.f.). *Modelos Educativos Flexibles*. Bogotá: Autor. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/>

- Ministerio de Educación Nacional (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016 – 2026. El camino hacia la calidad y la equidad*. Bogotá: Autor.
http://www.plandecenal.edu.co/cms/media/herramientas/PNDE%20FINAL_ISBN%20web.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Plan especial de educación rural. Hacia el desarrollo rural y la construcción de paz*. Autor:
https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. Resolución 003842 (2022). *Manual de funciones, requisitos y competencias para los cargos de directivos docentes y docentes*.
https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-409868_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2024). *Formación docente para la calidad educativa*.
<https://www.mineduacion.gov.co/portal/adelante-maestros/Formacion/Formacion-Docente-para-la-Calidad-Educativa/>
- Molano, M. (2019). Narrativas de las prácticas pedagógicas en contextos impactados por el conflicto interno armado colombiano. Relatos de maestros de escuelas normales superiores. [Tesis doctoral]. Universidad de la Salle. Bogotá, Colombia.
https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1032&context=doct_educacion_sociedad
- Moreno, C. (2024). La escuela en y vinculada con el territorio rural a través de medios digitales. Prácticas de enseñanzas creativas a través de un estudio etnográfico. [Tesis doctoral]. Universidad de Zaragoza. España.
<https://zaguan.unizar.es/record/135124/files/TESIS-2024-130.pdf>
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cualitativa y cuantitativa. Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana.
<https://drive.google.com/file/d/0B7gC0vup46j2aDFNSVAyZllzd28/view?resourcekey=0-84q57XQ8Q01EabtrHkOvAA>
- Montessori, M. (1909). *The Montessori Method*. Nueva York: Stokes.
- Newmann, F. (1992). *Student engagement and achievement in American secondary schools*. Teachers College Press.
- Ochoa, J. (2023). La comprensión lectora a partir de los textos digitales informales: una visión compleja desde la educación multimodal. [Tesis doctoral]. Universidad Pedagógica experimental el Libertador. Venezuela.
<https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/765/687>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2013). OCDE – Evaluaciones de Competencias. http://www.oecd.org/piaac-es/All%20Items_ESP.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (2016). *Aportes a la enseñanza de la matemática*. Chile: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244874>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2021). El apoyo parental al aprendizaje. <https://learningportal.iiep.unesco.org/es/fichas-praticas/mejorar-el-aprendizaje/el-apoyo-parental-al-aprendizaje>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO (2022). *Transformar la educación para el futuro*. Paris, Francia. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382765_spa?posInSet=1&queryId=78b46fb9-99b9-4fb3-be0c-2ab50d61c5e9
- Padrón, J. (2014). *Proyecto de Epistemología*. Compilado en DVD. Doctorado en Ciencias Humanas, Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Padilla, C., Douglas, S., Lopez, E. (2011). Competencias argumentativas en la alfabetización académica. *CONICET. Repositorio institucional Conicet digital*. 10-2011. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/65657>
- Páez, R. (2001). Revaloricemos la educación rural. *Revista digital: Candidus* N°16. http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/articles/candidus/candidus8/revaloricemos.htm
- Parcerisa, A. (2008). Evaluación de un programa de formación de profesores universitarios en competencias: un estudio de caso. *Scielo*. 15 (2). https://scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062022000200041
- Parra-Bernal, L. R., Menjura, M. I., Pulgarín, L. E. y Gutiérrez, M. M. (2021). Las prácticas pedagógicas. Una oportunidad para innovar en la educación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 70-94. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.5>
- Peña, J. y Barboza, F. (2009). La formación de hábitos de lectura desde los inicios de la escolaridad. *Entre Lenguas*, 14, 93-109. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/29563/5/articulo6.pdf>
- Pérez, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela. Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Bogotá: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – Icfes.
- Pérez, I. (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Editorial Morata.
- Pérez Gómez, A. (2013). La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión. En: Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (Comps.) *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Pérez, M., Ramírez, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista electrónica Educare*. 19 (3). <https://www.redalyc.org/journal/1941/194140994008/html/>
- Perkins, D. (2012). *La escuela inteligente*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Editorial Graó.
- Piaget, J. (1969). *El desarrollo de la inteligencia en el niño*. Madrid: Morata.

- Picón, G. (2006). Una teoría y un método para investigar y promover el cambio en la educación. *Revista de Investigación*, (60), 47-64.
<https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140374003.pdf>
- Pineda, Y. (2021). Prácticas pedagógicas que caracterizaron el quehacer del maestro en el ciclo de formación complementaria de las escuelas normales de Manizales, Pereira y Armenia 1994-2010. [Tesis doctoral]. Universidad de Caldas, Colombia.
<https://repositorio.ucaldas.edu.co/handle/ucaldas/17162>
- Proyecto de ley No. 130 de 2013. Proyecto de ley hábito de lectura y escritura. Octubre de 2013.
<http://leyes.senado.gov.co/proyectos/images/documentos/Textos%20Radicados/proyectos%20de%20ley/2013%20%202014/PL%2013013%20S%20HABITO%20LECTOR%20Y%20ESCRITOR.pdf>
- Pozo, J. (2008). El cambio de las concepciones docentes como factor de la revolución educativa. En: IX Jornadas del Maestro Investigador de la Facultad de Educación. Universidad Pontificia Bolivariana. Revista Q. 03.
<http://revistaq.upb.edu.co>
- Pozo, J. I.; Scheuer, N.; Mateos, M. y Pérez Echeverría, M.P. (2006). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En J.I. Pozo, N. Scheuer, M.P. Pérez Echeverría, M. Mateos, E. Martín y M. de la Cruz, (Eds.), Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos (pp. 95-132). Graó.
- Quintana, H. (2004). La enseñanza de la comprensión lectora. *Espacio logopédico.com*. Octubre de 2004.
<https://www.espaciologopedico.com/revista/articulo/502/la-ensenanza-de-la-comprension-lectora-parte-v.html>
- Ramírez, E. (2017). *La Escuela Nueva desde la comprensión de la práctica pedagógica de los profesores*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Manizales – Cinde. Colombia.
- Restrepo, A. (2013). La Teoría Fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las Representaciones Sociales. *CES psicología*. Vol. 6 Núm. 1. Medellín, Colombia.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S201130802013000100008
- Restrepo, M. y Campo, R (2002). *La docencia como práctica “el concepto un estilo un modelo”*. Bogotá: Ed. Facultad de educación Universidad Javeriana.
- Reyes, Y. (2007). Leer para crear y transformar el mundo. *Al tablero*, Núm. 40. MEN.
<https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-122177.html>
- Ricardo, R. (2004). Teoría, práctica y aprendizaje profesional. *Educación y Educadores*, (7), 137-156.
<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/552>

- Rincón, S. (2013). *Evaluación formativa en la práctica educativa*. Fondo de Cultura Económica.
- Ríos, R. (2018). La práctica pedagógica como herramienta para historiar la pedagogía en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, 49, 27-40. <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n49/0121-2494-pys-49-00027.pdf>
- Rivera, D. (2021). *Aproximación teórica de la Comprensión lectora como macrohabilidad cognitiva y lingüística en la práctica pedagógica*. [Tesis doctoral], Universidad pedagógica experimental El Libertador Instituto Pedagógico rural "Gervasio Rubio. República de Venezuela. <http://espacio-digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/202/202>
- Rodríguez, M. (2007). Concepciones curriculares. En: Castro, F. *Currículum y evaluación*. Chile: Universidad del Bío.
- Rodríguez, T. (2007). *Evaluación para el aprendizaje: una perspectiva sociocultural*. México: Editorial Trillas.
- Rodrigo, M. J. (1994). Etapas, contextos, dominios y teorías implícitas en el conocimiento social. En M. J. Rodrigo (Ed.), *Contexto y desarrollo social*. Síntesis.
- Rotger, M. (1995). *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>
- Rosenblatt, L. (1978). *La teoría transaccional de la lectura y la escritura*. Textos en contexto 1. Los procesos de lectura y escritura. Buenos Aires: IRA.
- Ruíz, C. (2012). La implicación familiar en la educación: una herramienta de cambio. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 2012, pp. 23-30. <https://elobservatoriosocial.fundacionlacaixa.org/es/-/implicacion-familiar-educacion>
- Sacristán, J. (1991). *El currículum. Una reflexión sobre la práctica*. Morata.
- Sanmartí, N. (2007). *Evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.
- Secretaría de Educación de Bogotá (2022). *Guía 2. Estrategias que contribuyen a la participación de la familia en la escuela*. <https://repositorios.ed.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/28e8f671-71ae-48c7-9a9b-0add515c8196/content>
- Serrano, M. (2008). El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios. Hacia una propuesta didáctica. *Educere*, 12 (42), 505-514. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/26307/1/articulo10.pdf>
- Serrano, S. y Madrid, A. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción Pedagógica*, 16, 58 – 68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968602>
- Schiefelbein, E. (1993). *En busca de la escuela del siglo XXI: ¿Puede darnos la pista la Escuela Nueva de Colombia?* Santiago de Chile: Unesco.

- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Smith, F. (1989). *La lectura y su aprendizaje*. Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje. 2a, Trillas, México, <https://idoc.pub/documents/frank-smith-la-lectura-y-su-aprendizaje-d4pqoodqv6np>
- Smith, F. (1989). *La enseñanza de la lecto-escritura: un enfoque interactivo*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Smith, F. (1997). *Para darle Sentido a la Lectura*. Madrid: Aprende.
- Solé, I. (1987). *Infancia y aprendizaje*. Universidad de Barcelona. España.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de comprensión lectora*. Barcelona: Editorial Graó.
- Solé, I. (1997). *Estrategias de lectura*. Graó.
- Solé, I. (1999). *Estrategias de lectura*, Barcelona: Graó.
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Solé, I. (2003). *Estrategias de lectura*. Barcelona; Graó.
- Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación* (59), 43-61.
- Stanovich, K. (1986). Matthew Effects in Reading: Some Consequences of Individual Differences in the Acquisition of Literacy. Universidad de Toronto.
- Strauss, A. L., Corbin, J., & Zimmerman, E. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Taillefer, G. (1996). *Apprendre à lire: Quels chemins suivre?* Paris: Nathan.
- Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. Editorial Limusa, México. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/EL_PROCESO_DE_INVESTIGACION_CIENTIFICA_M.pdf
- Tapia, V. y Luna, J. (2007). Procesos cognitivos y desempeño lector. *Revista IIPS*, (11) 1, 37-68.
- Taylor, J. y Bogdan. R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona, España. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>
- Taylor, S.J. y Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Tedesco, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo: Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Fondo de Cultura Económica.

- Tobón, S., Martínez, J., Valdez, E. & Quiriz, T. (2018). Prácticas pedagógicas: Análisis mediante la cartografía conceptual. *Revista Espacios*, 39 (53), 1-16. <http://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-31.pdf>
- Tolchinsky, L. (2008). Usar la lengua en la escuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 37-54. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie46a02.pdf>
- Torrens, M. (2003). *Metacognición y comprensión lectora*. Madrid: Editorial Síntesis
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Editorial Síntesis, Madrid. <https://studylib.es/doc/9311270/valles--miguel--1999--tecnicas-cualitativas-de-investigac...?p=2>
- Van Dijk y Kintsch (1978). "Toward a model of text comprensión and production". *Psychological Review* 85 y En: García M., J. et al. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa*. Barcelona: Paidós.
- Villa, A, Álvarez, M. (2003). *Técnicas de Triangulación y Control de la Calidad en la Investigación Socioeducativa*. Bogotá: Ed. Norma.
- Viñao, A. (2021). El espacio escolar como objeto histórico: una trayectoria intelectual. *Historia y memoria de la educación*. N° 13. file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/El_espacio_escolar_como_objeto_historico.pdf
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zabala, F. (2008). *La práctica educativa: cómo enseñar*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Zeichner, K. (1982). El maestro como profesional reflexivo. Conferencia presentada en el 11º University of Wisconsin Reading Symposium *Factors Related to Reading Performance*, Milwaukee (Wisconsin, Estados Unidos). <https://www.practicareflexiva.pro/wpcontent/uploads/2012/04/Org-El-maestro-como-profesional-reflexivo-deKenneth-M.-Zeichner.pdf>

ANEXOS

Anexo A

Instrumentos de recolección de información

Guion de observación

Datos generales

Lugar: _____ Fecha: _____ Hora inicio y final: _____

Informante Clave /Código: _____

Contexto de Observación: _____

Ejes de Interés /Aspectos a observar	Registro de lo observado
Momentos de la clase: estructura de la clase en la que se aborda la comprensión lectora, ambientación, clima de la clase actividades inmersas en la clase, rol del docente (activo o pasivo), discurso del docente para trabajar lectura, transversalización en los temas, textos usados para leer, tipo de evaluación.	
<i>Dinámica y estrategia de la clase:</i> metodología utilizada, motivación hacia el proceso, relación interpersonal docente estudiante, textos utilizados, reconocimiento de los saberes previos, construcción de nuevos saberes.	
<i>Transversalización e Interdisciplinariedad:</i> temáticas diversas y relación con la lectura comprensiva, articulación de disciplinas del saber al proceso de la lectura, actividades propuestas para abordar los temas. Uso de los DBA, articulación de los mismos.	
<i>Uso de saberes propios:</i> exploración, articulación de saberes con el contexto, apropiación de vocabulario, construcción de nuevos conceptos, estrategias de lectura	
<i>Rol del docente en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora:</i> valores presentes en la clase, relación docente-estudiante, Estrategias de motivación hacia la lectura y el aprendizaje, ambientación del aula, actividades propuestas, cierre de la clase.	
<i>Interpretación:</i> Nivel de la lectura, estrategias, exposición, argumentación.	
<i>Comprensión:</i> actividades de apropiación, metodología: ante, durante y después, construcción de aprendizaje, modos y ritmos de lectura, nuevos conceptos. Técnicas que utiliza para enseñar comprensión lectora. Recursos pedagógicos: Textos utilizados, materiales tecnológicos incluidos.	
<i>Evaluación formativa:</i> trabajo individual y colectivo, resolución de dudas, trabajo en casa, apropiación de los significados, valoración de esfuerzos	
<i>Articulación contexto-sociedad:</i> acercamiento al mundo real, uso de estándares y construcción de competencias lectoras.	

Guion de entrevista

Lugar: _____ Fecha: _____

Informante Clave /Código: _____

Años dedicados a la actividad docente _____

1. ¿Cuál es su título universitario?
2. ¿Cuál es su área y nivel de desempeño?
3. Desde su experiencia en la zona rural ¿Qué es la comprensión lectora y cómo debería ser su enseñanza?
4. ¿Qué es leer para usted?
5. ¿para usted que es la comprensión lectora?
6. ¿Cómo enseña la comprensión lectora a sus estudiantes?
7. Mencione actividades donde trabaja la comprensión lectora
8. Describa la forma de aprendizaje que observa en los alumnos
9. ¿Qué utilidad le atribuye al aprendizaje de la lectura comprensiva?
10. ¿Cuál es el proceso que utiliza para la enseñanza de la comprensión lectora?
11. ¿Cuáles han sido las dificultades que ha evidenciado en sus estudiantes, al momento de abordar la comprensión lectora?
12. ¿Cuáles son las causas a las que le atribuye las dificultades en la comprensión lectora que ha evidenciado en los estudiantes?
13. ¿Qué acciones realiza para la inclusión de los padres en las prácticas educativas en pro de la comprensión lectora?
14. ¿Cuáles estrategias didácticas utiliza para fortalecer el proceso de comprensión lectora en el aula?
15. Al momento de implementar la estrategia didáctica, ¿Durante la aplicación de la estrategia didáctica cómo articula los DBA y los estándares de educación que prescribe el MEN
16. ¿qué tipo de evaluación implementa en el proceso de la comprensión lectora?
17. Según su opinión, ¿Cuál es el papel o rol que le corresponde a la escuela en relación con la comprensión lectora de los estudiantes?
18. ¿Qué saberes tiene sobre la interdisciplinariedad curricular? ¿Cómo valora el contexto donde viven sus alumnos y su relación con el aprendizaje de lectura comprensiva? ¿Cómo valora el desarrollo de las áreas curriculares y la conexión de las mismas para enseñar a leer?

19. Con cuáles recursos cuenta en su aula para apoyar la enseñanza de la lectura.
20. Describa sus habilidades como docente para enseñar a leer con comprensión.
21. ¿Cómo concibe el aprendizaje de la lectura en sus estudiantes?
22. ¿Cuáles modelos pedagógicos reconoce al enseñar?
23. De ese modelo pedagógico que menciona cómo describe las estrategias de enseñanza, la evaluación, el currículo que determina ese modelo, el aprendizaje que apoya ese modelo.

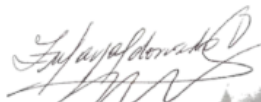
Anexo B
Constancias de validación de instrumentos

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Zulay Maldonado, Dra. En Ciencias de la Educación, a través del presente manifiesto que he validado los instrumentos: *Guion de Entrevista*, y *guion de observación* diseñados por MARTHA YOLIMA GARZÓN JIMÉNEZ, estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuyo Proyecto de Tesis Doctoral tiene como propósito: Generar aportes teóricos que orienten la práctica pedagógica de docentes rurales para la enseñanza y el desarrollo de la comprensión lectora.

Considero que los instrumentos presentados reúnen los requisitos de Coherencia y pertinencia con los propósitos de la investigación, redacción y validez interna (de contenido)

En San Cristóbal, a los 08 días del mes de diciembre del 2023



Zulay Maldonado
C.I. V- 5.653.220
Experto

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Marvelys Gómez, Dra. en Ciencias de la Educación, docente investigadora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, a través de la presente, manifiesto que he validado los instrumentos: *Guion de Entrevista*, y *guion de Observación* diseñados por MARTHA YOLIMA GARZÓN JIMÉNEZ, estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuyo Proyecto de Tesis Doctoral tiene como propósito: Generar aportes teóricos que orienten la práctica pedagógica de los docentes rurales para la enseñanza y el desarrollo de la comprensión lectora. Los mismos fueron revisados bajo los siguientes criterios: Coherencia y pertinencia con los propósitos de la investigación, redacción y validez interna (de contenido).

Finalizada la revisión se aprueban los instrumentos para su aplicación.

En San Cristóbal, a los 18 días del mes de enero del 2024.



Dra. Marvelys Gómez
Investigadora experta

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Dra. Arely Díaz Peña, docente investigadora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, a través de la presente, manifiesto que he validado los instrumentos: **Guion de Entrevista**, y **guion de Observación** diseñados por MARTHA YOLIMA GARZÓN JIMÉNEZ, estudiante del Doctorado Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuyo Proyecto de Tesis Doctoral tiene como propósito: Generar aportes teóricos que orienten la práctica pedagógica de docentes rurales para la enseñanza y el desarrollo de la comprensión lectora. Los mismos fueron revisados bajo los siguientes criterios: Coherencia y pertinencia con los propósitos de la investigación, redacción y validez interna (de contenido), tendenciosidad.

Finalizada la revisión se concluye **APROBADO con sugerencias**, que mejoradas permiten la aplicación de los instrumentos.

En San Cristóbal, a los 2 días del mes de Enero del 2024.



Arely Díaz Peña
C.I 9223857
Validadora

Anexo C
Protocolos informativos de codificación

PROTOCOLO INFORMATIVO ENTREVISTA

ENTREVISTAS	CÓDIGOS
INFORMANTE 1 1. ¿Cuál es su título universitario? Buenas tardes, yo soy licenciado en ciencias sociales 2. ¿Cuenta con alguna especialización? Sí señora, una especialización en lúdica para la Recreación, el Deporte y la Cultura Profe ¿cuántos años está dedicado a esta labor? 36 años 3. ¿Cuál es su área de desempeño? El área de ciencias sociales, pero, trabajo en una escuela unitaria, multigrado. Quisiera que usted me contará desde su experiencia en la zona rural ¿para usted qué es la comprensión lectora y cómo se debería enseñar? 4. Profe, precisamente eso es lo que estamos trabajando últimamente en el plan de mejoramiento de la institución, en aras a mejorar los resultados en pruebas de estado y la comprensión lectora, es una habilidad que debemos tener todos los seres humanos y en nuestro caso, en la escuela Suaraz, la estamos desarrollando en todo momento profe y es una comprensión lectora basada en el gusto por la lectura, desarrollar el gusto por la lectura en los estudiantes; es un trabajo bien interesante y allá se ha trabajado mancomunadamente ya, con los padres de familia con un compromiso muy especial. Estamos iniciando, pero vamos bien, es un trabajo bien sencillo pero que tiene que tener un aporte y una práctica en todos los momentos de la vida, no solo en el aula sino también fuera el aula, en la casa, en la sociedad, en todo momento. 5. Desde ese concepto que usted tiene, con respecto a la comprensión lectora ¿qué es leer? leer es poder interpretar todo lo que el niño, como nosotros tenemos a nuestro alrededor, no solamente leer es pronunciar, sino escribir, hablar, escuchar y tenemos una base muy sólida, que es que nosotros percibimos, allá en la comunidad de la vereda Suaraz, la lectura como las llaves que abren todas las puertas al conocimiento	Escuela unitaria, multigrado . Plan de mejoramiento . Desarrollo del gusto por la lectura . Compromiso comunitario . Cultura de la lectura . Participación activa . Desarrollo integral . Práctica constante . Interpretar el contexto . Proceso lecto-escritor . Competencias comunicativas . cultura lectora . proceso comunitario . Lectura integral . Interpretación visual . Análisis de situaciones contextuales . Empatía y comprensión de situaciones . Compromiso de la comunidad educativa

6. Me gustaría que me contara ¿cómo enseña usted la comprensión lectora? La comprensión lectora, no es tanto que nosotros o yo en mi caso la enseñe, la comprensión lectora en el aula donde trabajamos, es más bien un compartir en todo momento, no solo se lee en letras ni palabras, se leen imágenes, se leen situaciones, se leen emociones y sentimientos, en todo momento.	. Material educativo suficiente . Espacios de lectura flexibles . Interacción constante . Actividades innovadoras
7. ¿Qué actividades específicas realiza usted para lograr lo que me mencionaba al principio, esa mejora en la prueba de estado? Ese es un compromiso inherente a la comunidad educativa, estamos trabajando desde la perspectiva de tener mucho material didáctico al alcance de los pequeños lectores, sí, no se tiene estipulado 1 hora para la lectura, se tiene estipulado un espacio para la lectura que es interno y externo en todo momento; hay mucho material en el aula, tenemos una distribución espacial y tenemos dijéramos, espacio nuevamente para compartir en todo momento, pero no es solamente leer, es también repito escuchar, ver, escribir bien, entender el significado de la estructura gramatical, para poder comprender textos.	. Constructivismo social . Desarrollo del gusto por la lectura . Habilidades en la escritura y expresión corporal . Centrados en un ambiente agradable
8. profe ¿cómo es la forma de aprendizaje que usted observa en los estudiantes? Mire, más bien estamos trabajando un constructivismo social, sí, el niño tiene un contacto con algunos pre saberes, a través de diferentes habilidades en la parte escritural, en la parte de expresión corporal, en la parte de escritura, en la parte de producción textual; pero, especialmente centrados en un ambiente muy agradable, no es una lectura obligada, es una lectura con gusto “gustativa”, de hecho, que trabajamos es el desarrollo del gusto por la lectura.	. Acceso al conocimiento . Ambiente agradable . Disfrute de la lectura
9. ¿Qué utilidades usted le atribuye al proceso de leer de leer? Es toda la utilidad que usted pueda imaginarse, nuevamente repito, quien lee tiene todas las llaves para abrir las puertas de todos los conocimientos que hay, es un proceso riquísimo, es un proceso que hay que hacerlo de manera responsable y en	. Actividades adaptadas a la escolaridad del estudiante . Estrategias de lecturas inicial

un ambiente muy agradable en todo momento, no obligar a leer, sino disfrutar de leer.

10. Usted que trabaja en la escuela unitaria como me mencionó en un principio, ¿cómo es el proceso que lleva desde los más pequeños preescolar, primero, hasta los de quinto?

Sí mira, inicialmente con los de preescolar, a mí me gusta mucho tener los niños de preescolar desde el primer momento, es decir, que me vengan para mí, trabajar, porque yo tengo la metodología desde los pequeñitos y es que lo primero que hacemos es conocer el nombre de todos esos personajes que vamos a tener a diario en la lectura que se llama "letras del abecedario", un estudiante en preescolar conmigo, llega antes que todo a conocer sus "vecinos del abecedario", entonces, están representados en algunos lugares o en todo lugar vistoso, entonces si vamos a ver la "a", la vamos a trabajar desde la "señora a", cómo hay que saludarla "hola señora a"; pero, también vemos paralelas la mayúscula y la minúscula, es decir, que el estudiante lo primero que tiene un contacto es con el abecedario; entonces en algún momento del proceso lector, ellos leen de la siguiente manera, entonces, para escribir la palabra pájaro van a decir: "la pe con la a, la jota con la a y la r con la o", porque cuando usted sabe los nombres de las de las letras o el nombre de las personas en mi caso, es muy fácil el proceso lector; entonces, no me gusta que me lleguen, porque llegan las letras con sobrenombres, entonces llega la m de mamá la pe de papá y en el proceso lector de nosotros es totalmente abolida, los apodos para las letras. Eso en el caso preescolar y desde ahí comenzamos a ver todas las partes de la lectura y todas las partes de la organización, entonces el habla, comenzamos a mejorar el habla, sobre todo a escuchar; en el grado primero, el proceso continúa pero entendiendo el significado de la frase, pero si en algún momento el niño de primero dice: que interpreta una serie de simbología que dice "la mula pasa la loma" él tiene que saber qué significa eso en el contexto real, para que en cada grado vaya avanzando en el proceso de comprensión, no quede perdido y entonces a medida de cada

. Significado de las palabras dentro del contexto

. Enriquecimiento del vocabulario

. Lectura y producción textual

. Desarrollo de habilidades en lectura crítica

. Tiempo limitado con los estudiantes

. Desigualdad en el apoyo familiar

grado tiene su proceso para enriquecer vocabulario, leemos mucho cuento, a medida que avanza el grado, pero, quedándonos dijéramos con todo el vocabulario desconocido, nosotros no corremos, si allá dice “suenan pollos” entonces hay que decir, -que los pollos los transportamos en guacales, ¿qué es un guacal? Sí, y así sucesivamente, no corremos, pero sí enriquecemos el vocabulario, para que cuando tengamos el momento escritural, podamos tener una riqueza de palabras para poder armar las frases desde la gramática sin redundancia, sino que tenga conexión; yo manejo mucho con mis estudiantes la lectura y la producción textuales, como la manguera que lleva el agua, hay que escribir una frase completa, que dijéramos -que es un rollo de manguera y para conectar la otra hay que tener un conector y hay que buscarlo, si me entiende, tenemos que mejorar a medida que avance el grado la oralidad del proceso lector de la oralidad para llegar a producir finalmente textual, estamos haciendo para poder llegar a una lectura más más avanzada dijéramos, para que los grados después de la primaria se siga trabajando hacia llegar a una lectura crítica.

11. En todo este proceso que usted narra, quisiera saber ¿Qué dificultades ha encontrado?

Una de las principales dificultades que yo tengo en la escuela, es la falta de tiempo para poder compartir con los estudiantes, porque aunque los padres de familia me apoyan mucho, nos apoyamos mucho, uno alcanza a evidenciar que prácticamente el tiempo más útil para el proyecto es el tiempo que pasan los estudiantes conmigo en la escuela, la casa, todas las casas no tienen el mismo apoyo, hay algunas que apoyan más y los resultados son mejores hay otros que se quedan porque no tienen más apoyo en la casa, el principal problema que yo veo es la falta de tiempo, por ser una escuela multigrado, pienso que la principal dificultad que tenemos los profesores y en mi caso es esa, que necesitaría más tiempo para poder compartir con los estudiantes, porque mira, yo tengo 6 grados en la escuela y entonces, en los grados inferiores como preescolar y primero son grados que más

. Necesidad de reformas sistemáticas

. Dedicación efectiva del proceso lector

. Falta de priorización en el proceso lector

. Proyecto claro y cumplible

. Horarios estructurados y cumplimiento estricto

. Adaptación de ambientes de aprendizaje

. Exposición de trabajos y evaluación continua y formativa

. Seriedad en el trabajo y oportunidades de reflexión

necesitan acompañamiento en la mañana, para poder liderar un proceso como yo quiero, esa es una gran dificultad que yo tengo, la principal, qué bueno que algún día se pudiese, desde no sé, todo idea no es descabellada, poder llegar a tener profesores por grado, no sé cómo iremos a llegar, pero la principal dificultad que tenemos es esa, mientras acomodamos a los estudiantes al método de trabajo, ¿por qué?, porque es que un niño que lea y qué haga una crítica, una semi crítica, que pueda entender y que diga “no mire, a este sustantivo yo le coloqué tantos adjetivos” eso es un proceso largo y necesita un profesor las 5.5 horas del día y cuando son muchos, el tiempo no alcanza. Tengo una inquietud, una insatisfacción que es esa- falta de tiempo verdaderamente efectivo, podríamos ser mejores y dar más, pero el tiempo, el sistema no da para más.

12. ¿Tiene otra causa más a la que le atribuye en los procesos, las dificultades en la comprensión lectora?

Claro, la dedicación efectiva al trabajo lector, es que sinceramente para mí como profesor poder lograr que un estudiante a medida que va avanzando el grado, me produzca un texto de 5 oraciones conectadas sí, o un párrafo, yo tengo que tener mucho tiempo, porque no es solo mirar la caligrafía, no es solo mirar la ortografía, es mirar todo el tipo de producción bien empatadas las frases, que se maneje esa parte sí, esa es otra gran dificultad que yo tengo, que los padres de familia no ven o al menos de en el contexto mío, que la educación, que la lectura es lo principal, pero ahí vamos.

13. En este trabajo mancomunado ¿cuáles son las acciones que usted ha implementado para poder vincularlos en ese proceso, de la comprensión lectora de los estudiantes?

Esa pregunta es muy buena, porque es la pregunta por la cual más hemos trabajado; ese es un proceso largo, yo tengo 14 estudiantes con 13 padres de familia, lo que yo hago es tener un proyecto muy cumplible; en el horario por decir algo yo trabajo 5 horas, entro a las 7, yo a las 7:00 de la mañana estoy iniciando el trabajo, no estoy abriendo salones, ni estoy entrando; mi trabajo es

. Fomento de la comunicación, expresión y corporalidad

. Uso de textos estudiantiles

. Disponibilidad de los padres en la adquisición de materiales

. Diversidad de recursos

. Pre saberes

. Construcción de conceptos y significados

llegar a compartir como uno más que asumió un rol dentro del grupo, allá se trabaja con mucho silencio, es un silencio muy generalizado de los estudiantes; nosotros tratamos de mantener el aula en voz baja, nosotros tenemos en el aula sitios para que el estudiante duerma un ratito y descansa si quiere, nosotros tenemos muchos juegos didáctico, entonces el estudiante de pronto está leyendo y de pronto quiere ir meditar, entonces se puede acostar, nosotros trabajamos en el aula con zapatones, no entramos zapatos los tenemos a la entrada, nosotros tenemos y sitios en el salón donde podemos hacer la exposición de nuestros trabajos, evaluamos mucho tenemos la ayuda del estudiante líder, trabajamos con roles, a veces hay niños que le entienden más al compañero que al mismo profesor, pero, la clave del trabajo está en que es un trabajo serio o sea allá no se le prohíbe al estudiante, en algún momento se le prohibía el estudiante si no se le dan oportunidades de reflexionar. Otra dificultad que tenemos allá, también es que el estudiante es muy apático a hablar a la parte de corporalidad, a la parte de hablar, por eso no tiene muy buenos oradores, cuando hacemos la elección de gobierno escolar para exponer, dijéramos el programa, eso lo estamos trabajando desde abajo, desde el nivel de preescolar, aprender qué es un mapa, un cuadro sinóptico, un mapa conceptual, una línea de tiempo o un mapa mental, trabajamos en la infografía eso, desde lo más pequeñito pero que el estudiante se vaya metiendo en eso.

14. ¿Cuáles son sus estrategias didácticas para mejorar en el proceso de la comprensión lectora?
- Bueno estrategias didácticas, la estrategia que nosotros manejamos es que apoyamos con textos del estudiante, si usted va a mi clase, yo tengo tipo educación privada, yo tengo el libro del estudiante sociales, de matemáticas, del lenguaje y de naturales y además tenemos un libro de lectura, es un libro que tenemos y entonces es una estrategia que me ha resultado, yo compro los textos y durante el año los papitos me lo van pagando a cómo pueden, pues entonces nosotros tenemos mucho material de apoyo y tenemos más

- . Planeación institucional
- . Organización de temáticas por periodos
- . Transparencia y comunicación constante con los estudiantes
- . Adaptación y diversidad en la planeación

- . Evaluación continua y dinámica
- . Revisión diaria de actividades
- . Evaluación actitudinal
- . Sistema de calificación simbólica
- . Evaluación diversa e inmediata

libros para para llegar en el momento de comenzar a mirar todos los pre saberes, entonces para armar el concepto, como vamos de pre saberes a armar conceptos, entonces tenemos mucho material de apoyo.

15. Quisiera saber al momento de articular todas estas experiencias que usted me cuenta, ¿Cómo hace la articulación con los DBA, los estándares, con su currículo, con su plan de estudio?

Mira, nosotros tenemos armado para la parte primaria de la Institución san Antonio de Aguilera, toda la planeación está para el grupo primaria institucional, en las 2 semanas de planeación nosotros dejamos todo listo, nosotros tenemos nuestro plan de estudio por áreas con todo: con los lineamientos curriculares, con los DBA, con la temática, nosotros tenemos la malla curricular, nuestro plan de estudios; yo no soy tan bueno, pues dijéramos para tener un planeador excelente, yo tengo planeadores diversos, entonces yo tengo por ejemplo un cuaderno donde tengo toda la temática que voy trabajando trimestral, porque nosotros trabajamos trimestral, pero al año eso vamos mirando toda la malla curricular y el plan de estudio, entonces el estudiante debe saber qué vamos a ver estos días, en qué andamos, pero está totalmente articulado.

16. Me mencionaba, que usted evalúa todo el tiempo, quisiera que me cuente ¿cómo es ese proceso evaluativo que desarrolla para la comprensión lectora?

Sí mira, el proceso evaluativo es dinámico, pero es en todo momento, entonces lo último que yo coloco es la nota, porque hay que colocar una nota numérica sí, pero yo califico desde la parte, toda actividad que dejo, yo no soy el profe de dejar más de una actividad por día, una sola, pequeñita para la casa, pero a veces se me va 1 hora al otro día, porque lo primero que hago al otro día es que el estudiante lea todo lo que hizo, que el estudiante sepa por qué hay que cambiar esta letra, que el estudiante sepa por qué hay que cambiar esta palabra, si me entiende, entonces actitudinal; obviamente que es muy importante porque usted ve cómo el estudiante recoge la observación que

. Rol clave del docente

. Conocimiento a profundidad de los estudiantes

. Aprendizaje recíproco

. Motivación constante

. Herramienta para transversalizar

. Articulación con tiempos y horarios

. Enfoques y utilidades en diversas áreas de conocimiento

usted le hace, tiene que cambiar, él tiene que cambiar el párrafo porque hay que cambiar estos tres conectores, esa es una parte muy importante. Yo no califico, yo tengo el chulo para calificar, qué significa bien, el chulo con un palito aquí, que significa medio bien y la "X" que quiere decir que hay que cambiar eso, pero yo cambio la actividad con el muchacho, es por eso que digo que a mí lo que me falta es tiempo, entonces actitudinal de actitud, si yo le observo cómo es su expresión del rostro cuando yo le digo mira hay que cambiar este "hacía" por otro, porque no pega, y que él me diga listo, entonces a mí me gusta que él tenga gusto por leer, por escribir, por escuchar, por hablar, por jugar, por compartir; es en todo momento, tengo muchas notas, yo califico todo lo que hago, todo evaluó, también hago evaluaciones que trae el texto y algunas que yo hago de marcar la respuesta correcta, a veces dejo 3 correctas pero una con mayormente correcto, pero haciendo debate; también tengo auto evaluación con ellos, coevaluación, y a veces hacemos cuando nos alcanza heteroevaluación, pero yo evalúo para mejorar la nota al instante, yo no evalúo al final del trimestre. en la que esa distancia. Yo no descanso, en el descanso, yo paso tomo las onces y me regreso, porque siempre tengo a alguien que me espera, para decir bueno mejoramos esta parte.

17. según su opinión ¿Cuál es el papel que desempeña el docente y la escuela en el proceso de la comprensión lectora?

Bueno, el docente es clave, de nosotros depende, porque somos los que tenemos que llevar la vanguardia, el liderazgo de proponer ¿cómo se va a trabajar?, ¿dónde se va a trabajar?, ¿qué es lo que se va a trabajar? y sobre todo ser muy puntuales en lo que hacemos, es decir, yo no le puedo decir a usted que este año vamos a construir una casa para no hacer sino el plano, tenemos que ser muy concisos y sobre todo ser muy autónomos para no hacer cosas porque toca cumplir el plan de estudios en su totalidad, sino de verdad conocer a los estudiantes, conocerlo a él para poderle ayudar desde todo su proceso, desde cómo va; esa es una de mis fortalezas, que

. Importancia de la contextualización

. Adaptación relevante y significativa al contexto de los estudiantes

. Lecturas contextuales

. Priorización de la comprensión lectora

. Transversalización con todas las áreas del saber

. Impacto global de la lectura

yo conozco mucho a mis estudiantes sí, soy una persona que parto por todos los medios de alcanzar la meta del día, como un líder que comparte con ellos, no un profesor; es decir, **el aprendizaje es ir y venir sí me entiende**, porque mis estudiantes también me dicen **_profe le faltó una tilde, _profe colóquese las gafas**, porque yo le digo a ellos que hay que usar las gafas los que tienen dificultades para leer, entonces ellos me dice **profe utilice las gafas, _profe por qué no cambias tu color, _profe lo felicito por tal y siempre no corrijo para fastidiar sino corregir para motivar, corregir para motivar.**

18. ¿Qué saberes tiene usted sobre la interdisciplinariedad?

La interdisciplinariedad para nosotros los profesores de la escuela unitaria, **es la mejor herramienta que tenemos para poder transversalizar**, entonces esa es una muy buena pregunta, por qué cuando nosotros estamos desarrollando el gusto por la lectura tenemos un tema, entonces usted no tiene que decir vamos a leer media hora, porque a usted se le puede ir la jornada de la mañana solo haciendo eso, pero entonces, **tenemos que estar articulados con el horario**; es para decir, **si yo estoy hablando en un tema de lectura, yo tengo que mirar de español que hemos trabajado hoy, pero si hay sociales yo tengo que mirar cómo llevo esa lectura al campo de la sociedad, si vamos a hablar de comunidad o solución de conflictos, o si es de geografía, o si es de historia**; pero también para la matemática, para las ciencias naturales, muy bueno y no es fácil hacerlo, pero es una herramienta que a nosotros los profesores, que tenemos multigrado nos sirve muchísimo.

19. ¿Cómo establece la relación que existe entre el contexto y la comprensión lectora?

Siempre, **para que haya una mejor comprensión lectora tenemos que contextualizar**, es clave, yo puedo leer un cuento que tiene todo su contexto y que tiene todos sus personajes, que tiene toda su línea de tiempo, en la selva, **pero que tengo que traerlo a mi contexto, con mis estudiantes, hacerlos viajar y allá para acá y contextualizarla**

. Recursos para la enseñanza de la comprensión lectora

. Clima escolar adecuado para la lectura

. Diseño y organización del aula o de los espacios de lectura

. Autonomía y colaboración escolar

. Inclusión y adaptación de los estudiantes

20. ¿Cómo valora usted el desarrollo de las demás áreas con respecto al proceso de la comprensión lectora?

Es que es todo y sería muy bueno que dentro de su investigación, nos centráramos más que un estudiante de primaria verdaderamente tenga prioridad en tener toda la habilidad y el gusto por la lectura, que el estudiante desde ciencias naturales, vea esa área un investigador; es muy importante que el estudiante aprenda a registrar información como un investigador, si me entiende, porque es la forma de que usted puede hacer ver este concepto desde su realidad en contexto, hay que contextualizar, pero cuando el estudiante trata de tener un gusto y lee se le facilita el desarrollo de todas las áreas, porque es que cuando el estudiante se mete en este cuento está motivado para ello entiende todo, le entiende a todo lo del sistema de los seres vivos, le entiende inglés, entonces la educación física también entiende toda esa parte, pero eso es muy bueno, desde que el estudiante tenga gusto por la lectura se trabaja mejor.

21. Con respecto a los recursos que usted me nombraba anteriormente cuéntenos un poco ¿Con cuáles recursos cuenta en el aula para enseñar la comprensión lectora?

Hay una comprensión lectora desde los padres de familia, yo tengo un salón de 12 * 6 de clase, si usted va hoy a mi salón de clase podría mirar que no es un salón de clases, está estructurado de otra manera; nosotros tenemos silla universitaria para los 14 estudiantes sí, de forma circular donde el salón está dividido con una malla por la mitad una malla negra esa de 3 m, la usamos como un sitio para exposición de trabajos con ganchos, también tenemos una malla en el techo que nos sirve también para para colocar material, para tener decoración. La decoración del salón es toda basada en la lectura, entonces el niño y la escuela hace lectura desde que viene la casa. Yo entro a las 7, pero a veces comienzo faltando 10 para las 7 porque ya estamos todos, nunca hablo antes de comenzar la jornada de compartir con ellos sino para felicitarlos y somos muy enfáticos ellos y yo, en toda la parte de la necesidad entonces yo ellos

. Identificación del docente con los estudiantes

. Pasión por la enseñanza

. Ética profesional

. Compartir

. Constancia y perseverancia

. Diversidad de enfoques pedagógicos

tienen los zapatos de educación física y de diario todos los días en escuela, pero usted no ve que haya desorden, yo no hablo nada, una de las formas de usted poder tener al grupo motivado y concentrado, autónomo en la lectura, es no hablar nada, en la clase lectura. El niño llega matemáticas, saca su libro de matemática y se pone a trabajar, yo estoy en algún sitio y ellos van tomando turno como en el banco, se maneja esa información, se respeta mucho el silencio y el sitio de trabajo; casi no jugamos en el descanso, o sea el descanso no es de micro, ni a veces por fuera del aula, el estudiante se queda en el aula y puede echarse un sueño, lee los libros que quiera, porque hay mucho material para leer, la biblioteca es de todos; tengo unos muchachos que manejan la llave sin estar yo, mantenemos los lugares muy aseados muy limpios, para ir al baño jamás bien permiso allá hay 15 docentes, de hecho en el trabajo colaborativo yo siempre digo "profe Marta explíqueme a la profe Mireya que está un poquito quedada", manejamos siempre que el concepto de ellos como profes, no hay necesidad de pegar un grito, no hay necesidad de decir nada, tenemos los comités y actúan solos. El día que usted vaya se va a poder dar cuenta, yo me puedo salir del salón y ellos trabajan solos, no falta que ahorita me llegaron 2 indígenas, que venían de allá, son niños de 9 y 8 años, vienen para primero, los recibimos porque es una escuela de inclusión y lo recibimos, entonces si usted fuera mañana, está en ese proceso que esos 2 son molestos en el salón, porque vienen de una comunidad indígena sin reglas, piensan que la vida es como ellos la piensan y entonces llegan y ellos molestan y el de aquí y el de aquí no dice nada, los estamos entrando a ese sistema; nos ha dado el resultado el trabajo, porque trabajamos motivados.

22. Fernando yo quiero que usted se describa con sus habilidades, que tiene como docente para enseñar la comprensión lectora
 Hombre qué le digo, yo me considero otro estudiante más de la escuela, yo aprendo con mucha humildad yo soy la persona que a veces lloro con ellos, reímos con ellos y por qué reír y llorar hay que hacerlo con ellos, yo soy la persona

. Adaptabilidad y flexibilidad

. Aspectos relevantes de los diferentes modelos

. Autonomía del estudiante en la Escuela Nueva

. Articulación con el contexto

. Desarrollo de pre saberes del constructivismo

. Constructivismo social y autoevaluación

. Forma de interpretar textos

. Argumentación y propuesta

. Enfoque de la enseñanza

. Métodos dinámicos y lúdico

que disfruto lo que hago, lo mío no es un trabajo, lo mío es un disfrutar con ellos; de hecho voy a estar en esta actividad de trabajo con los niños, hasta que mi compartir sea un el día que yo no lo haga por gusto, yo soy una persona no muy dado a las celebraciones, ni a los reconocimientos; yo soy una persona que trato de trabajar y mirar hasta donde puedo ayudar a los niños, a otras personas a que sí y si lo puedo hacer de la manera más desapercibida mejor.	. Interpretar y desglosar textos . Competencia interpretativa
23. Profe ¿cómo concibe usted la enseñanza de sus estudiantes en este proceso? Es un compartir, porque es una familia, dice una frase del del himno de la institución que este es el segundo hogar, yo vivo muy contento porque del primer hogar, a pesar que hay mucha dificultad, me llegan, pero me llegan con buenas bases; es un reto, pero me encanta en Suaraz, no se regaña se habla para ser mejor cada día, pero digo que somos más viejos, pero en general ellos y yo compartimos en un ambiente sano, como buenas personas que hay que hacer lo que toca y hay que hacerlo bien, sin afán, el que tenga pan que pase por el lado muchas veces me salgo el plan de estudio, pero veo que va muy bien.	. Proponer . Métodos de enseñanza activa y atractiva . Interés estudiantil . Compromiso estudiantil . Interpretar contenidos
24. ¿Reconoce o simpatiza con algún modelo pedagógico al momento de enseñar? Más bien soy cositero, yo tengo como de varios modelos pedagógicos muchas cosas, no las podían nombrar todas, pero a mí me gusta la Escuela Nueva, porque la Escuela Nueva tiene cosas buenas, a mí me gusta el constructivismo, podríamos hablar de que no me encasillo por uno solo, pero sí de cada modelo tomo algo, que yo voy a ver que funciona; profe olvidaba decir que todo mundo no aprendemos al mismo ritmo, tenemos que ir al ritmo que es ni siempre estar en la punta del lote todos, ni estar en la parte trasera del grupo, sí, vamos con diríamos en el ciclismo como en fila India, pero como equipo, ayudándonos unos a otros.	. Interpretar el sentido del texto . Entender el contenido . Aprendizaje significado . Interés y compromiso por parte de los estudiantes . Dinamismo y participación activa de los estudiantes
25. De la Escuela nueva y del constructivismo que características, bien sea en la forma de enseñar, bien sea en la forma de evaluar que le llame mucho la atención	

Mire, de la Escuela Nueva, me gusta la autonomía que tiene el estudiante para su ritmo y aprendizaje es clave profe y que la Escuela Nueva, también me permite poderme articular con el padre de familia, desde su productividad en las parcelas en el mismo contexto eso me encanta; Escuela Nueva sí, porque también nos permite y poder hacer muchas cosas desde todos los personajes del contexto nuestro y del constructivismo me gusta mucho esta parte de los de desarrollar los pre saberes, para poder llegar al concepto más moldeado, luego en el constructivismo social, es decir, siendo una persona de bien, que sea capaz de autoevaluarse, que sea capaz de reconocerse con errores y con virtudes, le digo que en ese diario ir y venir hay mucho tropezón, pero no nos podemos quedarnos en él tropezón, hay que seguir trabajando; del constructivismo me gusta esa parte, poder construir, poder llegar, poder tener eso y decir mire con estas buenas bases llegar más allá.

INFORMANTE 2

1. ¿cuál es su título universitario?

Buenas tardes, licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Matemáticas

2. ¿Desde su experiencia en la zona rural que es la comprensión lectora y cómo cree usted que se debería abordar la enseñanza?

La comprensión lectora es la forma de interpretar textos, de argumentar, de saber, proponer y hoy en día se debe o se debería realizar de una forma más dinámica donde los estudiantes tengan más interés y más compromiso hacia la lectura.

3. Desde esa perspectiva ¿Qué es leer?

saber interpretar un contenido

4. ¿Cuál es la diferencia que le da entre leer y comprensión lectora?

Leer es interpretar unos símbolos, comprensión lectora pues es poder interpretar el sentido del texto, el contenido del texto

5. ¿Cómo enseña usted la comprensión lectora a sus estudiantes?

En mi escuela tenemos una dinámica, de que día por día de la semana está monitoreado por un grado, el día anterior, los niños de ese grado escogen el texto que vamos a leer el día siguiente, siempre lo hacemos en la

. Competencias interpretativas

Adaptación en complejidad de lectura de acuerdo a la escolaridad

. Selección de textos

. Falta de apoyo familiar

. Actitudes desmotivadoras por parte de los padres

. Necesidad de sensibilización a padres de familia

. Escuela de padres

. Inclusión de padres en el proceso lector

. Fomento de análisis en familia

. Selección de libros por parte de los estudiantes

. Fortalecimiento de lineamientos curriculares

. Uso de material de editorial Santillana

. Diversidad en los tipos de cuestionamientos

primera hora de clase, ya ellos escogen el texto, yo le saco fotocopia y lo llevo para que cada uno tenga su texto el día siguiente, se hace una lectura colaborativa se trata de que todos los integrantes participen en voz alta, después de esa lectura tenemos un dado que llamamos "el dado curioso" tiene una serie de preguntas; por cada número tiene 3 preguntas y participan los niños al azar, lanzan el dado y trae diferentes preguntas como: ¿cuáles son los personajes?, ¿qué ocurre en la historia?, ¿qué ocurre en el desenlace?, ¿qué opina usted sobre la situación?; además de eso trabajamos con la editorial Santillana que trae de comprensión lectora, trae preguntas abiertas, cerradas y de completar secuencias.

6. Mencione actividades donde usted trabaja la comprensión lectora

Por lo general en la mayoría de las clases se trata de adecuar el contenido y de que ellos lean e interpreten lo que estamos trabajando

7. Describa con su método la forma de aprendizaje que usted observa en sus estudiantes

Pues yo lo veo que es como más llamativo, más atractivo, un aprendizaje como significativo; porque ellos ya sin necesidad de decirles, los niños de cada curso me dicen "profe hoy nos toca a nosotros escoger lectura para el otro día" entonces como más interés, más compromiso, más dinámico.

8. ¿Qué utilidades le atribuye a ese fortalecimiento de la comprensión lectora?

Es una gran fortaleza, porque en realidad toda la educación se basa en comprender y analizar todo y pues si no tenemos una buena capacidad de comprender los textos o de analizarlos pues se nos va a dificultar mucho todo.

9. ¿Cuál es ese proceso que da entre los niños en los diferentes grados para que ellos avancen o fortalezcan proceso?

Pues cada lectura de cada curso es diferente, las de quinto van a ser más complejas lógicamente y ya las de preescolar son sencillas, pero esas las hago yo, las de primero son lecturas cortas y sencillas que van de acuerdo a la letra que va en la letra que van aprendiendo.

10. ¿Cuáles son las dificultades que usted ha evidenciado en los estudiantes al momento del que va a abordar este proceso a la comprensión?

. Análisis y calidad de las respuestas

. Motivación y estímulo

. Docente como facilitador del aprendizaje

. Promotor de la participación activa

. Enfoque integral

. Transversalización

. Concientización sobre la importancia de la lectura

. Fomento de intereses individuales

. Motivación al éxito por parte del docente

. Importancia de la comprensión lectora

. Interdisciplinariedad y conexión de contenidos

. Liderazgo motivador

. Facilitador del aprendizaje activo

. Creatividad y enfoque en el aprendizaje

. Progreso significativo

. Reconocimiento en aras de mejora

. Desconocimiento de modelos pedagógicos

A veces veo como falta de compromiso por los padres de familia, porque los niños a veces quieren llevar los libros y los papás dicen "eso no se ponga a cargar maleta", no sé, los niños me dicen "profe puedo llevar estos 2 libros" y yo se los voy para llevar, pero ellos me dicen "profe mi papá me dice que no que no traiga, que no sé qué", entonces como que no les veo el compromiso de la comunidad, no todos, pero si algunos de que el niño avance y desmotivarlo en la lectura.

11. Qué acciones realiza usted para la inclusión de esos papás ya que usted ve esa esa dificultad?

Pues se le está trabajando escuela de padres, el año pasado, pues este año como está ahora empezamos, pero el año pasado cuando estábamos se citaban a los padres de familia y ellos eran los que le colaboraban a la lectura de los niños y hacían el análisis en familia.

12. Profe hizo usted se ampara en alguna estrategia didáctica aparte de las que ya mencionó para fortalecer ese proceso

No señora

13. Durante su clase solamente lo hace con el proceso del libro que escogen los niños o se fortalece desde DBA de los lineamientos curriculares desde su plan de aula

Pues, los que escogen los niños y son de los que ellos escojan, porque como allá tenemos una biblioteca, pues no muy grande, pero ellos buscan el libro que más le llama la atención y trabajamos desde ese, con la editorial Santillana, si trae los DBA, tiene los estándares, entonces va de acuerdo a cada nivel de grado

14. ¿Qué tipo de evaluación realiza para para determinar el proceso de la comprensión lectora?

Traen, digamos que son ejercicios con preguntas abiertas cerradas, lo que le nombraba anteriormente, de secuencia, de completar, entonces hay uno analiza son preguntas argumentativas, hay preguntas que solo son de selección múltiple, entonces así.

15. Desde su opinión ¿cuál es el rol del docente y de la escuela en ese proceso de formación en la comprensión lectora?

El rol, es ser una persona que motive al estudiante no de imponer sino de que motive y que ayude al estudiante a encontrar la facilidad o que lo ayude, cómo le digo yo, a que ellos mismos sean los que propongan, que se motiven, que busquen el gusto por la lectura.

. Escuela unitaria

. Proceso de análisis e interpretación

. Generación de productos

. Aplicación del conocimiento aprendido

. Entender lo que se lee

. Diferencia entre leer y comprender

. Competencias interpretativas, claves en el proceso lector

. Fomento de lectura en casa

. Trabajo a través de proyecto de lectura

. apoyo del programa Todos a Aprender

. Variabilidad en las estrategias de enseñanza

16. ¿Qué saberes tiene sobre la interdisciplinariedad un curricular?

Tratar de coger conocimiento de todas las áreas y trabajar un tema con diferentes áreas

17. ¿Cómo establece todo este proceso de la lectura y la relación que hay con el contexto en el cual usted labora?

Eso es al comienzo es bastante complejo, ya que ellos no le ven la importancia a la lectura, porque vienen de un ambiente familiar donde no tienen libros, tienen un ambiente familiar donde solo lo único que la motivación para ello es el televisor o salir a jugar a hacer a practicar algún deporte, hoy en día hay algunos niños que les gusta, que ya la motivación es ir a buscar un libro y leer así sea media página, leer y observar imágenes

18. ¿Cómo valora el desarrollo de las áreas curriculares y la conexión que tienen con todo este proceso de la comprensión?

Es muy importante porque como le decía anteriormente si no tenemos una buena comprensión se nos va a dificultar todas las áreas

19. Describa sus habilidades que tiene como docente para liderar el proceso de la comprensión de la lectora soy una persona líder, que motiva a los estudiantes para salir de su estado de confort y buscar nuevos aprendizajes en diferentes formas

20. ¿Cómo concibe el aprendizaje que ha logrado con sus estudiantes en este proceso de comprensión de lectura?

pues ha tenido un gran avance, pero falta mucho por mejorar, pero se está trabajando

21. ¿Cuáles modelos pedagógicos reconoce al momento de abordar la comprensión lectora?

Modelos pedagógicos, no lo tengo así en base a algún modelo para abordar la lectura.

INFORMANTE 3

1. ¿Cuál es su título universitario?

Licenciada en básica primaria Y tengo 2 especializaciones en informática y telemática y otra en administración educativa

2. ¿Cuál es su área y nivel de desempeño?

Toda la primaria, desarrollo todas las áreas de la básica primaria

3. Desde su experiencia específicamente en la zona rural, ¿Para usted qué es la comprensión lectora?

Pues donde se desarrolla el análisis y se interpretan los

- . Análisis de textos
- . Comparaciones
- . Deducciones de sinónimos y antónimos
- . Habilidades de estudio
- . Producción de textos
- . Material de apoyo

- . Aprendizaje contextualizado en el diario vivir
- . Situaciones prácticas
- . Aprendizaje basado en la experiencia
- . Producción por experiencias

- . Lectura como base para el aprendizaje
- . Desarrollo cognitivo.
- . Habilidades comunicativas
- . Expresión
- . Interactividad
- . Relevancia en la vida diaria
- . Preparación para el futuro

textos que estamos leyendo y se puede dar un producto de lo que estoy haciendo, leyendo

4. ¿Qué es leer?, ¿cuál es la diferencia más fuerte que encuentran entre lo que es leer y la comprensión lectora?

Leer es entender lo que estoy leyendo, porque si a veces simplemente ojeo o miro porque a veces los niños están como haciendo interpretación de las palabras, pero no están leyendo no saben ni qué está produciendo ni qué les está diciendo el texto. Entonces leer es entender lo que estoy leyendo

5. ¿Cómo enseña la comprensión lectora a sus estudiantes?

Yo la desarrollo de dos formas, porque me parece que es lo más importante básico en la escuela; entonces yo por lo general todos los años tenemos unos libritos de cuentos, entonces como el tiempo no alcanza yo le doy el librito al niño para que yo los lleve y lo lee en la casa y eso es para que ellos vayan mejorando la lectura y cuando terminan pues lo traen en la escuela y vuelven les doy otro librito con este librito no se hace nada más; pero en la en la clase se está trabajando: primero se trabaja proyecto de lectura y ahorita estamos trabajando lo de las guías que nos aporta el PTA del lenguaje, donde vienen diferentes lecturas y se desarrollan las actividades de cada lectura, eso lo hago en las horas de la mañana cada tercer día, lo hacemos los lunes, miércoles y viernes

6. ¿En qué actividades usted trabaja la comprensión lectora?

Bueno ahí en las actividades es por ejemplo hacer análisis del mismo texto, se hacen comparaciones, también se deduce de los sinónimos antónimos se está trabajando adjetivos, se producen textos de lo mismo que ellos leen, entonces también se trabajan, se producen textos, esas son actividades que por lo general traen las guías

7. ¿Cuál es la forma de aprendizaje que usted observa a los estudiantes a partir de su trabajo del contexto?

La forma de aprendizaje, pues ellos aprenden de acuerdo a lo que ellos van haciendo a diario vivir, si usted les aplica por ejemplo lecturas que ellos se le facilite el niño va aprendiendo y va haciendo o sea después le facilita mejor cuando uno lo trabaja lo que él sus propias experiencias, que él vaya produciendo lo

. Lecturas adaptadas a la edad escolar

. Trabajo apoyado en material de apoyo

. Producción de textos

. Progresión gradual

. Evaluación y seguimiento continuo

. Diferencia interinstitucional en el nivel de lectura

. Disparidad y nivelación en el proceso lector

. Distracción y cansancio en la tarde

. Falta de proyectos transversales de lectura

. Enfoque tradicional en la enseñanza

. Falta de actividades de lectura

. Minimización de las competencias

. Incompatibilidad en los enfoques de enseñanza

mismo que él hace el diario ir o que él ve que se está haciendo

8. ¿Qué utilidad le atribuye a usted el aprendizaje la comprensión lectora no solamente en el ámbito escolar si en la vida diaria qué utilidad usted la encuentra?

Pues la lectura es la base para nuestro propio aprendizaje, porque de ahí viene la parte cognitiva la parte de comunicación, la parte de expresión y también donde el niño puede aportar sus ideas, se puede expresar, se comunica con los demás, o sea la lectura es la base para todas las áreas y por lo general en su vida cotidiana y en su futuro

9. ¿Cómo es el proceso que usted lleva desde los niños de primero hasta quinto?

A los niños de primero, por lo general imprimo lecturas cortas, mientras los niños están trabajando las guías que le mencionaba yo les hago lectura a los niños de preescolar y niños de primero, entonces yo les hago lecturas. A veces vemos vídeos y les hago preguntas sobre la misma lectura y en el grado segundo, tercero en el antes ya ellos trabajan con las guías y vamos haciendo ejercicios, también cuando terminan por ejemplo ya varias actividades entonces yo le doy una hojita para que ellos me escriban, que hagan un texto por párrafos para que aprendan por párrafos de acuerdo a lo que aprendieron y de la guía

10. ¿Cuáles son las dificultades que usted ha encontrado en sus estudiantes, en el proceso de la comprensión lectora?

Una de ellas es cuando llegan niños de otras instituciones, entonces no están en la misma sintonía o sincronizados con lo que uno está trabajando y entonces pues se les dificulta la lectura, entonces tiene que uno como retroceder nuevamente en venir a iniciar el proceso para que ellos puedan como nivelarse; otra dificultad a veces es de los niños si no se trabaja en las horas de la mañana, en la tarde ellos están como más distraídos o como cansados y ya no leen juiciosos no trabajan juiciosos esas son dos dificultades que más se presentan

11. ¿A qué causas atribuye el hecho de que esos niños que vienen de otras instituciones o de otros municipios vengan en baja comprensión lectora?

Pues yo creo que la falta de los proyectos o de la lectura que se apliquen los proyectos de comprensión lectora en las escuelas, otra cosa es que a veces los niños no

. Disfrute de material extraclase

. Recomendaciones a padres de familia

. Observación y evaluación constante

. Cambios de estrategias

. Interacción de los padres y comunidad en el proceso lector

. Uso de herramientas digitales

. Escritura de textos

. Cuestionamientos y respuestas

. Actividades al aire libre

. Juegos didácticos

. Uso de material impreso

les trabajan la lectura y los dejan más que todo en actividades como más de que el profesor les enseña en el tablero, le dicta, no los colocan a leer o sea no les hacen actividades donde ellos produzcan sus propias opiniones y sus propios conceptos de las actividades de las cosas que están trabajando

12. ¿Qué acciones ha realizado para la inclusión de los padres de familia en ese proceso de lectura?

Yo le doy a los niños el librito, entonces yo les recomiendo a los papitos que les colaboren en la casa, hacer seguimiento que los niños lean, que los manden a leer que porque la guía no las estoy dejando llevar para la casa porque en años anteriores yo la dejaba llevar y llegaban y yo les revisaba, pues todo perfecto, no había nada de errores en los ejercicios, pero yo miraba que no avanzaban, ellos no avanzaban, entonces el año pasado en el último periodo dije: "vamos a trabajar las guía acá en la escuela" y uno veía que los niños no le rendía a trabajar o sea que lo que supuestamente hacía el niño en la casa era trabajo como de 2 o 3 meses para hacerlo en la escuela o sea que el papito le estaba era como haciéndole la tarea; le decía escriba aquí, haga acá, en cambio en la escuela pues el año pasado pues no nos rindió trabajar prácticamente no se trabajó mucho y este año vamos por las mismas. Claro que ya hay 3 niñas que trabajan muy bien y desarrollan muy bien hay unas niñas que ya escribe por ejemplo por párrafos escribe 2 o 3 párrafos bien escritos, pues no excelentes, pero los escribe bien, entonces yo les recomiendo a los papitos que por favor les colaboren pero no les hagan, que les los orienten y pues el librito es que antes que lo lean con los niños que le colaboren al niño para que le den el espacio y el tiempo para que el niño lea y que le imponga pues la lectura en casa.

13. ¿Cuál es las estrategias didácticas usted utiliza para fortalecer este proceso en la comprensión lectora?

Me gusta trabajar los videítos, les hago preguntas, que ellos escriban textos, que también ellos me hagan preguntas, cuando yo les leo que ellos me hagan las preguntas y yo les respondo; luego hago que ellos respondan, también hacemos, por ejemplo, con los niños de primero salimos a la cancha y hacemos jueguitos, para que ellos como que se vayan metiendo en el cuento de la lectura

14. Esas guías a las que usted hace referencia o la

. Material audiovisual adecuado

. Integración y transversalización de temas

. Refuerzo afianzamiento

. Contexto integrador

. Lugar de trabajo

. Ente facilitador de recursos y conocimientos

. Mejora continua en la lectura

. Docente como facilitador y orientador

. Transversalización disciplinar

. Metodología Escuela Nueva

. Lecturas en diversas áreas

. Textos de PTA adaptados al contexto

. Actividades contextualizadas a la zona rural

. Adaptación de material por parte del docente

. Relación con el entorno

. Reforzamiento en el proceso lector

. Integración de actividades

. Interdependencia curricular

. Comprensión y desarrollo de actividades

los videos y estos que usted me indica como estrategia didáctica, ¿los hace basados en el tema o los hace basados en los DBA en los lineamientos en los currículos de dónde emerge?

Las lecturas que llevo, por lo general son de las mismas guías que se trabaja, lo que son los videos pues yo mirando de acuerdo a las lecturas, cada una trae unos temas ahí para trabajar, por ejemplo, en una lectura puede estar trabajando los sinónimos y adjetivos, entonces yo busco lecturas y videos que trabajan estos temas, para que como afiancen lo que ellos están trabajando

15. ¿Desde su opinión, desde su perspectiva cuál es el rol de la escuela y del docente en este proceso de comprensión lectora?

La escuela juega un rol muy importante, porque es donde los niños se integran se reúnen a trabajar donde se le facilita para que el docente les dé y les aporte tanto material como conocimientos, para que ellos vayan mejorando su lectura; entonces la escuela es muy importante para que ellos estén ahí y puedan adquirir sus conocimientos y el rol del docente pues es llevarlos, facilitarles y orientar a los estudiantes para que desarrolle su comprensión lectora.

16. ¿Qué saberes tiene sobre la interdisciplinariedad curricular?

Pues prácticamente la lectura se trabaja en todas las áreas y más como nosotros desarrollamos lo que es la escuela en la metodología Escuela Nueva, en esas guías vienen demasiadas lecturas donde el niño desarrolla a diario su comprensión lectora, en todas las áreas; principalmente en el área de sociales viene bastante lectura.

17. ¿Cómo establecer esa relación contexto rural con la comprensión lectora?

pues que en las guías que vienen de los programas que nos aporta el PTA, esas guías ya traen de acuerdo a los contextos, vienen como diferentes actividades que se adaptan al mismo campo, a las mismas cosas que desarrolla el estudiante y pues las que no vienen como adaptadas al contexto pues uno las debe adaptar, por ejemplo, el lee entonces uno le hace preguntas sobre el contexto, pero refiriéndose a la lectura.

18. ¿Cómo valora usted en desarrollo de las demás

. Fortalecimiento mutuo

. Herramientas tecnológicas

. Material Bibliográfico

. Guías PTA

. Material didáctico propio

. Fomento de la autonomía en el estudiante

. Enfoque centrado en el estudiante

. Rol facilitador del docente

. Modelo Escuela Nueva

. Modelo Tradicional

. Modelo significativo

. Flexibilidad en el ritmo de aprendizaje

. Participación activa del estudiante

. Aporte del docente

áreas curriculares y la conexión que existe entre ellas y el proceso de la comprensión lectora?

Pues las materias, como le decía todas se relacionan en la lectura, con la comprensión lectora porque todas traen diferentes actividades para desarrollar la lectura, entonces ellos deben leer para así poder comprender y desarrollar lo que va en la guía, lo que se les está diciendo, las actividades que vienen dentro de la guía; entonces cada guía trae sus propias actividades de lectura, entonces la comprensión lectora se viene desarrollando en todas las guías.

19. ¿Con cuáles recursos cuenta en su aula o en su sede para la enseñanza de la comprensión lectora?

Se cuenta con un televisor donde les proyecto los videos, unos libros que habían de cuentos y otros que yo he comprado, también están las guías que nos aporta el PTA y unos libros que yo he traído y fotocopias pues que les imprimo y les traigo a los niños para trabajar

20. ¿Describe usted sus habilidades que tiene su potencialidad que tiene al momento de enseñar la comprensión lectora?

Bueno, una de las cualidades que tengo es que me gusta dejar que el niño interprete lo que él está haciendo, primero lo dejo que él trate de hacerlo y que se esfuerce un poquito por hacerlo, luego si yo paso y les hago explicación, les hago preguntas para que él las pueda desarrollar

21. ¿Cuáles modelos pedagógicos reconoce al momento de enseñar?

en el momento estamos trabajando Escuela Nueva, a veces también uno trabaja el modelo tradicional, en algunos momentos trabajo el modelo tradicional también el modelo significativo

22. De ese modelo pedagógico bien sea el de la Escuela Nueva, el tradicional o el significativo sobresale para usted alguna característica en particular, la forma de evaluar, ¿el currículum?

La Escuela Nueva me parece que por lo que el niño trabaja más trabaja más a su ritmo de aprendizaje, pero el tradicional también me parece un método muy adecuado para trabajar la comprensión lectora porque el niño no se va a quedar ahí, entonces uno le puede dar sus aportes para que después el produzca

INFORMANTE 4

. Escuela Unitaria

. Apatía en el proceso de lectura

. Falta de motivación personal

. Actividades diversas y versátiles

. Bajos resultados en pruebas externas

. Leer como deletreo

. Comprender proceso

. Evaluación por ejercicios

. Resultados dados a través de experiencias personales

. Material didáctico tomado de pruebas externas

. Presentación de lecturas impresas y digitales

. Discusión sobre lecturas

. Ejercicios de comprensión a través de cuestionamientos

. Evaluación continua y retroalimentación

. Observación sobre el trabajo del estudiante

. Falta de concentración

. Periodicidad en los ejercicios

. uso de material didáctico, basado en pruebas

1. ¿cuál es el título universitario y cuántos años de labor tiene?

Mi título universitario es licenciado en educación infantil y preescolar con una especialización en informática y telemática, ahorita el 1 de marzo cumpla 30 años de servicio

2. ¿Cuál es su área de desempeño?

Ahorita me desempeño con los grados cuarto y quinto de Básica Primaria, en todas las áreas.

3. ¿Desde su experiencia como docente de la básica primaria ¿qué es la comprensión lectora y cómo debería ser su enseñanza?

La comprensión lectora, pues es como un poco complicado con los niños, porque primero pues no les gusta leer y pues uno trata de hacerle gran cantidad de ejercicios, pero desafortunadamente, la apatía de los niños es... o sea ellos lo hacen, pero de obligados, pues uno les hace diferentes actividades, pero, sobre todo los malos resultados se ven en las pruebas "evaluar para avanzar" porque ellos realmente no leen, si no contestan es como al azar.

4. ¿Con esos resultados y con su experiencia, identifica alguna diferencia entre lo que es leer y lo que es la comprensión lectora?

Leer es como más bien deletrear, pero comprender es un poco comprender. Yo por ejemplo les hago un ejercicio que los pongo a leer y les digo que me escriban por decir 5 renglones de lo que leyeron y hay unos que se inventan cosas, incluso hay algunos que cuentan es cosas que les pasan en la casa, mas no lo que leyeron.

5. ¿Como enseña la comprensión lectora a sus estudiantes?

Yo aprovecho el material de las pruebas de evaluar para avanzar, entonces yo tomo lecturas de ahí y pues en ocasiones les estoy hojas impresas para leer todos o en ocasiones se la proyecto con el video Beam, hablamos sobre la lectura y después los coloco a que escriban las preguntas que hay de esa lectura en las pruebas de evaluar para avanzar, luego las corregimos, pero pues si uno mira realmente la mayoría contesta mal, porque ellos realmente no leen o sea ellos deletrean pero no leen, ni se concentran como en la lectura

6. ¿En su área de trabajo y en las demás áreas en

. Flexibilidad interdisciplinaria

. Aprendizaje momentáneo

. Uso de herramientas tecnológicas

. Falta de concientización de los estudiantes en el proceso de lectura

. Poco apoyo de las familias

. Lectura como facilitador del aprendizaje

. Lectura como factor de rendimiento académico
Desarrollo de habilidades de comprensión y análisis

. Uso de lecturas cortas

. Uso de libros de novelas

. Mejora notoria en la ortografía

. Fluidez lectora

. Vocalización

. Falta de interés en la lectura

. Desinterés en el proceso de lectura por parte de los estudiantes

. Falta de apoyo familiar

qué actividades usted utiliza el proceso de la comprensión lectora?

Generalmente yo hago un ejercicio por mes de esos, apoyándome o sea valiéndome el material que queda de las pruebas evaluar para avanzar, porque pues uno descarga esos PDF, entonces pues generalmente hace uno por mes; pero si se presenta la oportunidad en cualquier otra área de que uno pueda vincular una lectura pues uno lo hace

7. ¿Cómo es la forma de aprendizaje que usted observa en sus estudiantes con respecto a lo que me está diciendo en este proceso de la comprensión lectora?

El aprendizaje de ellos es como por el momento, es como momentáneo porque por ejemplo yo les proyecto por decir una lectura de esas de Evaluar para Avanzar, la analizamos ya cuando vamos a corregirla, entonces ellos como que “sí ay sí eso decía ahí”, entonces ellos como que ellos es por el momento, pero realmente cuando usted les va a hacer una prueba ellos como que no son conscientes de la importancia de esa prueba de comprensión lectora o sea ellos todavía como que no ven y tampoco los padres de familia, la importancia de la comprensión lectora, tanto por parte de los estudiantes como por parte de los padres de familia

8. ¿Qué utilidades le atribuyen a ese aprendizaje de la comprensión lectora porque es útil para qué le puede servir a los niños?

Pues porque realmente el que lee es el que siempre avanza, un estudiante que lea siempre va a llevar ventaja en cualquier área, porque le va a ayudar a comprender analizar a muchas en las diferentes áreas no solamente en el área de español.

9. ¿Cuál es el proceso que usted lleva que usted hace con los niños desde que inician o a lo largo de los años para mejorar en ese proceso de la comprensión lectora?

Ellos como ya son grandes generalmente uno utiliza pues lecturas cortas, pero también me valgo de unos libros que hay ahí, pues no son muy sofisticados pero si unos libritos que hay ahí como de novelas y pues ellos hacen lecturas de ahí, pero, entonces pues el proceso hay unos niños que sí de pronto ve uno un poquito de mejoría, por lo menos en la ortografía, de pronto en la forma de leer ya no tanto a trancones, ya mejoran de pronto en la vocalización, pero hay otros que realmente pues no, no le prestan como interés como como que no ven como la importancia a eso, o sea para ellos es como

. Recomendaciones

motivaciones a estudiantes

. Dificultad en el proceso de verificación

Pereza en los estudiantes

. Percepción de esfuerzo excesivo por parte de estudiantes

. Apatía de los estudiantes en el proceso lector

. Dificultad en la vinculación de los padres

. Apatía en los padres en el proceso educativo

. Desuso de la biblioteca

. Actitud de los padres ante las reuniones

. Impresión de ejercicios

. Uso de herramientas digitales

. Cambio de textos

. Escogencia de libros, por lo educandos

. Participación variada

. Consideración DBA y estándares

. Uso de materiales de evaluación

. Retroalimentación

igual leer o no leer

10. ¿Cuáles han sido las dificultades más grandes que usted ha encontrado en todo este proceso?

Pues la dificultad más grande definitivamente, es que ellos no les gusta leer, o sea los niños no les gusta leer y pues en las casas tampoco como que no le prestan atención a ese aspecto, yo por ejemplo siempre le digo a los niños y a los papás en las reuniones que le dediquen 5 minuticos diarios para leer en la casa, que dediquen 5 minutos y que en la casa escriban 5 renglones para que ellos mejoren en ese aspecto, pero pues realmente, que lo hagan, yo la verdad no he podido verificar que ninguno lo haga.

11. ¿A qué atribuye esas dificultades en el proceso lector?

Yo pienso, que es que ahorita sí pues como que la niñez es muy perezosa la verdad, o sea los estudiantes son muy perezosos, ellos se cansan escribiendo un renglón, o sea si usted les dice lean esta página, para ellos ya eso es un montón, por ejemplo, en las pruebas avanzar cuando uno les aplica la prueba, ellos con el solo hecho de ver la lectura y ya dicen que eso es mucho, entonces es como la apatía de ellos también o sea no es falta como de interés

12. ¿Ha realizado algún tipo de acción para incluir esos padres de familia en ese proceso de la lectura comprensiva o del proceso de leer el proceso de enseñanza?

Realmente es que vincular los padres por lo menos acá es muy difícil, porque los papás son apáticos incluso hasta para asistir a las reuniones de padres y entonces ellos se citan a una reunión y ellos quieren llegar y a los 5 minutos ya dicen “yo tengo afán”, “yo tengo que ir a hacer”, entonces es muy complicado; los papás como que no y pues aquí pues hay una biblioteca, pero pues la verdad los niños no sé con qué frecuencia la utilizarán

13. ¿Didácticamente qué estrategias usted utiliza para fortalecer ese proceso de la comprensión respecto?

Bueno, pues yo trato a veces, pues como son bastantes, pues muy rara vez yo les imprimo; pero sí de vez en cuando les llevo impresiones con ejercicios, que para ver si de pronto cambiando se motivan, les proyecto, les cambio el libro, les dejo escoger el libro para leer, pero pues hay unos que sí leen, otros que pues realmente no.

14. ¿Cuándo usted utiliza estas estrategias de las que me habla aparte de eso, articula estas ayudas con los

. Lectura inicial

. Discusión sobre la lectura

. Cuestionamientos de comprensión

. Evaluación basada en el método de Evaluar para Avanzar

. Respuestas consientes

. Respuestas al azar por algunos estudiantes

. Implementación de estrategias

. Búsqueda de recursos

. Apoyo del docente y la escuela

. Falta de apoyo en las casas

. Falta de voluntad en los estudiantes

. Proceso lector difícil

. Interdisciplinariedad como elemento vinculante

. Cambio de estrategias en diferentes áreas

. Actualización docente

. Uso de mecanismos transversalizadores

. Variabilidad en respuestas de los estudiantes

. Falta de acompañamiento de padres en casa

. Poca disciplina

. Desorganización en los horarios

. Falta de hábitos de estudio

. Dificultad en los horarios escolares

DBA y los estándares?

Se tiene en cuenta pues todos los DBA y los estándares, porque generalmente eso vienen o sea por ejemplo esas lecturas, que vienen de las pruebas evaluar para avanzar vienen bien explicadas que se le evalúa que por qué esa es la respuesta, entonces pues ahí viene vinculado todo 15. ¿Cómo en la evaluación que usted hace para ese proceso de la comprensión lectora?

Primero, hacen su lectura, después hablamos un poquito sobre la lectura y nos hacemos preguntas, bueno ahí contesta el que indique, después entonces si ya cuando hemos hablado que ellos han contado ya como que han repasado la lectura entonces ahí se les formulan las preguntas, son como tipo evaluación de evaluar para avanzar, pero pues ya le digo o sea hay unos que de pronto sí contestan como conscientemente, pero hay otros que contestan como por marcar cualquier

16. Desde su opinión ¿cuál es el papel del docente y de la escuela en ese proceso de formación de la comprensión lectora de los estudiantes?

Como escuela y como docente nosotros tratamos de implementar estrategias, de buscar recursos para que ellos como que se vinculen al proceso, pero pues realmente es un apoyo que nosotros damos, pero si no tenemos apoyo ni de las casas, ni voluntad de los estudiantes, pues es muy difícil

17. ¿Qué saberes tiene sobre la interdisciplinariedad curricular?

La interdisciplinariedad que uno hace uno es como vincular o incluir actividades de un área con otra, de tratar de uno cambiar como estrategias de mirar en las diferentes áreas, no necesariamente en español; pero pues, así como que diga yo soy una experta en eso, pues no, porque pues no tengo como esa capacitación, pero pues si uno busca uno trata de actualizarse de buscar mecanismos para hacer eso transversalización, entonces pues los niños a veces responden pues a veces sí a veces no

18. ¿para llevar a cabo estas clases, cuál relación da usted a la comprensión lectora y el contexto en el que habitan los niños?

El contexto en el que ellos habitan la mayoría es difícil, porque acá los niños primero en la casa pues permanecen solos, hay niños que permanecen toda la tarde en la calle sin ningún tipo de control un tipo de control, sin ningún horario, sin nada entonces es difícil;

. Transición a niveles educativos superiores

- . Lectura como eje transversalizador de todas las áreas
- . Competencias de interpretación y análisis
- . Resolución de problemas
- . Comprensión de ubicaciones

- . Uso de textos diversos: Colección Semilla
- . Compra de textos con recursos Compes
- . Dotación de libros atractivos a los estudiantes
- . Uso de herramientas tecnológicas

- . Metodologías digitales adaptadas a la lectura
- . Desafíos tecnológicos

por ende hay niños que incluso llegan hasta sin horario porque ellos no alistan horario, ellos llegan a veces con el horario del día anterior con el horario que no es de otro día, entonces falta como mucha disciplina diría yo, una organización o no sé en casa, para que los niños realmente adquieran como hábitos de estudio, porque es que no, ellos no tienen un horario ni les definen tiempos ni nada, entonces es muy difícil uno llegar en la escuela y que ellos quieren, porque ellos incluso se les dificulta los horarios se acaba una hora y dice ya terminamos “vamos a hacer la siguiente asignatura” y eso es “ay pero ya”, “pero no”, entonces siempre es complicado; yo por ejemplo le digo a los de quinto “tienen que acostumbrarse, porque ustedes cuando pasen al colegio van a tener un profesor para cada área el profesor acabó su hora y se fue y llegó el otro a dictar su asignatura”, entonces ellos tienen que aprender a manejar los horarios, eso es importante, pero aquí los niños realmente la pasan mucho tiempo solos en la calle, entonces es difícil como que ellos adquieran hábitos de estudio es lo que no tienen

19. ¿Con respecto a todas las demás áreas curriculares, que relación hay entre esas áreas y el proceso de la enseñanza de la lectura comprensiva?

Pues, relación hay con todas las áreas de la lectura, o sea si yo no leo, no puedo interpretar no puedo analizar; por ejemplo la matemática si yo no sé leer, si no sé comprender, entonces difícilmente voy a dar solución a un problema en matemáticas, igualmente en biología, en sociales, o sea si yo voy a analizar por ejemplo una ubicación en sociales si yo no sé leer pues obviamente no voy a poder dar como una respuesta correcta en el momento, en lo que me están pidiendo; igual en éticas si yo por ejemplo voy a enseñar el valor del respeto y yo lo hago con un cuento, si yo no sé leer, no sé comprender no interpreto ese cuento, pues no voy a saber de qué me están hablando

20. ¿Con cuáles recursos usted cuenta en su aula en su sede para fortalecer ese proceso de la comprensión lectora?

Pues, ahí tengo unos libritos, pues ya son viejos, eso es una “colección semilla”, que nos dieron hace años, pero ni siquiera o sea no la dieron completa, fueron unos pocos libros que nos dieron pues yo había tratado de utilizarlos y conservarlos lo más que puedo, con el compes también pedí unos me dieron como unos 10 tal

. Planificación y preparación

. Creatividad

. Promoción de hábitos de estudio

. Enfoque a la formación integral

. Monitoreo continuo

. Análisis de resultados

. Mejoras perceptibles

. Persistencia en el proceso

. Identificación de necesidades especiales

. Método ecléptico:

. Integración de métodos y estrategias

. Flexibilidad

. Búsqueda de experiencias innovadoras

. Aprendizaje continuo

. Flexibilidad en la implementación

vez, pero igual pues hacen falta, porque ellos se los leen y ya pues ellos quieren es otro; entonces falta también es como de dotación de libros como llamativos para los niños, porque es que no hay libros que sean realmente para niños de primaria en la escuela. Trato de utilizar el video Beam, pues para como cambiarles de ambiente y a veces como que más les llama la atención, trato de buscar de pronto cuentos que sean con letra y que tengan la voz a ver si ellos, pero pues es siempre complicado, porque a veces por ejemplo yo llevo preparado que para con el vídeo y se va la luz y entonces queda uno le toca uno cambiar inmediatamente la actividad.

21. Describa las habilidades que usted considera tiene para enseñar el proceso de la comprensión lectora

Habilidades que yo tenga, pues todas las actividades siempre trato de llevarlas preparadas, trato de hacerlas como como agradables para los niños; pero pues hay niños que realmente son muy apáticos, entonces así usted le haga lo que le haga pues para él va a ser como igual, entonces pues yo siempre trato de llevarles las cosas así me tengo que colocar de mi bolsillo, que si tocó una impresión, pues uno la lleva sí pero entonces siempre falta mucho es de crearle hábitos es al niño hábitos como de estudio, hábitos como darle la importancia al niño que realmente estudiar es lo importante para la formación de la vida, para construir su vida.

22 ¿Cómo concibe el aprendizaje de esos niños en cuanto a ese proceso de lectura?

Ellos sí han mejorado, subieron porque yo el año pasado les apliqué las 2 veces las pruebas Evaluar para Avanzar y efectivamente en la segunda prueba que se les hizo pues ellos sí subieron, aunque no un montón pero sí subieron, les hice el análisis de las resultados de forma individual y de forma grupal, entonces sí se vio un poquito el avance; hay niños que pues realmente la escritura era terrible también y si la han mejorado, pero pues ahorita llegaron y ya hay niños que la letra pues terrible otra vez, entonces estamos otra vez en el proceso, pero sí en la mayoría pues usted los pone a leer y más o menos lento, pues no le digo que tengo unas lumbreras pero sí han avanzado en cuartos hay como 2 niños que sí tienen más dificultad, pero pues ahí va.

23. ¿En el momento de la enseñanza usted reconoce algún modelo pedagógico en especial?

. Escuela Nueva

. Comprensión lectora: entender y explicar

. Proyecto de lectura

. Heterogeneidad en el proceso de lectura en entorno rurales

. Subgrupos en el aula

. Utilización de recursos didácticos

. Diversificación en las estrategias de enseñanza

. Proceso de comprensión

. Análisis y síntesis

. Comunicación

. Descripción visual

. Lectura orientada por el docente

. Resúmenes gráficos

. Resúmenes orales

No me centro solo en un modelo pedagógico, no, porque uno busca una actividad y pues si yo veo que me sirve yo la agarro, por ejemplo miro cosas que yo encuentre por allá en internet de una experiencia que haya tenido un docentes y yo creo que a mí me sirve yo la cojo independientemente, si yo la veo que me funciona y que me parece bonita y que es como innovadora eso yo la cojo, entonces todo lo que vea, si a mí alguien me dice mire yo necesito hacer cosas, yo lo hago porque pues la idea es eso uno también aprender

24. ¿Qué característica en especial que usted atribuya a ese modelo pedagógico?

Pues, así como como una característica, pues que haya una característica específica del modelo que uno diga siempre la voy a implementar eso no.

INFORMANTE 5

1. ¿Cuál es su título universitario? Licenciada en educación infantil y preescolar Y especialista en informática y telemática

2. ¿Cuál es su área de nivel de desempeño?

Trabajo con todas las áreas, por el programa que uno desempeña en la Escuela Nuevas

3. Desde su experiencia de trabajo que ha tenido en la zona rural ¿para usted qué es la comprensión lectora y cómo debería ser su enseñanza?

La comprensión lectora para mí, es que el estudiante así sea el texto más pequeño al más grande al leer entienda qué quiere decir y que el niño lo pueda explicar frente a un grupo, frente a sus amigos, al maestro; en las escuelas rurales especialmente en la mía, he venido trabajando un proyecto desde hace varios años: que es el de el de 15 minutos de lectura diaria, que eso me ha funcionado bastante, en la escuela me ha funcionado porque en las escuelas llegan muchachos; por ejemplo este año me llegaron muchachos de Bogotá, de la urbana, de otras escuelas; entonces no todos tienen como esa misma capacidad de comprensión lectora, entonces qué pasa de un grupo digamos pequeño se forman pues muchos grupos, es un grupo supremamente heterogéneo, que uno dice “bueno y aquí como comienzo”; entonces por eso yo desde hace varios años he llevado ese proyecto lector con los estudiantes, me apoyo en unas fichas del PTA, son unas láminas grandes que tienen lecturas con las letras del abecedario, entonces yo me apoyo en esas letras; por ejemplo con los niños de primero pues en la letra que

. Dificultad en el progreso

. Diversificación en las actividades

. Integración curricular

. Diagnóstico escolar

. Superación de obstáculos en la fluidez de la lectura

. Progreso gradual en el proceso de lectura

. Adaptación en las estrategias de enseñanza, en las dificultades de lectura

. Niveles superiores en pruebas externas

. Mejora en el rendimiento académico

uno va, esa letra es la que de pronto va a trabajar, en la mañana en la lectura qué hacemos en esa lectura hacemos de diferentes formas, a veces la hacemos así en grupitos entonces el uno va leyendo, lee un párrafo, el otro párrafo y así sucesivamente y vamos haciendo la comprensión de cada uno de los párrafos; otro día por ejemplo cada uno lee su ficha lee una o 2 fichas las que alcanzan a leer en los 15 minutos, otro día la hacemos por ejemplo actuada, la vamos a hacer actuada entonces usted hace este personaje y usted hace el otro y habrá otro que es como el relator el que va leyendo y los otros van haciendo como la mímica de eso entonces cada día hacemos algo diferente para que no sea monótono.

4. ¿Para usted qué leer?

Para mí, leer vuelvo y repito leer es tomar un texto y a la vez comprenderlo, desmenuzarlo poco a poco e ir entendiendo cada una de las palabras, cada una de las ideas que nos dan en ese texto y así poderlo llevar a otras personas porque si yo no entiendo qué es lo que leo no lo puedo simplemente no lo puedo transmitir

5. ¿Cómo enseña la comprensión lectora a sus estudiantes?

La comprensión lectora la trabajamos a través de descripciones, por medio de dibujos yo les leo un texto y ellos hacen los dibujos, pues son diferentes niveles a grado quinto ellos ya tienen que hacer el resumen de lo que leen, los niños de primero ellos hacen su resumen a través de dibujos o simplemente contando cuáles son los personajes que hicieron que esto y que lo otro; entonces partiendo del nivel preescolar se les va dando como cierto grado de dificultad para que el niño, ya en quinto él puede hacer resúmenes buenos.

6. ¿En qué actividades usted aborda la comprensión lectora?

Casi en la mayoría de las áreas, porque ya sea ya sea digamos un video, una copla, una adivinanza, una canción, casi en todas las áreas en las que se puede se hacen lecturas comprensivas

7. ¿Cómo es el aprendizaje que usted ha observado en sus estudiantes?

Inicialmente es muy lento por lo que le digo a la escuela año a año llegan niños de otras escuelas y sobre todo los que vienen de Bogotá, son niños que están acostumbrados solo transcribir de un tablero, por ende la lectura no es fluida, la lectura es muy difícil para ellos;

. Lectura como elemento facilitador del aprendizaje

. Estimulo del pensamiento crítico

.

Talentos especiales

. Falta del gusto por la lectura

. Adaptación de lecturas al contexto escolar

. Lecturas llamativas

. Apatía a la lectura

. Desconexión familiar

. Contexto socio

económico y cultural

. Rol del docente

. Falta de apoyo familiar

. Diversidad en los enfoques pedagógicos

. Subestimación de la importancia de la lectura, por los docentes

. Experiencia limitada con la lectura

. Falta de exposición a materiales de lectura

entonces pues con todos los inconvenientes que uno tiene manejando los 7 grados que maneja en las escuelas unitarias, pues uno se da cuenta que los chicos iniciando el año toca empezar de ser así sencillo, toca empezar de cero; pero ya medida que el tiempo va pasando, pues ya los niños van mejorando la lectura, su escritura, su resúmenes y lo que le digo al comienzo toca algo más suavecito, suavecito y a medida que va pasando el tiempo pues uno le va poniendo cosas más complicaditas al estudiante para que se vaya a zafando también de lo de lo fácil y vaya pasando por todas las etapas

8. ¿Qué utilidad le atribuye al proceso de aprendizaje de la comprensión lectora?

Bueno, en cuanto a la comprensión lectora en los estudiantes es muy útil tanto para ellos como para nosotros los maestros, porque es que la comprensión lectora, si el niño comprende va a sacar buenos resultados en las pruebas saber que se les hacen periodo a periodo y las pruebas supérate, los niños van a mejorar y día a día el aprendizaje de los niños va a ser más fácil, tanto para ellos como para uno de maestro, porque ya uno haciendo bien hecho como el proceso los niños entienden mejor, ya les puede hacer preguntas y a veces hasta los mismos estudiantes los sorprenden a uno con las respuestas, porque uno hace la pregunta como por si sí o por saber qué saben, por buscar un saber del niño y resulta que a veces hay estudiantes que son tan pilos, que cogen las cosas facilito y pues antes lo sorprenden a uno con las respuestas que dan.

9. ¿Cuál ha sido las dificultades que ha notado en sus estudiantes al momento de abordar esa comprensión lectora?

Bueno, uno es que hay algunos estudiantes que no les gusta leer, ¿por qué?, porque no han no han tenido un proceso de lectura que a ellos les guste, porque no todas las lecturas son bonitas, ni todas las lecturas para ellos son buenas, entonces uno tiene que buscar las lecturas; digamos por ejemplo iniciando con lecturas de cuenticos, de cositas así, como llamativas para el estudiante, porque si yo comienzo con un tema por ejemplo ya que no sea como así muy agradable para el niño simplemente le va a coger más apatía a la lectura; mientras que

. Intento de inclusión a padres en el proceso lector

. Respuesta limitada de padres de familia

. Falta de recursos de lectura

. Reconocimiento de limitaciones

. Desafíos de la educación parental

. Diversificación de estrategias

. Actividades dinámicas y lúdicas

. Integración de la cultura popular

. Aprendizaje personalizado

. Articulación curricular

si yo lo inicio con cuenticos, con fábulas, con coplas, con cositas así jocosas pues el niño va a perder ese miedo a la lectura y a buscar como un interés por leer; entonces al comienzo es muy difícil; por ejemplo mis estudiantes son todos de campo, donde los papás a duras penas los ven por la noche, donde algunos estudiantes viven con los abuelos y que los abuelos son más alcahuetes de la vida, entonces ellos no les van a exigir, no les van a revisar una tarea y si no les revisan un cuaderno mucho menos los van a poner a leer y que allá en la casa no tienen de pronto los libros de lectura suficientes, mientras que por ejemplo en la escuela yo me bandeo, si ya leímos los libros que hay en la escuela me valgo de otro compañero que tenga libros; de la biblioteca de aquí del pueblo, muchas veces llevaba semanal libros de ahí, que sabía que ellos les iban a gustar y pues dificultades se presentan muchas, pero lo que le digo iniciándolos bien en la lectura ya después es más fácil aprendizaje, lo importante es crearles ese gusto por la lectura.

10. ¿Cuáles cree que sean las causas para que haya también esa dificultad?

Una de las causas es la falta de apoyo de los padres de familia en la casa, lo otro es que no todos los profesores enseñamos de la misma forma, hay profes que de pronto no le toman la verdadera importancia que tiene enseñarle al niño a leer o crearle el gusto por la lectura, no tanto como enseñarle sino crearle el gusto por la lectura. Hay niños que me han llegado y que nunca han cogido un libro de lectura o sea para ellos es nuevo, pues esas esas son las dificultades más grandes

11. ¿Ha realizado alguna acción para incluir a los padres de familia en este proceso?

Lo trate de hacer hace como unos 3 años, traté de vincular a los padres de familia en el proyecto lector, sino que realmente los padres de familia..., pues ellos respondían, pero uno ve que es que realmente hay unos que son papá y mamá, o sea como que el tiempo no da y si ellos se comprometen, que esto, que lo otro, pero, no tienen las herramientas y no tienen el genio, ni la forma para educar un niño.

12. ¿Utiliza algunas estrategias didácticas para fortalecer ese proceso de comprensión lectora en el aula?

- . Integración de contenidos
- . Reciclaje de contenidos
- . Seguimiento continuo

- . Evaluación continua y formativa
- . Retroalimentación inmediata
- . Integración temática
- . Innovación en las estrategias de enseñanza

- . Bases educativas
- . Desarrollo integral del estudiante
- . Prioridad en la formación
- . Proceso de lectura obligatorio

- . Secuencia en la enseñanza
- . Aplicación práctica

- . Conocimiento docente

- . Falta de concientización en los padres de familia
- . Bajo acompañamiento, por condiciones laborales
- . Contexto socioeconómico y sus desafíos
- . Resiliencia escolar
- . Autonomía escolar
- . Tendencia al éxito escolar

Pues estrategias muchas, porque vuelvo y repito no todos aprenden con la misma facilidad y si a usted un niño no lo entiende de una forma, usted tiene que buscar, si tiene que buscar las 10 formas 10 formas hay que buscar para esto, digamos por ejemplo me gusta trabajar mucho lo que son sopas de letras, me gusta trabajar esos juegos de concéntrate, me gusta trabajar mucho lo de la cultura popular del municipio que los dichos, que cuentos, que copias que todos saben, a mí me gusta mucho y eso a mí me funciona.

13. ¿Usted articula los DBA, los estándares de educación o lo hace porque ve la necesidad?

En el día a día uno tiene que tener presente los estándares y los DBA de educación, lo que pasa es que hay lecturas que se prestan por ejemplo para para enseñarles cierto tema a los niños, pero entonces pues yo aprovecho esa actividad que hago para trabajar con todos, que listo que al de primerito o al de segundo no le sirvió esa, digamos esa actividad en el momento, pero más adelante le sirve, entonces cuando llegamos ya al tema entonces de pronto volvemos a repasar a dar un recordito a la lectura y entonces pues ahí lo uno me sirve para lo otro y en los diferentes grados no en el mismo momento pero en los diferentes momentos sí

3. ¿Después de todo ese proceso cómo aplica usted la evaluación o la aplica durante la clase o cómo es su proceso de evaluación al momento de la comprensión lectora?

Bueno, yo la aplico en el momento, porque pues no es solo leer, sino que el niño entienda, entonces nos reunimos en plenaria: que los personajes de ese cuentico, de quién nos hablan, ¿qué hacen, por qué?, para qué?; y pues uno dependiendo el tema que uno vaya a ver pues uno se las ingenia para ir metiendo en el en el cuento la lectura al tema que uno va a ver.

14. Desde su opinión, ¿cuál es la función que realmente tiene la escuela en todo este proceso de la comprensión lectora?

Independiente de lo que diga la secretaria de educación, yo creería y soy de las que pienso que el proceso lector en los estudiantes es como la base para que el niño se desempeñe bien en todas las diferentes áreas, entonces pienso que es muy importante la lectura muy importante y la forma como usted, como docente la trabaje, que el niño se desempeñe en todas las áreas, vuelvo y repito, si el niño sabe leer,

- . Integración curricular
- . Enriquecimiento interdisciplinar
- . Aprendizaje significativo
- . Fomento de la comprensión lectora
- . Construcción del significado

- . Material didáctico PTA
- . Materiales impresos
- . Adaptación de los recursos
- . Colaboración profesional
- . Uso efectivo de los recursos

- . Experiencia pedagógica
- . Dominio de contenidos curriculares

. Flexibilidad didáctica

comprende los temas, los saca facilito; pues porque tiene la base que es el entender lo que lee. Entonces es un proceso que debiera ser obligatorio en todas las escuelas, que se diera por obligación una hora de lectura en todas las escuelas

15. ¿Tiene conocimientos saberes sobre la interdisciplinariedad curricular?

Si, en las diferentes áreas, pues uno tiene que llevar con una secuencia, digamos que la lecturita que me sirvió para este tema pues más adelante me puede servir en la otra área y en otro momento, entonces pienso que sí se tiene el conocimiento y que se trata de implementar lo más que se pueda

16. ¿Cómo establece la relación entre la enseñanza de la comprensión lectora y contexto?

De por sí que la gente, los padres de familia no le dan mucha importancia al proceso de lectura o no tanto el proceso, sino al acompañamiento por el simple hecho de que no les queda tiempo para ver a sus hijos y lo que le digo la escuela tiene niños que solo viven con los abuelos, con los tíos, que viven con papá, otros que viven sólo con mamá, otros viven con papá y mamá pero ninguno le saca como el tiempito para eso, entonces pues en ese caso, el contexto es bastante complicado, pero cuando ya el niño tiene sus bases, entonces él ya lo hace automáticamente, lo hace solo, entonces el a todo momento está leyendo; entonces el contexto es difícil, pero por ejemplo en mi escuela se ha visto que eso va a funcionar

17. ¿Cómo valora el desarrollo de la de las áreas curriculares y la conexión que se da con la comprensión lectora?

Esa conexión se ve a diario, porque en todas las áreas tiene que haber un poco de lectura en todas las áreas, necesariamente pues para para que el niño entienda, porque para mí sería muy fácil por ejemplo llegar a mi escuela explicarles el tema en el tablero copian y ya, pero entonces el niño se quedó solo con lo que la profe dijo, mientras que si yo traigo la lectura a las diferentes áreas, entonces ya no se quedan con el concepto de lo que la profesora dijo sino que toman un concepto de lo que ellos también leyeron de lo que ellos hicieron y como son lecturas comprensivas, porque no son lecturas porque sí, sino son lecturas con su comprensión entonces el aprendizaje va a ser mejor.

18. ¿Con cuáles recursos cuenta en su aula para

Motivación
Ética profesional

Proceso de aprendizaje satisfactorio

Satisfacción docente
Resultados tangibles
Empoderamiento estudiantil

Integración pedagógica
Flexibilidad didáctica

Construcción del conocimiento
Autonomía estudiantil
Tiempo y paciencia
Flexibilidad didáctica

enseñar ese proceso?

Me ha servido mucho las láminas del del PTA que nos ha enviado, unas lecturas que a veces nos manda la profe de PTA, ella nos manda lecturitas buenas, me han servido mucho yo las he aprovechado al máximo con los estudiantes, me ha servido también una pequeña biblioteca, es pequeñita, pero me ha servido y cuenticos a veces los libros que yo logro recopilar por ahí de amistades, si a alguien no le sirven a mí sí me sirve

23. Describese usted y sus habilidades como docente para enseñar ese proceso

Pues yo creo, que a mí se me facilitan las cosas porque pues la verdad yo soy normalista y la normal a uno le enseña, uno viene tan bien preparado. En mis 30 años de trabajo que llevo a mí todavía no se me olvidan los paso a paso de una clase que uno aprendió y es como aprenderse el padre nuestro, eso uno ya lo tiene grabado: que primero tiene que hacer una motivación, una actualización, una fijación, una conceptualización y ver si el niño aprendió con la evaluación; entonces uno tiene ya como como grabado, uno lo hace es mecánicamente hace las cosas, pues trata, a mí me gusta trabajar digamos los temas en diferentes contextos, con diferentes cosas; por ejemplo a los niños de quinto si este año le di la célula, la enseñé de esta manera, el año entrante en cuarto, porque en cuarto algo se ve de célula, en quinto ya se va a ver más con más profundidad, entonces yo trato de hacer la clase diferente, para que los niños no digan “nosotros vimos eso el año pasado”, algo diferente y con más complejidad, de manera que ellos aprendan más, del mismo tema, pero que aprendan más y en cuanto a la lectura igual; por eso la lectura es todos los días, no las hago lo mismo que ponerlos a leer y que me cuente no, algún picantico le tengo que poner a la lectura para que para que el niño me aprenda, entonces esos son estrategias que uno utiliza y que pues realmente a mí me ha funcionado; orgullosamente lo digo, en mis niños de quinto, en su gran mayoría salen muy bien preparados son los que ocupan los primeros puestos en el colegio, entonces eso quiere decir que los niños vienen bien preparados, o sea yo nunca he tenido niños que estén en la cola, con los últimos puestos no, entonces me considero que en ese aspecto he hecho la tarea

. Comprensión lectora como método eficiente y específico

. Impacto en el aprendizaje

. Desarrollo de aprendizaje cognitivo y psicológico

. Incremento de capacidades en los estudiantes

. Fundamento del aprendizaje

. Lectura como base fundamental del aprendizaje

. Importancia de leer en el desarrollo intelectual

. Enseñanza temprana

. Impacto transversal de la lectura

. Relación entre leer y comprensión lectora

. Superficialidad

. Profundización y análisis

. Comprender palabras

. Comprender textos

bien

24. ¿Desde su percepción, como concibe que ha sido el aprendizaje de sus estudiantes sobre todo en el proceso de la comprensión lectora?

Pienso que es bueno, porque lo que le digo uno al comienzo brega mucho con ellos, pero finalizando año, ya uno se siente satisfecho de la labor que uno como maestro ha hecho, porque los resultados se ven, nada más en esas pruebas ICFES que uno les hace periodo a periodo ya ellos no tienen tanto que preguntar, sino ya leen y entienden y contestan; por ejemplo cuarto y quinto ellos ya no preguntan prácticamente nada ellos ya comprenden bien, entonces en ese proceso pienso que la tarea se está haciendo bien.

25. ¿Cuáles modelos pedagógicos reconoce o utilizan momentos de enseñar?

Un poquito de todos, porque, aunque nosotros trabajamos con lo de Escuela Nueva, a veces tomo parte del del modelo tradicional, que tampoco es malo, uno coge lo que le sirve de cada uno

25. Características del modelo pedagógico

El modelo de Escuela Nueva es como más de hacer de llevar al estudiante a que él mismo construya su propio conocimiento, entonces pues para el niño es más fácil, para uno de maestro pues también, porque uno a medida de que uno va haciendo ciertas actividades o les va poniendo ciertas actividades como para que ellos descubran solito las cosas, requiere de más tiempo porque para que el niño llegue a entender bien algo tiene que pasar por un proceso larguito, mientras que a veces si el tema es más es más fácil entonces toma una parte del otro modelo tradicional que pues requiere menos tiempo, que no es menos importante, pero sí requiere menos tiempo, entonces puede uno avanzar más rápido al siguiente tema

INFORMANTE 6

1. ¿cuál es su título universitario?
mi título es: licenciado en Idioma Extranjero, inglés.
2. ¿cuál es su área y nivel de desempeño?
Mi área es Idioma extranjero: inglés, laboro en la secundaria
3. Desde su experiencia que ha tenido en la zona rural para usted ¿qué es la comprensión lectora y cómo debería ser su enseñanza?
Para mí, la comprensión lectora, pensaría que es el método más eficiente y específico para lograr

. Bajo nivel de vocabulario

. Dificultad en la comprensión de textos

Métodos diversos de enseñanza

. Enfoque en el vocabulario

. Uso de cuestionamientos

Diferentes ritmos de aprendizaje

. Diversas metodologías en el aprendizaje

desarrollar el aprendizaje de un estudiante, no solamente cognitivo también psicológico. También para incrementar muchas capacidades en los estudiantes, pensaría que desde allá es donde se basa todo el fundamento teórico práctico e intelectual.

4. Profe para usted ¿Qué es leer?

Para mí leer es la base fundamental del aprendizaje, diría que es la base fundamental de todo desde que vamos a la escuela al kínder, yo diría que es la base de la intelectualidad, porque desde ahí partimos todo desde el simple hecho que si no vemos la primera plana en primaria, como que al combinar la m con la a suena "mamá" entonces diría que desde esa base parte todo y desde ese momento ya estaríamos leyendo, entonces creería que es la base de todo el aprendizaje en general, no solo, sin haber distinción de áreas ya sea inglés, español, sociales, para mí leer es la base de todo el aprendizaje.

5. ¿Profe usted encuentra alguna diferencia entre lo que es leer y la comprensión lectora?

Pues, diría que siempre están ligadas, pero la diferencia radica en que pues todo depende de las bases que hemos tenido, leer lo vemos como la parte más superficial cierto; que al momento de que combinamos palabras se forman ciertas frases y ya, pero si lo vemos en la comprensión lectora, vemos un análisis más profundo, ya sea de un párrafo, de un argumento de un ensayo de lo que sea entonces siempre se establecen las dos diferencias, una por la primera por el ejercicio de combinar palabras, la segunda ya es por profundización de los temas o de ciertos requisitos para entender algún texto

6. ¿Cómo enseña desde su área, la comprensión lectora a los estudiantes?

En mi caso, como los estudiantes tienen una falta de vocabulario muy grande, muy extensa, sencillamente para el momento de que ellos van a analizar un párrafo y van digamos a leer una historieta en inglés, un ejemplo digamos "los niños se fueron a jugar y volvieron a su casa muy felices y después hicieron la comida", como un ejemplo, entonces desde ese aspecto ha sido un poquito muy difícil, ha sido difícil el tema de la

. Factores que afectan el aprendizaje

Retroalimentación

. Importancia de la comprensión lectora

. Lectura como base de todas las áreas

. Transversalización de la comprensión lectora

. Lecturas de acuerdo al grado de escolaridad

. Temáticas adecuadas

. Vocabulario

. Trayectoria y experiencia docente

. Persistencia de debilidades

lectura porque no tienen el vocabulario para lograr entender un concepto, pueden de pronto identificar palabras en un texto, pero no pueden llegar a la comprensión lectora, por el simple hecho de que no saben vocabulario; pero una de las formas, como en la que más ejercito la lectura es por medio de la traducción, siempre trato de digamos analizar un texto, empezar a traducirles o ponerles abajo la parte en español; porque es muy difícil, cuando no se tiene el vocabulario, entonces para mí es trabajar doble inglés, en español se realiza para ese proceso de la comprensión de lectura y logro reforzar mucho el vocabulario, a veces trato de leerles un texto en inglés completamente y después lo leo en español, es difícil esa parte, pero sin embargo, cuando yo hago una comprensión lectora en inglés, por ejemplo, yo proyecto la lectura corta, digamos la familia y empiezo a partir desde muchos puntos digamos de "family" les leo el título en español y después les leo todo en inglés y de ahí después les hago la traducción en español, nuevamente les leo, pero me concentro como básicamente en el vocabulario; obviamente al tener la traducción, pues los muchachos ya tienen como la idea de lo que se trata el texto, puede que a veces les pase un cuestionario para responder de acuerdo a la lectura en inglés, entonces me toca seguir traduciendo y traduciendo para que se pueda llegar a la idea de lo que se quiere.

7. Describa la forma de aprendizaje que usted ve en sus estudiantes

Bueno, digamos por lo menos en grado décimo, siempre hay unos que ya cogen la lectura mucho más rápido, las ideas, por ejemplo, un día hice un análisis de selección múltiple donde escribía la primera parte - para usted que describe el acto el autor respecto a la sinfonía

A. una carta

B. un cuento

C. una canción; entonces era seleccionar la opción correcta, con el estamento principal entonces siempre hay alumnos que la tienen de primeras; de pronto, quizás, por el nivel intelectual, hay otros que es más lento, pero

. Dificultades en la enseñanza de la comprensión lectora

. Olvido rápido de ideas

. Repetición constante

. Vocabulario insuficiente

. Falta de análisis

. Causas de las dificultades en la comprensión lectora

. Desarrollo insuficiente de la comprensión lectora en edades tempranas

. Falta de enseñanza adecuada en edades iniciales

. Diferentes ritmos de aprendizaje

. Impactos en grados superiores

. Dificultad para corregir en grados superiores

. Dificultad para involucrar a los padres

. Reconocimiento de la dificultad

. Propuestas para concientización a padres de familia

llego al mismo punto del análisis y es que la falta de vocabulario los está afectando demasiado. 8. ¿Qué utilidad le atribuye a la comprensión lectora? Pues la verdad, yo le atribuyó todo, porque como le decía anteriormente, yo pensaría que desde todas las áreas, ya sea matemáticas, si no se lee como se hace el ejercicio matemático, no voy a entender de qué se trata y no lo voy a poder hacer, si no se lee para responder unas preguntas ya sea de una historieta, responder de pronto o argumentar pues no se va a poder llegar a la respuesta; es la base de todo como lo decía anteriormente y es la utilidad no solamente para el español como área, sino también para todas las áreas, porque no puedo ir a leer en sociales sobre la Revolución Industrial y obviamente no voy a entender lo que es la Revolución Industrial sino lo lee y analiza. 9. ¿Cómo es el proceso que usted mantiene de los grados inferiores hasta los grados superiores para ese proceso de la comprensión lectora? Desde los grados sexto y séptimo, ya tienen que tienen que haber unas lecturas, con unos términos un poquito menos complejos que los muchachos de décimo y once, porque ellos hasta ahora vienen desde la escuela, entonces es importante manejar la temática, por ejemplo, cuando hay una lectura en inglés digamos “la familia cada día es muy importante y los niños siempre tienen la capacidad de jugar con sus padres y es el principal desarrollo”, bueno entonces ya empezamos a buscar el vocabulario básico que son: niños, jugar, pero ya, para los muchachos más grandes aunque tienen una debilidad, no son tan grandes las fortalezas en el inglés, siempre los de grados de décimo y once logran captar lecturas un poquito más complejas por toda la trayectoria que han tenido y por la experiencia. 10. Profe, ¿cuál es la mayor dificultad que se le presenta en la enseñanza de la comprensión lectora? yo pensaría, que los estudiantes al momento de enseñar esa comprensión lectora, olvidan ideas muy rápido, tienen que repetir y repetir el texto muchas veces para poderlo comprender por la falta de	. Lectura en familia . Estrategias didácticas para fortalecer el proceso de lectura . Fortalecimiento de trabajo grupal. . Lecturas contextualizadas . Intereses de los estudiantes . Articulación de los estándares de educación con estrategias didácticas . Experiencia en implementación de pruebas . Análisis de debilidades y fortalezas . Cambio de enfoque hacia la comprensión lectora . Estrategias adicionales . Preparación para procesos futuros
--	---

vocabulario, también en el inglés, pero yo creería que tienen una debilidad porque ya en español, la gran mayoría tienen que repetir y repetir mucho una lectura para lograr dar un argumento o dar una respuesta e incluso cuando se piensa mucho en una respuesta es porque no se tomó el suficiente tiempo para analizar las ideas dentro de la lectura y llegar a una respuesta concreta y que se tenga una seguridad.

11. ¿A qué causas usted atribuye esas dificultades que me acaba de mencionar?

Pensaría que una de las principales causas, es no desarrollar la comprensión de lectura desde lo específico y desde las edades tempranas; obviamente todos los ritmos de aprendizaje no son iguales, pero yo le atribuyo esas debilidades más a la parte de kinder de primero, segundo y tercer año; pensaría que si se desarrollarán desde allá la comprensión lectora, en mi caso también la comprensión lectora en inglés, si se enseñara el vocabulario necesario para comprender una lectura, yo no tendría que de pronto tener que lidiar con problemas de comprensión en octavo y noveno y décimo; porque traerían el vocabulario pues desde edades tempranas, entonces yo siempre he dicho que desde las edades tempranas es donde se logra desarrollar y estimular muchos procesos de aprendizaje y si no se hace desde allá ya diría que en grados como décimo, noveno, once, ya es tarde.

12. Profe desde su práctica ¿realiza alguna actividad, alguna acción para incluir los padres de familia en esa práctica educativa en el proceso de la comprensión lectora?

Pues la verdad me ha sido muy difícil, porque para tener de pronto los dos involucrados en esto de la comprensión lectora, pero se podría dar de pronto mediante talleres o dentro de la institución, quizás de pronto desarrollando lecturas para la casa donde se involucre el padre de familia; digamos "con ayuda de tu padre o tu madre vas a leer el siguiente texto y vas a responder las preguntas", entonces sería como crear talleres específicos en ese tema, pero no lo he llevado a la práctica.

13. ¿Cuáles estrategias didácticas estiliza para fortalecer su proceso de comprensión lectora?

En el aula específicamente, pues en las clases de

- . Proceso de evaluación posterior a la comprensión lectora
- . Diversos métodos para la evaluación
- . Análisis y consenso
- . Uso de herramientas digitales

- . Docente figura principal en la comprensión lectora
- . Acompañamiento y guía

- . Fomento del interés por la lectura

- . Metodologías diversas
- . Apoyo de la escuela en la formación integral del estudiante
- . Incentivación a la lectura por parte del docente

- . Lectura como base
- . Interdisciplinaria
- . Enfoque en el proceso de aprendizaje

inglés lo mejor a veces es el trabajo en grupo, ayuda mucho, porque de pronto quizás, si unos no entienden una idea o no comprenden una lectura, quizás hay uno que si la entiende; entonces en los grados décimo y once siempre se usan grupos, digamos pues para hacer talleres de selección múltiple, pero en mi caso yo lo que hago es presentar lecturas muy cortas que no tengan mucho esfuerzo, porque entre más larga pues el esfuerzo del vocabulario va a ser mucho más extenso, entonces una de las estrategias es el trabajo en grupo; otra es el presentar el vocabulario de lo que se va a leer primeramente y de pronto traer a colación lecturas en temas más actuales o temas de interés, que el estudiante realmente tenga un gusto por lo que lee y quizás empezar a hacer un análisis, un mejor análisis respecto a los gustos al momento de enfrentar.

14. ¿Cómo articula los DBA y los estándares de educación a las estrategias que me acaba de mencionar o a sus clases en general?

Bueno pues, realmente si lo vemos desde la parte pedagógica y desde el inglés, pues yo diría que quizás teniendo lecturas específicas respecto a temas actuales, pero de pronto enfocándonos en los resultados que se van a tener en las pruebas saber, digamos ya nosotros hemos tenido la experiencia de implementar las pruebas y hemos visto muchas debilidades y muchas fortalezas; en mi caso pues ya no es viable enseñar gramática si no ya implementar comprensión lectora, porque eso es lo que nos va a salir, más lectura; pero entonces, por la falta de vocabulario siempre me toca buscar otras estrategias y añadirlas al proceso de aprendizaje, entonces es muy difícil cuando no se tiene vocabulario, pero siempre es mejor guiarnos por los procesos futuros, entonces quizás enfocarlos más por la lectura más no por lo gramatical.

15. ¿Cómo es la evaluación que usted implementa posterior a ese proceso de comprensión de lectura?

Siempre lo que hago es argumentar entre todo lo el grupo, ya sea noveno, décimo, once, sexto, séptimo; siempre hago como resumen general de lo que se hizo y escucho ideas de todo, alguna vez hice una lectura del uso de una video videocámara que servía para tomar muchas fotos y que era muy pequeña y que tenía muchas utilidades, entonces al final las

. Importancia de la lectura e la adquisición de conocimiento
 . Competencias lectoras

. Importancia del contexto en la comprensión lectora

. Ambiente pedagógico seguro y confiable

. Entorno propicio para la lectura

. Contexto e intereses de los estudiantes

. Preferencia de lectura de los estudiantes

. Adaptación del contexto, según las características de los estudiantes

. Interdependencia entre las áreas de aprendizaje

. Necesidad de lectura en todas las áreas

. Importancia de la comprensión lectora

. Lectura y desarrollo integral

preguntas eran de selección múltiple, yo lo que hago es escuchar ideas de todo, después las clasifico y como que llegamos al punto de acuerdo a la mayoría de votos respecto a una pregunta y llegamos al análisis específico hasta descubrir cuál es.

16. Según su opinión ¿cuál es el rol que tiene tanto el docente, como la escuela en todo este proceso de la formación de la comprensión lectora?

Pues la verdad yo creería, que el docente es la principal figura para desarrollar este proceso, pero también pienso que el estudiante debe tener un acompañamiento desde casa y la comprensión lectora, no simplemente no se basa en leer un texto interpretarlo, si no es como los factores que se le atribuyen con anterioridad desde la edad temprana, quizás implementar el acompañamiento de personas con mayores conocimientos en el área, quizás implementar lecturas semanales, dejar trabajos o implementar actividades para la casa de lectura, donde quizás el otro día se haga un análisis con el docente; pienso que nuestro papel es el más fundamental, pues somos los docentes somos los que más estamos expuestos con los estudiantes, casi estamos con ellos la mayoría de tiempo, pero también creería hacer unos factores psicopedagógicos que el estudiante también debe tener en cuenta en su propia formación, quizás a veces hay situaciones como la falta de interés o que no le prestamos la suficiente valor a la lectura y pensábamos que nosotros también podemos llegar a incrementar ese gusto desde el momento en que empezamos a incentivarlo, entonces pensaría que si jugamos un papel muy importante, pero realmente creería que todo va conectado a un mismo punto y es pues como ese interés desde los factores propios de nosotros pedagógicos, psicológicos en la clase de lecturas que se van a implementar; letras

17. Profe, ¿qué conocimientos posee sobre la interdisciplinariedad?

Pues yo pienso que la lectura siempre va primero, realmente pienso que uno puede implementar ya sea conectar ética y valores con el inglés, emprendimiento con artes, español con inglés, sociales con español; porque pues todos van a un

- . Textos impresos insuficientes
- . actividades on line
- . uso de herramientas tecnológicas
- . Material impreso
- . Necesidad de material actualizado
- . Enfoque en lecturas sencillas y fáciles de analizar

- . Flexibilidad del docente, ante la falta de vocabulario
- . Empatía y paciencia
- . Experiencia personal como base de referencia
- . Compromiso docente

mismo punto y es y es el argumentar y el saber leer, yo pensaría que todo el proceso de aprendizaje siempre la idea es llegar a entender algo, analizar algo, memorizar algo también y llenarnos de conocimiento y si no lo hacemos desde la lectura creería que no hay otro método para llegar, sino es leyendo directamente a un punto.

18. Mi profe ¿cómo establece la relación que se da entre el contexto y la comprensión lectora?

Creería que es muy importante, porque el contexto tiene mucho que ver respecto a la manera en que se apliquen las lecturas o los textos, porque pensaría que si lo vemos desde un campo pedagógico, pues siempre tenemos que estar en un ambiente muy confiable, donde nos sintamos y estemos completamente seguros de lo que queremos analizar, de lo que queremos ver; pero si lo vemos también desde un contexto físico, pues también necesitamos un lugar donde haya muy buena lectura, por otra parte el contexto de la lectura en sí, de lo que se quiera leer, de lo que se quiera interpretar, también tiene que ir muy pegado muy de la mano con los gustos del estudiante con lo que él quiera leer, porque para unos muchas veces la historia puede ser muy aburrida para, otros la lectura en inglés puede ser muy difícil, para otros la literatura clásica o la novelas o bueno tantas cosas pueden ser muy complejo y muy aburridas o complicados, también como para otros puede ser muy fácil y de buen gusto; entonces siempre pienso que tiene que haber una nivelación respecto a todo lo que leemos y el contexto juega un papel muy importante también, pero creo que eso se propone también mediante la clase de estudiantes que tengamos o las clases de mentes que podamos analizar.

19. ¿Cómo valora el desarrollo de las demás áreas curriculares y la conexión que se da entre ellas al momento de leer?

Como ya lo había dicho, pues pensaría que todas van de la mano porque todas las áreas en general necesitan llegar a un punto y es el aprendizaje, yo pensaría que todas tienen esa conexión desde matemáticas, español, desde la química, digamos no podemos hacer una operación en química si no leemos de lo que se tiene que hacer, no podemos

Aprendizaje crítico

. Dificultades con el vocabulario

. Lucha y retos constantes

. Modelo pedagógico

. Variedad de estrategias

. Contextualización

. Base en las experiencias nuevas

Método de repetición para mejorar la comprensión lectora

. Dificultades en la comprensión lectora

resolver un problema matemático si no leemos de qué se trata ese problema matemático, no podemos realizar un cuestionario en inglés si no entendemos el contexto de lo que me quiere decir la lectura, no podemos responder una pregunta de lectura crítica si no analizamos, no podemos realizar un taller de ética y valores si no leemos; entonces **es la principal fuente y siempre va a existir esa conexión** que a veces de pronto se partan y cada quien trabaje con su parte, pues es diferente pero **siempre va a estar conectada a la lectura, ante todo independientemente de las áreas** que se quieran pues ejercitar.

19. ¿Con cuáles recursos cuentan en su aula para este proceso de la comprensión de lectura?

Pues realmente **los libros son muy pocos, siempre trato de bajar actividades de internet (lecturas muy cortas),** que ellos puedan interpretar para que tengan un vocabulario fundamental, a veces **proyecto lecturas generales en el video beam,** de vez en cuando una fotocopia, pues por la falta de recursos de los muchachos a veces si hace falta de **pronto un material más actualizado** no solamente para la lectura o para el área de español sino para todas las áreas donde se pueda conectar pues mucho mejor la lectura y más para las los planes futuros que ya sea las pruebas saber 11°, **entonces siempre trato como de buscar una en lecturas sencillas que sean fáciles de analizar.**

20. Profe describa sus habilidades para la enseñanza de la comprensión lectora.

Dentro de mi área, **creo que soy un poquito flexible respecto a la falta de vocabulario** como lo he venido mencionando, porque si el estudiante no sabe cómo se dice “la puerta es negra porque el señor la pintó”, entonces si el estudiante no sabe cómo se dice el color “negro” en inglés cómo se dice “puerta”, pues obviamente no lo va a poder analizar; entonces siempre trato como de darle cierta flexibilidad, pues me considero un poquito flexible respecto a mi método de enseñanza, **porque en mi caso a mí me costó 5 años casi en la universidad para tener el nivel** pues de comprensión lectora que tengo en **inglés,** entonces imagínese un muchacho que las bases que ha tenido son mínimas que el horario semanal son 2 horitas de inglés o una entonces

pues yo también tengo que entender que para ellos va a ser un poquito complicado entender un texto de una página pues de la noche a la mañana. 21. Mi profe ¿cómo concibe que ha sido el aprendizaje de la lectura en sus estudiantes? Pues yo diría que ha sido bastante crítico, porque los estudiantes no están aún en la capacidad de entender un texto completo en inglés y ha sido una lucha, ha sido un reto, porque pues obviamente si ellos no aprenden vocabulario por su cuenta no van a tener la capacidad de entender un texto, entonces el vocabulario siempre ha sido mi barrera más grande dentro del aprendizaje. 26. ¿Reconoce algún modelo pedagógico específico al momento de enseñar? Bueno yo diría que la repetición, el repetir es quizá o incluso las imágenes, han sido, no sé si es un modelo científico o las imágenes, la asociación de las imágenes y la repetición de muchas formas, así sean de frases cortas de vocabulario, siempre me ha funcionado el realizar muchos diálogos han sido también gran ayuda para incrementar y llegar a potencializar la lectura, pero creo que uno de los factores más con los que uno da los mejores resultados, ha sido la repetición de muchas cosas, o sea no repetir una frase, una palabra, muchas veces, sino repetir en diferentes contexto para para finalmente llegar al mismo objetivo. 27. De ese modelo significativo que menciona ¿cuál es la característica que más le atrae, para mejorar su proceso de enseñanza? Para mi proceso como docente cuándo voy a trabajar la comprensión lectora, por qué hay muchas dificultades, obviamente hay muchas falencias, pero siempre me baso en las experiencias buenas, como por ejemplo cuando a veces yo miro que un estudiante por medio de la repetición logra captar mejor las ideas, entonces siempre me baso en continuar en implementar las buenas experiencias y mirar que esto no me sirve, esto sí me sirve, esto me ayudó, esto no fue tan bueno, pero siempre me baso en el uso de las mejores experiencias para muchos aspectos pedagógicos	
---	--

CODIFICACIÓN REGISTRO DE OBSERVACIÓN

OBSERVACIÓN	CÓDIGOS
LUGAR: Escuela Rural Suaráz GRADO: Pres-escolar a 5. (Escuela Nueva) HORA: 7:00 A.M-8:30 a.m. FECHA: 13 de marzo de 2024 INFORMANTE No 1 El aula de clase es bastante espaciosa, se encuentra bien iluminada y está distribuido en dos partes, una malla negra hace las veces de pared, en ella se encuentran exhibidos carteles, frases, dibujos que hacen alusión a la lectura. En una parte del aula, está fijado el abecedario, los números en base diez con unidades, decenas, centenas, etc.; también se encuentra la asistencia, horario, fecha de cumpleaños; se evidencia que la división del aula de clase, se da para que en ella haya un espacio exclusivo para la lectura, ya que en esa zona hay mesitas, sillas, libros y decoración alusiva a esta. En otra parte del aula, están dispuestos todos los zapatos de los estudiantes y el docente; son los mismos estudiantes, quienes abren la puerta y hacen el recibimiento de las personas; la otra parte del aula, tienen sillas universitarias donde los estudiantes se encuentran dispuestos en forma de "U", todos se encuentran en silencio dispuestos para la clase, los estudiantes y el docente están sin zapatos, tienen pantuflas, chancas medias, fomentando el aseo dentro del aula. Se inicia la clase con una charla de ambientación, donde dialogan sobre sus animales: vacas y caballos; narran historias de sus casa y del diario vivir, se cuentan que sucedió extraordinario la tarde anterior; el docente explica el porqué de cambios en el aula, ejemplificando que los cambios se dan como en el fútbol para descansar y permitir descansar a los demás, refiriéndose al cambio de puesto de algunos estudiantes, posteriormente realiza un comentario sobre un artículo que leyó sobre las emociones, resaltando que el artículo estaba escrito en primera persona, diciendo cosas positivas de uno mismo, en busca de la mejora diaria; el trabajo se da desde la ejemplificación del día a día, impulsando el orden el cual el docente enfatiza debe darse desde la casa, es así, que relata una anécdota personal, para resaltar los valores presentes en el día a día; los estudiantes comparten el conocimiento con relatos también de forma oral entre ellos, dialogan y se cuentan sus historias. Después de esta charla dinámica, son los mismos estudiantes, quienes determinan que había una tarea en el	. Espacio y distribución . Organización y normas . Desarrollo de la clase . Inicio y ambientación

proceso de lectura, realizan retroalimentación de la actividad del día anterior, resaltando que el procedimiento estuvo muy acertado. El docente pregunta a los estudiantes y están conscientes del proceso que deben realizar ya que él debe retirarse del aula con los estudiantes de primero, para realizar otras actividades. Cada uno de los niños ubica su cartilla lectura, ojean rápidamente, para determinar en qué páginas deben trabajar, de igual forma, sin ayuda al docente empiezan a desarrollar un trabajo autónomo; mientras este proceso se desarrolla, el docente con los estudiantes de grado primero, quienes se ubican en la parte alterna del aula, trabajan lectura desde la familia “abecedario”, el cual resalta el docente, tiene 30 integrantes, se va resaltando el nombre de cada letra, así como el nombre de los “vecinos”, los cuales son las letras contiguas, si se equivocan diciendo por ejemplo “la c de casa”, se resalta que no se usan apodos para las letras. Los demás estudiantes, se encuentran muy atentos y concentrados en su trabajo; algunos se levantan de sus puestos solo Para hacer comparaciones con otros compañeros; en el aula se desarrolla el silencio durante el trabajo, siguiendo con el trabajo de grado 1°, dentro de la lectura el abecedario, se resalta los aciertos con expresiones como: “muy buena socio”, “choque ésas 5”, “muy bien”, por el contrario, si alguno se equivoca se corrige diciendo: “se habló sin pensar”; se debe respetar el silencio y el turno correspondiente. La charla constante entre docentes y estudiantes en este grado, ayudan a fomentar el proceso de confianza estudiante-docente, de igual forma, entre estas conversaciones se hacen correcciones y sustituciones de palabras mal utilizar “chillar por llorar”; desde el signficante se resalta constantemente el significado. El docente retoma el evento del día anterior, donde un estudiante confundió el significado “casar con cazar”, le comenta a sus estudiantes _que ya iba a quemar el diccionario; ya que el estudiante le aseguró que lo había encontrado así, es por esto que es el mismo estudiante, quien cometió el error, quien debe pasar al frente y explicar frente a sus compañeros el error cometido, el cual es ejemplificando y transversalizado con el cuidado de los animales; el uso de sinónimos refuerza el aprendizaje del contexto; dentro de la dinámica de la clase, para poder hacer uso del tablero; son los estudiantes quienes se prestan entre ellos un marcador, cada uno piensa, más no habla sobre la letra del abecedario se encuentra su avance, este ejercicio permite determinar que el aprendizaje se está dando desde la capacidad de cada	. Trabajo autónomo y ejemplificación Actividades específicas . Motivación . Corrección y retroalimentación . Evaluación y participación . Dinámica del aprendizaje
---	--

clase y se las da a conocer a los estudiantes; Cuando el aula se encuentra en total silencio, los niños inician la lectura, tomando turnos por párrafos hasta que todos los estudiantes hacen lectura en voz alta, respetando el turno correspondiente. Los estudiantes que aún no pueden decodificar escuchan atentamente, cuando se presenta partes del texto que se dan por diálogo el docente interviene como narrador; los demás estudiantes siguen muy atentos la lectura, durante el transcurso de la misma el docente interactúa en ocasiones como narrador, posteriormente hace entrega a cada uno los estudiantes de una ficha de seguimiento, algunos de ellos dan las gracias, otros lo ojean rápidamente y se disponen con los materiales, en la primera parte de la guía entregada determina que los estudiantes evidencian la estructura del cuento, un estudiante denota un error de digitación y se lo hace saber al docente lo que genera la certeza que están muy atentos a la clase. Los estudiantes de grado preescolar y primero trabajan en una cartilla con la que cuentan, cada uno también recibe un ejercicio recortar y pegar, algunos estudiantes guían a los otros en el proceso cuando evidencian que no están entendiendo. El tiempo para identificar las partes del cuento se encuentra cronometrado para que se establezca un límite a cada actividad, cuando el docente denota que un estudiante no puede realizar la actividad se acerca y los guía de forma personalizada, mientras que se desarrolla la actividad él verifica el ejercicio asignado a cada uno de los estudiantes de grado primero, en ocasiones los estudiantes se van acercando y presenta la actividad de igual forma van recibiendo retroalimentación sobre el mismo; se utiliza íconos para clasificar el gusto por la lectura realizada, carita feliz -si me gustó mucho, carita triste - si no me gustó. Existe en la clase, un estudiante con la condición de inclusión, con este estudiante realiza lectura aparte y lo va guiando de forma personalizada, los estudiantes dentro del desarrollo las actividades deben asignar otro título para la lectura realizada, los estudiantes de grados segundo y tercero desarrollan el mismo ejercicio, más lento, pero igual que los demás estudiantes. Terminado el ejercicio los niños frente a sus compañeros socializan el trabajo realizado, lo hacen en voz alta, de esta forma comunican sus ideas y a la vez ejercitan el proceso lector, el docente incentiva el silencio en el aula mientras se da el proceso de la socialización; dentro de la actividad se presenta un poco dificultad en la asimilación del personaje principal, luego un estudiante de grado segundo lanza un dado, denominado "dado mágico" el cual contiene	. Fichas de seguimiento . Actividades específicas . Asistencia personalizada . Inclusión . Socialización y evaluación
--	--

preguntas sobre la lectura realizada, lee el cuestionamiento y responde en voz alta de acuerdo lo leído, este ejercicio se repite varias veces con estudiantes de diferentes grados. Los estudiantes que aún no terminan la primera actividad, reciben instrucción de continuar hasta terminar; el segundo momento de la lectura traza un tiempo límite de 15 minutos para dibujar el personaje, describirlo, narrar los que le sucedió y expresar su gusto por el mismo; durante el desarrollo de esta actividad, el docente guía a los estudiantes que aún le falta alguna actividad, así como un seguimiento al trabajo de los mismos de preescolar y primero, él constantemente circula por el aula verificando el desarrollo, orientando y a la vez fomenta el orden y el silencio; terminada la actividad se da la socialización del personaje, la cual la realiza un estudiante que anteriormente no había expuesto, los estudiantes muestran sus trabajos a sus compañeros y realizan la descripción propuesta; la lectura se realiza en voz alta, motivando la oralidad. Se da por finalizada la clase con esta actividad, cada estudiante recibe la lectura grapada para poder ser archivada junto con la lectura propuesta en una carpeta de lectura	. Finalización
LUGAR: Escuela rural Términos GRADO: preescolar -5 HORA: 7:30 a.m. FECHA: 13 de marzo de 2024 INFORMANTE No 3 El aula de clase, es un espacio muy agradable, cuenta con sillas unipersonales las cuales están ubicadas por grupos, de acuerdo al grado que cursan los niños y están a la vez, se encuentran ubicadas en forma de círculo. Cuenta, con muy buena iluminación y ventilación, los materiales de los estudiantes y sus cuadernos se encuentran dispuestos en CRA (Centro de Rincones de Aprendizaje), el aula está muy bien decorada, se visibiliza el PEI, horario, cumpleaños, abecedario, frases motivadoras. La clase inicia con un desplazamiento hacia un aula especializada, la cual está dispuesta con una zona para títeres y máscaras, este espacio tiene decoración en el piso y paredes, las sillas están ordenadas en rededor para todos los auditores; los estudiantes toman máscaras y con roles asignados, se explica el tema y objetivo de la clase. Un estudiante hace la lectura en voz alta, otro realiza la actuación de “la ratita presumida”, se fomenta el diálogo entre la lectura, los demás estudiantes observan y escuchan con mucha atención y en total silencio; cada uno de los	. Descripción del aula . Inicio de la clase . Actividades específicas

personajes son representados por los estudiantes trabajando oralidad y lectura, al finalizar la actividad los actores y narrador recibieron una felicitación colectiva, posteriormente se regresa al aula de clase donde por media preguntas hacen un recuento de la lectura realizada, a la vez se comenta la formación de valores, algunos estudiantes interrumpen la clase con algunos comentarios que no vienen al tema, la docente resalta la importancia de escuchar y hablar centrándose en el objetivo; se extrae con todos los estudiantes la moraleja de la fábula, para sí mismos, para la vida diaria. El aula de clase está dispuesta por grupos de trabajo, en este momento se recibe a estudiantes de grado preescolar, los cuales tienen un horario de entrada diferente, una de las niñas, se siente asustada con ganas de llorar, pero la docente por medio de señales de afecto la logra calmar. Por grados, ella hace entrega de material de trabajo, para grado 4° y 5° palabras que rimen con la fábula, 1°, 2° y 3° sopa de letras para buscar los personajes, preescolar debe pintar una ratoncita, los estudiantes toman los materiales que necesitan del CRA, se resalta los colores que utilizaran al momento de aplicar las pinturas, ellos visten sus delantales para proteger el uniforme; la docente inicia yendo mesa por mesa para verificar el trabajo de los estudiantes, este trabajo se da de forma colaborativa entre los grupos dispuestos para tal fin. Terminada esta actividad, cada uno los estudiantes consignan en el cuaderno el título, los personajes, pegan la sopa de letras y escriben características de cada uno de los personajes, se trabaja con otros grados ejercicios de sinónimos y antónimos a la par de la fábula, la cual va siendo resueltos por estudiantes y docentes; ella continúa pasando puesto por puesto para verificar el trabajo, el grado quinto debe realizar un resumen de la fábula, utilizando signos de puntuación; todos los estudiantes trabajan hasta terminar la actividad que le fue asignada. La actividad termina, asignando una actividad para la casa (resumen, sinónimos y antónimos) la cual se infiere será revisada la próxima clase.	. Recepción de los estudiantes de pre escolar . Dinámica del aprendizaje . Verificación y colaboración . Cierre de la actividad
LUGAR: Escuela Simón Eduardo Santo GRADO: 4 HORA: 11: 30a.m. a 1:00 p.m. FECHA: 14 de marzo de 2024 INFORMANTE No 4 El aula, cuenta con bastante espacioso, cuenta con muy buena iluminación, tiene disponibilidad de tres ventiladores; se encuentra muy bien decorado, se evidencia el nombre del PEI,	. Descripción del aula

horario, frases alusivas a la importancia de aprender. Las paredes están construidas en bloque con tejas de asbesto, se encuentra dispuesta con sillas unipersonales y bipersonales. La docente dispone el aula para dará inicio a la clase, la cual se va a trabajar con ayudas tecnológicas: computador y vídeo Beam, proyecta un texto y los estudiantes inician con lectura mental y personalizada, el texto que ella escogió se titula: "champús y jabón verdaderamente ecológico", los estudiantes en su totalidad se concentran en la lectura la cual se da en forma silenciosa, durante el proceso la docente avanza hacia el final de la lectura, permitiendo sus estudiantes la terminan en su totalidad, posteriormente se realiza la misma lectura, pero esta vez se hace en voz alta por parte algunos estudiantes, los demás estudiantes deben seguir la lectura mentalmente, aunque algunos de ellos no lo hacen, por el contrario hablan entre ellos; se da continuidad a la lectura a través de los párrafos, esta lectura se hace de manera voluntaria hasta el final, los estudiante se muestran muy interesados en leer, levantando su mano para participar. Terminada la lectura, se determina el título y el tema central; la docente cuestiona a los estudiantes, para determinar si entendieron la lectura y si hay algo que no se haya entendido, posterior a esto, sacan su cuaderno, se hace un análisis interrogando sobre qué otro título podría poner a la lectura, algunos estudiantes se acercan a la docente para enseñarle título, a lo cual ella responde que es el título que ellos deseen, posteriormente se presentan cuestionamientos tipo prueba saber, se muestra una pregunta que hacen alusión al uso de los paréntesis dentro del texto, mientras que los estudiantes transcriben el cuestionario para ser contestado en sus cuadernos, la docente se traslada por los escritores de los estudiantes para verificarla que todos estén realizando la actividad, recalca el uso de una letra adecuada. Cuando los estudiantes se acercan para mostrar su respuesta, ella afirma desconocer el resultado, los estudiantes continúan copiando las preguntas y dando las respuestas, la que ellos consideran, ella hace constante revisión verificando que ellos marquen la respuesta, la última pregunta presentada apunta hacia la lectura inferencial; la docente procede a encender los ventiladores para frescura y ventilación al aula. Terminada esta actividad, la docente proyecta las respuestas, las cuales son revisadas por los estudiantes para determinar el número de aciertos. Las opciones de las respuestas se leen en voz alta y se hace índice de estadística, para determinar de cuántos marcaron cada una de las respuestas, la docente lee la justificación de las respuestas, mientras ella lee, hay	. Recursos . Inicio de la clase . Interacción durante la lectura . post-Lectura . Actividad escrita . Verificación . Dinámica del aprendizaje . Finalización de las actividades
---	---

demasiado ruido e interferencia en el aula, cada estudiante totaliza el número de aciertos y desaciertos; se trazan metas para próximas pruebas y se da por terminada la clase.	
LUGAR: Escuela Rural Muchipay GRADO: Pre escolar-5 HORA: 10:30-11:30 a.m. FECHA: 12 de marzo de 2024 INFORMANTE No 5 El aula es bastante espaciosa, cuenta con muy buena iluminación y ventilación. Está construida en material y tejas de asbesto, se encuentra muy bien decorada, con dibujos alusivos a la enseñanza, esta visible el horario; en rededor hay estantes que tienen guías de aprendizaje, las mesas son unipersonales y se encuentran dispuestas en forma circular, los estudiantes de cada uno de los grados se encuentran contiguos uno al otro. La clase inicia cuando la docente hace entrega a cada uno de ellos una hoja de lectura, a los estudiantes de grado más bajos les entrega una hoja de actividades diferentes para que ellos empiecen a colorear, el proceso de la lectura empieza por medio de la lectura en voz alta, cada uno de los niños lee un párrafo, la docente a hace énfasis en hacer pausa en los signos de puntuación, se hacen rondas de lectura hasta que se termina de leer en su totalidad. Posteriormente se hace una segunda vez la lectura, para ejercitar el proceso de codificación y comprender mejor el texto, se realiza un ejercicio de comprensión de la lectura por medio de preguntas escritas y después deben representar la lectura por medio de una paloma. La docente les hace una lectura a los estudiantes de grados más pequeños: "el tiburón Oscar" después de leer, hace preguntas a los niños sobre el minicuento, realiza una segunda lectura corta para hacer que los estudiantes completen el significado, los temas de las lecturas infantiles hacen a alusión a animales tortugas, pájaros, tiburón; felicita a los estudiantes con sus aciertos y en los desaciertos vuelve a leer, luego de este ejercicio, ellos representan a través de dibujos. Los estudiantes que se encontraban dibujando la paloma y resolviendo el cuestionario, leen en voz alta sus cuestionamientos y respuestas; cuando un estudiante se equivoca en la respuesta, ella hace una pausa, para resaltar ya que ninguno corrigió a su compañero y resalta en la lectura la respuesta; terminado este ejercicio y con base en la lectura los estudiantes elaboran un gráfico de la paloma, tomando como guía el dibujo de la lectura. los estudiantes realizan esta actividad y a la par se fomenta el diálogo entre ellos, sobre la	. Descripción del aula . Inicio de la clase Lectura . Ejercicio de comprensión . Lecturas a grados inferiores . Cuestionamientos y respuestas Retroalimentación . Dinámica del aprendizaje . Cierre de la actividad

forma de hacer una paloma, unos enfatizan sobre el color y otros sobre la forma, posterior cada uno de los niños toman una guía de cartilla de lectura, cartilla de apoyo del PTA (Programa Todos a Aprender), allí realizan una comprensión lectora sobre el tema, respondiendo preguntas; la docente revisa lo realizado por sus estudiantes, asigna trabajo en las guías para que ellos completen en las casas.	
LUGAR: I. E DE PAPATAS, NARANJAL, TOPAIPÍ, CUNDINAMARCA GRADO: 11 HORA: 9:00 A.M-10:00 a.m. FECHA: 8 de marzo de 2024 INFORMANTE No 6 El aula se encuentra dispuesta de forma circular, con sillas universitarias, el espacio es pequeño y no goza de mucha ventilación ni excelente iluminación; las paredes del aula, no cuentan con ningún tipo de decoración, están construidas en bloque, con techos en teja de asbesto, tiene solo una ventana pequeña, la cual se encuentra cerrada. El docente inicia la clase instalando herramientas audiovisuales; solicita la actividad asignada en la clase anterior y manifiesta su descontento por los estudiantes que no la realizaron, verifica las actividades en los cuadernos de los estudiantes. En su gran mayoría, aún no están dispuestos para las clases, hablan entre ellos, se ríen, atiéndeme el celular; solo algunos están atentos, determina con ellos la fecha actual en inglés y la evidencia en el tablero; a la par empieza a sonar música de fondo, resalta en el idioma inglés el día internacional de la mujer "happy international women's day"; esta inducción al tema toma un lapso de 10 minutos; a partir de la música vídeo alusivo al día de la mujer empieza trabajando vocabulario referente al día Woman Women's Carnations Bouquet Card Celebration march women's right achievement love Cada uno de ellos, se trabaja desde la escritura y pronunciación, no solo desde el video, sino también desde el docente en el idioma que está enseñando (inglés), al llegar al	. Descripción del aula . Inicio de la clase . Introducción al tema . Actividades específicas

mes inicia el proceso de repaso los meses del año y su debida pronunciación; cada uno de los estudiantes realiza la pronunciación de un mes para enfatizar en el vocabulario y su pronunciación, se hace énfasis en el sonido las palabras y la pronunciación labiodental que se da en este proceso. A partir de este ejercicio, el docente presenta a los estudiantes cajas de textos pequeños y cortos, los cuales contiene ejercicios de unión de vocabulario y fraseología, ejemplifica el primero para que los estudiantes identifiquen posibles respuestas, el cual contiene anuncios, Great discounts In a departament store In a bank In a stadium Los estudiantes copian las opciones, e intentan dar solucionar planteamiento; se enfatiza en que este ejercicio será parte de la prueba lcfes. Posterior a esto, presenta una secuencia de ejercicios similares que los estudiantes consignan en sus cuadernos y resuelven, noto, que el docente da respuestas rápidas a los ejercicios y los resuelve en español, los jóvenes evidencian si los de ellos estuvieron errados o no; el docente hace una lectura de los enunciados para facilitar el proceso de los estudiantes, a la medida que presenta los va presentado, realiza transversalización con un tema de preposiciones del lugar, posteriormente les muestra un ejercicio de oraciones las cuales, se dan en dos columnas, una para la palabra y otra que contiene los significados, ellos deben unir estas oraciones con su respectivo significado, después repiten con el profesor la pronunciación de las oraciones, realiza la traducción de las primeras y pide que ellos completen el ejercicio, el docente efectúa la conexión en el tablero para que ellos realicen las respectivas correcciones en sus apuntes. Un estudiante se retira voluntariamente el del aula, sin dar explicaciones específicas, lo cual no altera el docente, quien continua en su clase. Se presentan charlas entre grupos de estudiantes, que fomentan la indisciplina, sin embargo, él continúa con su clase normalmente; se hace un recorrido a través de los modales auxiliares presentando la diferencia entre ellos, en la construcción de oraciones el docente presenta situaciones reales pertenecientes al contexto, para que los estudiantes ejerciten el tema; la lectura comprensiva en este caso se da de acuerdo al contexto de los estudiantes, entre ellos formulan algunas oraciones que el docente elabora en el idioma inglés, terminado este ejercicio el docente distribuye a los estudiantes en parejas para que ellos se designen	.. Ejercicios . Cuestionamientos . Retroalimentación . Dinámica del aprendizaje
---	--

obligaciones haciendo uso de los modales y el vocabulario utiliza, ellos realizan los cuestionamientos que propusieron en frente a sus compañeros.	
--	--

Anexo D
Síntesis Curricular de la investigadora

Síntesis Curricular

Martha Yolima Garzón Jiménez

Correo: negrita253176@gmail.com; Docente en Institución Educativa Rural Departamental El Naranjal. <https://orcid.org/0000-0001-5386-1662>

Bachiller Pedagógico de la Normal Divina Providencia, La Palma (Cundí); Lic. En Básica con énfasis en humanidades y lengua castellana, Pontificia Universidad Javeriana (Bogotá, Colombia), Esp. en Admón. de la informática educativa, Mg. en gestión de la informática educativa (UDES) Santander Colombia, Doctoranda en Ciencias de la Educación, UPEL Venezuela. Docente con 25 años de experiencia al servicio de la educación pública en Cundinamarca, en las áreas de primaria, inglés y español; servicio que he prestado en el contexto rural colombiano.