

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO**

**INCIDENCIAS DEL CONTEXTO SOCIOCULTURAL EN LA  
COMPRENSIÓN LECTORA DE JÓVENES PROVENIENTES DE  
SECTORES RURALES EN BÁSICA SECUNDARIA**

**Autora: Lilian Katherine Villamizar C.**

**Tutora: Dra. Carmen Rincón C.**

**Rubio, junio de 2021**



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUIZ"  
 SECRETARÍA

**ACTA**

Reunidos el día miércoles, veintiocho del mes de julio de dos mil veintiuno, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Ruiz," los Doctores: CARMEN RINCÓN (TITULAR PEDRO GÓMEZ, LEYDIS RODRÍGUEZ, JENNY MORENO Y SONIA GÓMEZ, Cédulas de Identidad Números V.- 3.009.322 V.- 9.242.227, V.-12.222.862, V.- 11.503.633 y E.- 60.253.629, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 525, con fecha del 23 de julio de 2020, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conductores o Titulares Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: "INCIDENCIAS SOCIOCULTURALES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS JÓVENES PROVENIENTES DE LOS SECTORES RURALES EN BÁSICA SECUNDARIA", presentada por la participante WILLIAMAR CÁDIZ, LILIAN ECHIBINE, cédula de ciudadanía N° CC-1199381736/ pasaporte N° P.- A170287, como requisito parcial para optar el título de Doctor en Educación, acuerdo de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: APROBADO, en fe de lo cual firmamos.

*Carmen Rincón Escobedo*

**DRA. CARMEN RINCÓN**

C.I.N° V.-3.009.322

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
 INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUIZ  
 TITULAR

*Pedro Gómez*

**DR. PEDRO GÓMEZ**

C.I.N° V.-9.242.227

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUIZ

*Leydis Rodríguez*

**DRA. LEYDIS RODRÍGUEZ**

C.I.N° V.-12.222.862

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUIZ

*Jenny Moreno*

**DRA. JENNY MORENO**

C.I.N° V.- 11.503.633

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUIZ

*Sonia Gómez*

**DR. SONIA GÓMEZ**

C.I.N° E.- 60.253.629

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA  
 COLOMBIA

DE-005- 9-2021

## **DEDICATORIA**

A Dios, por ser dador de vida y oportunidades.

A mis padres, Gladys y Darío, por apoyar cada  
proyecto que emprendo.

A mi hijo Miguel Ángel por ser el motor de mi  
inspiración para lograr las metas que me propongo.

A mi tutora, Dra. Carmen Rincón C. por su  
gran apoyo y sabia orientación.

## **AGRADECIMIENTOS**

Por su intervención y respaldo para que yo lograra el éxito en la meta académica propuesta, cito a las instituciones y personas que de alguna u otra manera hicieron posible este sueño:

A la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), institución que ofrece educación superior de calidad en la República Bolivariana de Venezuela.

A los directivos académicos del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio (UPEL), por facilitar y orientar todos los mecanismos para el acceso a este excelente programa formativo.

A los docentes del programa Doctorado en Educación por su significativa enseñanza y sus valiosos aportes en mi formación.

A mis amigos y familiares que de alguna u otra manera fueron partícipes de este proyecto de vida.

A mis pares académicos, Carlos Humberto Quiroga y María Coromoto Díaz, quienes recorrieron este largo camino conmigo sin dejar de ser un apoyo y motivación para la consecución de nuestro logro común.

A los estudiantes y docentes que con la mejor voluntad aportaron en las labores de recolección de información, para hacer posible la conceptualización de los resultados y el logro de los objetivos trazados en esta investigación.

A todos, muchas gracias.

## ÍNDICE GENERAL

|                        |      |
|------------------------|------|
|                        | pp.  |
| LISTA DE CUADROS.....  | vii  |
| LISTA DE GRÁFICOS..... | viii |

|   |     |
|---|-----|
| RESUMEN .....   | ix  |
| INTRODUCCIÓN.....   | 10  |
| CAPÍTULO  |     |
| I. EL PROBLEMA.....   | 14  |
| Planteamiento del problema.....   | 14  |
| Objetivos del estudio.....  | 22  |
| General.....  | 22  |
| Específicos.....  | 22  |
| Justificación.....  | 23  |
| II. ELEMENTOS TEÓRICO REFERENCIALES.....  | 27  |
| Antecedentes.....   | 27  |
| Fundamentos ontoepistémicos y axiológicos.....                                      | 34  |
| Fundamentos teóricos.....   | 43  |
| Fundamentos legales.....  | 67  |
| III. MARCO METODOLÓGICO.....  | 81  |
| Enfoque de investigación.....   | 81  |
| Paradigma de investigación.....   | 84  |
| Tipo de investigación.....  | 86  |
| Método de investigación.....  | 87  |
| Escenario o contexto de investigación.....  | 91  |
| Informantes.....  | 92  |
| Técnicas e instrumentos.....  | 93  |
| Procedimiento para la recolección de la información.....                            | 96  |
| Procedimiento para el procesamiento de la información.....                          | 97  |
| IV. RESULTADOS .....  | 98  |
| Categorización y codificación de las informaciones obtenidas.....                   | 98  |
| Categorías surgidas .....   | 99  |
| Conceptos emergidos en entrevista grupal a docentes.....                            | 100 |
| Resumen de categorías y conceptos emergidos en entrevista grupal a<br>docentes..... | 128 |
| Conceptos emergidos en entrevista a estudiantes.....                                | 132 |
| Resumen de categorías y conceptos emergidos en entrevista a estudiantes             | 152 |

|                              |     |
|------------------------------|-----|
| V. APROXIMACIÓN TEÓRICA..... | 158 |
| REFERENCIAS.....             | 174 |

## **LISTA DE CUADROS**

| <b>CUADRO</b>  | pp. |
|--|-----|
| 1. Descripción de logros fases 1 y 2 Proyecto de Educación Rural.....  | 73  |
| 2. Aspectos abordados por las estrategias del Plan Especial de Educación Rural.....  | 75  |
| 3. Resumen de actividades del Plan Nacional de Lectura y Escritura.....  | 78  |
| 4. Categorías surgidas en entrevista grupal a docentes.....  | 99  |
| 5. Categorías surgidas en entrevista individual a jóvenes estudiantes de básica secundaria provenientes del sector rural ..... | 99  |
| 6. Procesos afectados por las Dificultades Específicas en el Aprendizaje de la Lectura.....                                    | 102 |
| 7. Resumen de categorías y conceptos emergidos en entrevista grupal a docentes.....  | 128 |
| 8. Resumen de categorías y conceptos emergidos en entrevista a estudiantes.....  | 152 |
| 9. Factores intrínsecos y extrínsecos que intervienen en el aprendizaje.....   | 160 |

## LISTA DE GRÁFICOS

| GRÁFICO  | pp. |
|--|-----|
| 1. Dificultades de comprensión lectora.....  | 106 |
| 2. Falencias en los procesos formativos del área.....                                  | 113 |
| 3. Factores asociados al contexto.....   | 119 |
| 4. Políticas educativas del Ministerio de Educación Nacional para el sector rural..... | 123 |
| 5. Contraste en comprensión lectora entre contextos rural y urbano.....                | 128 |
| 6. Categorías surgidas en entrevista grupal a docentes.....                            | 131 |
| 7. Interés por la lectura.....   | 137 |
| 8. Hábitos de lectura.....   | 142 |
| 9. Autovaloración de competencia lectora.....  | 146 |
| 10. Limitaciones del contexto.....   | 148 |
| 11. La escuela y la lectura.....   | 151 |
| 12. Categorías y Conceptos Entrevistas Abiertas.....                                   | 153 |



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”  
Doctorado en Educación

**INCIDENCIAS SOCIOCULTURALES EN LA COMPRENSIÓN LECTORA  
DE LOS JÓVENES PROVENIENTES DE SECTORES RURALES EN  
BÁSICA SECUNDARIA**

Tesis

Autora: Lilian Katherine Villamizar C.

Tutora: Dra. Carmen Rincón C.

Fecha: Mayo de 2021

**RESUMEN**

Asumiendo que el aprendizaje no solo es asunto individual, producto de las motivaciones y desarrollo de procesos cognitivos del estudiante, sino que además la mediación del contexto incide en él, se realizó este proceso investigativo encaminado a formular constructos teóricos que expliquen la incidencia del contexto sociocultural en el proceso de comprensión lectora en estudiantes de Básica Secundaria provenientes de sectores rurales. El interés surgió del reconocimiento que esta competencia comunicativa de comprensión lectora tiene para el aprendizaje significativo, la prosecución de estudios, y para el desenvolvimiento como persona y como ciudadano en espacios rurales, con condiciones y especificidades que limitan el capital cultural deseable y que exigen la formación integral del estudiante a través de una educación de calidad. Asumió el enfoque cualitativo a partir del paradigma constructivista y se trabajó en procura de los objetivos propuestos a través del método fenomenológico. El contexto lo constituyó el municipio de Pamplona y los informantes fueron estudiantes de Básica Secundaria de procedencia rural y docentes con experiencia laboral con estos jóvenes. Los resultados revelan que existe incidencia de múltiples factores asociados al entorno social y cultural en el que crece y vive una persona, tales como la crisis económica que acarrea otras carencias, los altos índices de analfabetismo, escasa motivación por la lectura desde el hogar y la poca efectividad que están teniendo las políticas educativas nacionales dirigidas al sector. Esto impacta el normal desarrollo de las competencias de lectura y comprensión de los jóvenes rurales y sugiere la prioritaria necesidad de implementar estrategias que tengan en cuenta la particularidad de cada uno de estos escenarios para superar efectivamente las debilidades que impiden que el estudiante desarrolle vínculos afectivos por la lectura y hábitos desde el hogar, para que posteriormente sean más competitivos en el entorno escolar y laboral, respecto a sus pares provenientes del sector urbano.

**Descriptor:** Educación rural, Comprensión lectora, Incidencia socioculturales en la comprensión lectora.

## INTRODUCCIÓN

Uno de los tópicos más recurrentes en el ámbito académico colombiano son los bajos índices de comprensión lectora que se evidencian primordialmente en las aulas de Básica Secundaria, puesto que no siempre se logra que los estudiantes alcancen los niveles esperados de acuerdo con su grado y rango de edad; no obstante, algunas investigaciones y estadísticas basadas en esta situación, así como el quehacer diario del docente, permiten determinar que son los jóvenes provenientes de los sectores rurales quienes denotan mayores falencias en el desarrollo de esta competencia tan esencial para el fomento de muchas otras habilidades académicas.

Por las anterior razón surgió la inquietud de formular una intención investigativa con el objeto de elaborar constructos teóricos para explicar la incidencia o impacto que tiene el contexto sociocultural en el proceso de comprensión lectora en estudiantes de Básica Secundaria que provienen de sectores rurales y continúan sus estudios en colegios urbanos, donde se puede evidenciar una condición de disparidad e incluso de desventaja, respecto a los escolares que crecieron y se educaron en estos ámbitos urbanizados.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), con base en datos alojados en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT), reconoce que existe una brecha entre la caracterización del estudiante rural y el urbano y que la misma parte en primer lugar, del poco interés tanto del padre de familia como del joven rural, por acceder a la educación y permanecer en el sistema. En su *Plan Especial de Educación Rural* (2018), este organismo realiza un estudio comparativo entre las debilidades académicas que atraviesan los estudiantes en los diversos tipos de zonas del país, basados en los altos índices de reprobación escolar.

...se encuentra, que la mayor brecha en términos de educación se presenta en Secundaria, por cuanto es el nivel educativo con las tasas de aprobación más bajas (alrededor de 88% en todas las zonas de análisis), lo cual hace pensar que las mayores dificultades en términos de calidad

educativa se están presentando en los niños y niñas que están alrededor de los 11 y los 14 años de edad, y esto, a su vez, incide negativamente en la continuidad en el ciclo educativo hacia la media, si se tiene en cuenta que la reprobación aunada a los factores sociales ya indicados, como desinterés, falta de dinero y altos costos educativos componen un desincentivo para concluir la educación escolar. (p. 23)

Las cifras reveladas dan cuenta de una de las causas más comunes de deserción y desmotivación escolar del joven rural, la cual corresponde al bajo rendimiento académico en Básica Secundaria; problemática que a su vez se relaciona directamente y podría solventarse con un mejoramiento de las habilidades de comprensión lectora en los alumnos; no obstante, las limitantes socioculturales que reconoce y describe el MEN, deben ser objeto de indagación para establecer de qué manera están incidiendo en ese desinterés y cómo sería efectivo superar dicha situación en las zonas rurales del país, reconociendo el trascendental rol pedagógico que tiene la familia, los agentes educativos y el Estado.

Así lo sustenta Vygotsky (1978) al presentar su teoría de la zona de desarrollo próximo en la que reconoce las funciones de apoyo y acompañamiento que cumplen los pares y tutores del menor en formación, las cuales compara con un “andamio” que será crucial para su desarrollo cognitivo y social integral. Sus estudios propenden por señalar la influencia formativa que tienen estos actores en la vida del aprendiz, así como señala también que la evaluación del aprendizaje no debe ser aislada y debe tener en cuenta las capacidades que manifiesta el niño cuando interactúa.

En cuanto a las herramientas de ayuda empleadas para las labores de enseñanza, “Vygotsky estaba sugiriendo que cuando creamos una zona de desarrollo próximo, estamos ayudando a definir el aprendizaje futuro inmediato del niño. Indicaba que los mismos instrumentos mediacionales que se utilicen interpersonalmente, serán interiorizados y transformados por el niño y utilizados intrapersonalmente”<sup>1</sup>, afirma Moll (1990), en un artículo que analiza las implicaciones de esta teoría para el

---

<sup>1</sup> Original en inglés: “Vygotsky was suggesting that in creating a zone of proximal development we’re helping define the child’s immediate, future learning. He indicated that the same mediational means (means of assistance) used interpersonally would be internalized and transformed by the child and used intrapersonally”.

aprendizaje y donde evidencia efectivamente cómo los vínculos sociales que establece el menor son aprehendidos de manera particular para configurar su propio conocimiento.

En la teoría, es posible describir también la relación entre el contexto y el aprendizaje, a partir de un polémico informe presentado por Coleman (1968), que posteriormente sirvió como referencia a muchas otras investigaciones similares; este se centró en analizar la disponibilidad de oportunidades educativas iguales en Estados Unidos, para lo que encuestó una gran muestra de estudiantes, destacando el contraste entre minorías y mayorías.

Para desarrollar dicho informe, se aplicaron algunos test de aptitud y rendimiento y se recolectó información socioeconómica de los encuestados; los resultados fueron sorprendentes, dado que reflejaron que el mal rendimiento académico se relaciona más con el entorno y la familia, que con el mismo sistema escolar. “Esta comparación muestra que las características de la escuela son las más débiles de las tres y que las características de los maestros son comparables; pero ligeramente más débiles que las características del entorno estudiantil” (p. 318)<sup>2</sup>. De esta forma el autor da a entender que, entre la escuela, los docentes y el contexto, son las particularidades de este último las que impactan en mayor magnitud la suficiencia académica del alumno; no solo la familia, sino también el espacio en que se desenvuelve, así como las relaciones que establece con otros y en sí, el control que tiene de su entorno.

Estos enunciados destacan la pertinencia de realizar estudios exhaustivos sobre los factores asociados al contexto que intervienen en el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora del estudiante rural y es precisamente esta inquietud, la que ha despertado la intención investigativa que aquí se desarrolla. El presente trabajo está seccionado en cinco capítulos. En el Capítulo I “El Problema”, se realiza un acercamiento a la naturaleza del problema de investigación, el cual es descrito teniendo en cuenta todas sus características, así como los posibles orígenes y consecuencias,

---

<sup>2</sup> Original en inglés: “This comparison shows that the school characteristics are the weakest of the three, and that teachers' characteristics are comparable to but slightly weaker than characteristics of the student environment”.

razón por la que a continuación, se formulan los objetivos a perseguir y la justificación, en la que se detalla la importancia de la propuesta, al igual que su trascendencia para los grupos humanos y sectores beneficiados.

En el capítulo II, denominado “Elementos Teórico Referenciales”, se contemplan los antecedentes internacionales, nacionales y regionales que preceden la investigación y a su vez delimitan pautas orientadoras importantes para el investigador; se sintetizan los fundamentos ontoespistémicos y axiológicos del estudio y finalmente, se exponen las bases teóricas y legales que sustentan el objeto de la investigación. Los fundamentos teóricos relacionados son lectura, texto y comprensión lectora, procesos cognitivos y metacognición, lineamientos curriculares para el área de lengua castellana y derechos básicos de aprendizaje y el esquema educativo flexible de Postprimaria.

El capítulo III “Marco Metodológico” sintetiza la metodología empleada; es decir, enfoque de investigación, paradigma, tipo y método a seguir, especificando también los momentos o etapas del método; se indica el escenario o contexto, los informantes, y técnicas e instrumentos seleccionados, así como los procedimientos para la recolección y el procesamiento de información.

Por su parte, el capítulo IV permite observar los resultados arrojados gracias a las técnicas de recolección que se seleccionaron con anterioridad, así como el análisis de los datos recabados. Son descritas las categorías emergidas, así como los conceptos integradores que a su vez surgen de estas y finalmente, el capítulo V concluye con una reflexión teórica que da cuenta de las aristas que originan la problemática descrita y finalmente, apuntan hacia una gama de alternativas desde lo pedagógico y sociocultural.

# **CAPÍTULO I**

## **EL PROBLEMA**

### **Planteamiento del Problema**

Sociedad y educación son dos variables que se relacionan estrechamente incidiendo con reciprocidad: los aspectos culturales del contexto establecen rasgos diferenciales en el proceso educativo de las personas y a su vez, la sociedad es también una construcción y el reflejo tanto de la cultura como de la educación que tienen los individuos que la conforman. La sociedad posee múltiples segmentaciones que son delimitadas por cuestiones de diversa índole, pero primordialmente es la ubicación geográfica la que define las diferencias más relevantes y construye cultura; por ello se pueden observar diversas características afines entre quienes comparten un espacio físico y estas no son solo exteriores, sino también psicológicas y comportamentales.

En cuanto a esta influencia que ejerce la sociedad sobre las personas, Durkheim (1988), afirma que los hechos sociales tienen la naturaleza de ser coercitivos por imponer en cierta medida una forma de pensar y actuar de acuerdo con las reglas y códigos de conducta estipulados en la sociedad; no obstante, estos son externos ya que poseen existencia propia. “Y, en el fondo, esto es lo que de tan singular tiene el concepto de la coerción social, pues todo lo que implica es que las maneras colectivas de actuar o de pensar tienen una realidad fuera de los individuos, los cuales se ajustan a ella todo el tiempo” (p. 30); el individuo no puede modificar dichas estructuras, sino que, por el contrario, se ve obligado a tenerlas en cuenta y está sujeto a ellas por nacer en una sociedad previamente organizada.

Lo anterior corrobora que el contexto social y cultural es condicionante de los comportamientos, hábitos y rasgos conductuales en el individuo, así como de la educación que recibe y la forma en que asimila el conocimiento. En este sentido, cabe destacar las apreciaciones de Bourdieu y Wacquant (1995), en cuya obra se alude a la

tesis formulada por Mauss y Durkheim, “según la cual los sistemas cognoscitivos vigentes en las sociedades primitivas se derivan de sus sistemas sociales...”; basado en este referente, Bourdieu postula que “las divisiones sociales y los esquemas mentales son estructuralmente homólogos por estar genéticamente ligados, y que los segundos resultan de la incorporación de las primeras” (p. 21); sostiene que las sociedades modernas han heredado de las sociedades precapitalistas esta organización intrínseca en que las estructuras de la objetividad del segundo orden están a su vez contenidas en las estructuras de objetividad del primer orden, es decir, que ese carácter objetivo y generalizador de los sistemas sociales aporta también objetividad a los sistemas cognoscitivos que vienen siendo una vertiente de lo primero.

Para el autor, ambos sistemas previamente mencionados comparten una *relación genética*, ya que poseen una homología estructural adquirida, según él, por mediación del sistema escolar; entendido así, es en la práctica de la escolaridad que se producen o inculcan las semejanzas estructurales descritas y posteriormente, gracias a la intervención de los actores involucrados en dichos procesos, se adquiere una perspectiva más subjetiva en ambas esferas.

En esta simbiosis mencionada entre lo cognoscitivo y lo social, el lenguaje adquiere una función primordial para el aprendizaje, lo cual se evidencia en el contexto académico al desarrollar en el estudiante diversas destrezas cognitivas, comunicativas y discursivas, por tanto, se podría decir que un estudiante con sólidas bases y competencias lingüísticas, será exitoso también en los demás ámbitos de la academia ya que podrá desenvolverse con fluidez, establecerá relaciones exitosas de transversalidad entre las diversas áreas del saber y asimilará el conocimiento con mayor rapidez y asertividad.

El lenguaje aporta las bases para el fomento de todas las áreas del conocimiento al cumplir variadas funciones desde la óptica del cognitivismo, socio constructivismo y el socio constructivismo discursivo, tal como exponen Camargo y Hederich (2010), al afirmar que este actúa asumiendo los tres roles de la siguiente manera: “como representación en respuesta a la necesidad del cognitivismo de expresar el conocimiento mediante códigos simbólicos; como comunicación al servir de puente

entre el conocimiento compartido y el conocimiento personal y como actividad social fundamental en la construcción de sentido” (p. 106). Tal vez esta última función es la más significativa en lo que a las habilidades lingüísticas respecta y más específicamente, aquellas referentes a la comprensión lectora, pues gracias al dominio del lenguaje, un estudiante puede desarrollar la habilidad de decodificar con éxito lo que lee y así dar sentido al texto, usando como referentes también sus saberes previos y contexto sociocultural.

Es evidente que la lectura ofrece elementos para la formación cultural de las personas en el aprendizaje y dominio de la lengua. Son múltiples las bondades en este sentido, ya que favorece el desarrollo del pensamiento, permite adquirir destrezas en el uso del lenguaje, desarrolla la memoria visual, auditiva y motriz, facilita la comprensión de textos, aumenta el vocabulario, facilita la adquisición de conocimientos, entre otros. La lectura es un proceso que se da a diversos niveles, donde el más alto lo alcanza la comprensión. La comprensión de textos es una de las competencias lectoras deseables, pues constituye una actividad constructiva de carácter estratégico: constructiva, por cuanto es un proceso donde a partir de la información que contiene el texto, esta se ve enriquecida por las interpretaciones, inferencias, integraciones que realiza el lector a partir de ella.

La comprensión lectora constituye un proceso complejo, integral e individual que habilita al lector para entender e interpretar lo que lee, la reflexión de la lectura a la que llega el lector parte de las experiencias adquiridas, lo que le permite procesar un significado en su interacción con el texto, organizar sus ideas, construir sus propias opiniones respecto a lo leído y relacionar la información que el autor presenta. Este proceso implica la concatenación de una serie de habilidades de pensamiento que van más allá de la decodificación, es decir que, dichas habilidades dan cuenta que en el proceso lector intervienen el lector, el texto, su forma y contenido. Para Solé (2000), el lector pone en juego sus expectativas y sus conocimientos previos, puesto que para leer se necesita simultáneamente decodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas, experiencias y también implica un proceso de predicción e interacción continua, que



se apoya en la información que aporta el texto y nuestras vivencias. Y como todo aprendizaje la comprensión lectora exige una acción mediacional.

El acompañamiento de los pares y superiores durante el proceso educativo del niño es abordado desde la sociología como una necesidad que tiene todo ser humano para educarse adecuadamente. Desde la óptica de Vygotsky (1978), al definir lo que él denomina Zona de Desarrollo Próximo, expresa:

No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (p. 86)

Este acompañamiento, como ya se expresó previamente, puede compararse con un andamio o base para la construcción de un proceso firme y sólido, que logre conducir al aprendiz, desde sus capacidades potenciales a un aprendizaje pleno. El docente, en su rol de mediador, no puede desconocer la relación entre sociedad, cultura y educación, ya que son sistemas que se nutren y complementan de forma intrínseca y proporcional.

Las competencias y desarrollo de capacidades de una persona se ven determinadas por factores socio culturales propios del contexto donde crece y vive; es decir, por el entorno físico, simbólico o de situación en el que se desenvuelve en un espacio y tiempo determinado. Social, por cuanto forma parte de un grupo, de un conjunto de personas que comparten una historia, tradiciones y conviven bajo las mismas normas y similares condiciones; y cultural, al compartir modos de vida, costumbres, conocimientos y un capital artístico, científico, tecnológico y académico específico de la comunidad a la que pertenece, y donde el grupo familiar representa el eje dinamizador de los procesos de aprendizaje y desarrollo integral de sus miembros.

Es importante tener en cuenta estas bases, ya que son las que definen la perfilación de los jóvenes en sus procesos educativos de Básica Secundaria, para más adelante convertirse o no en profesionales exitosos. El influjo del entorno es también una preocupación innegable, puesto que está demostrado en muchas investigaciones relacionadas con la sociología de la educación. Tanto el ejemplo en el hogar, como las

relaciones interpersonales que establece el niño con otros en su entorno cotidiano y escolar, puede ser determinante; así lo indica Coleman (ob. cit.), quien afirma que “de la misma manera que las aspiraciones pueden atenuarse al asociarse con los que abandonan la escuela, las aspiraciones se pueden elevar al asociarse con los que irán a la universidad”<sup>3</sup> (p. 201). Según el aporte, las ambiciones que tenga cada uno por ser un buen estudiante, pueden ser fuertemente influenciadas por los demás.

Desde una perspectiva ontológica, la realidad que se percibe en la población objeto de estudio es la inhabilidad para decodificar e interpretar correctamente diversos tipos de texto; durante los grados de postprimaria, se puede evidenciar que los estudiantes tienen competencias lingüísticas muy precarias: actividades como la lectura en voz alta, entonación, interpretación y análisis de textos literarias y académicos, constituyen uno de los mayores problemas, que repercuten no solo en el área de lengua castellana sino en las demás asignaturas básicas. Dicha situación se puede verificar a partir de los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas de calidad educativa nacionales e institucionales.

La juventud en el entorno rural adquiere una caracterización bastante particular que obedece en general a las condiciones del contexto. “Los niveles de pobreza de la juventud rural duplican e incluso triplican la proporción de jóvenes urbanos en esta situación, además, las tasas de pobreza extrema también son más elevadas” afirman Díaz y Fernández (2017, p. 1), con base en diagnósticos realizados por el Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural RIMISP, sobre la situación de los jóvenes rurales en América Latina. Tal situación impacta todas las esferas de la vida de esta población en particular, afectando en especial las oportunidades académicas y posteriormente, también las laborales.

Pese a que, en comparación con sus padres, los jóvenes rurales de la actualidad tienen un mayor recorrido académico, aún existe una notable desigualdad entre los estudiantes del contexto rural y aquellos del contexto urbano, así como lo mencionan los autores precitados; situación percibida también por los docentes en la práctica

---

<sup>3</sup> Original en inglés: “In the same way that aspirations can be dulled by association with those who will drop out of school, aspirations can be raised by association with those who Will go to college”.

educativa. En estos ámbitos geográficos, las cifras de analfabetismo y deserción escolar son alarmantes.

En Colombia, un 10% de los jóvenes rurales completan la educación básica, el 21% logra terminar la educación media y un 6% continúa con educación postsecundaria. En relación a los datos observados, destacamos que en el tránsito de educación primaria a secundaria se da un importante nivel de deserción escolar, y a la vez han aumentado las personas que completan la educación secundaria. Ahora, del 6% que ingresa a educación postsecundaria, el 50% no logra obtener el título, la gran mayoría obtiene un título técnico o tecnológico, y sólo un 6% alcanza un título universitario. En cambio, la mayor parte de los jóvenes urbanos realiza la educación media completa (31%) y un 28% alcanza la educación postsecundaria. (p. 12)

Estos indicadores demuestran las graves falencias que sufre la educación rural en Colombia, donde también el sistema escolar propende por la adaptación al contexto y por tal motivo, es flexible según las condiciones circundantes. Los estudiantes de las zonas rurales del país, cuentan con modalidades pedagógicas y curriculares especiales de acuerdo con su posición sociocultural; esto, no obstante, genera en los escolares una notoria disparidad en comparación con aquellos que acceden a la educación urbana, lo cual se convierte en una gran desventaja en cuanto a los sistemas de evaluación nacional, ya que los parámetros para evaluar el rendimiento están estandarizados y los contenidos de aula en el ámbito rural son bastante básicos o incluso someros.

La experiencia de docentes y directivos que laboran en ese ámbito permite concluir que en Colombia, la educación rural es marginada, partiendo de la asignación presupuestal que al ser tan reducida no cubre la totalidad de las necesidades; de igual forma, las condiciones de infraestructura física y tecnológica no son tampoco las mejores, pues pocas instituciones rurales cuentan con servicios de internet, biblioteca o aulas múltiples y son escasos también los equipos de computación y otras herramientas modernas que en la actualidad facilitan y motivan el aprendizaje.

Sumado a las particularidades curriculares de la educación rural, se encuentra el hecho del poco acceso a material de lectura en estas zonas retiradas y el capital cultural de los padres que es también limitado. Los escolares no están muy familiarizados con diarios, revistas, textos literarios o académicos y, gran parte de los

textos que se encuentran en estas sedes suelen ser muy antiguos, obsoletos y poco atractivos para los jóvenes; en especial, cuando se trata de las instituciones de Postprimaria; en consecuencia, se arraiga una escasa práctica lectora que desemboca en la débil interpretación, decodificación y comprensión de diversos tipos de texto, así como la final construcción de postura crítica.

Por parte del Ministerio de Educación Nacional, no obstante, se han adelantado a partir del año 2011 algunas estrategias para fomentar la lectura y la escritura en las instituciones educativas, en el marco del Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi Cuento” que incluye las siguientes cinco líneas estratégicas divulgadas en el portal web: (a) Producción editorial, materiales de lectura y escritura; (b) Fortalecimiento territorial de la escuela y de la biblioteca escolar; (c) Formación de mediadores de lectura y escritura; (d) Movilización; y (e) Seguimiento y Evaluación.

En cuanto a la producción editorial, el MEN distribuyó material académico y de lectura en las instituciones educativas del país, haciendo entrega de la “Colección Semilla”; sin embargo, no se evidenció el seguimiento, capacitación docente y evaluación de las estrategias de una manera adecuada, ni se volvieron a implementar desde entonces actividades enfocadas al fomento de la lectura o la comprensión lectora en las instituciones educativas del país. Por otra parte, en el ámbito rural la estrategia resultó ineficiente ya que solo se hizo entrega de una biblioteca a cada institución y no a cada sede de esta, lo cual es problemático teniendo en cuenta que, en ocasiones, algunas se encuentran separadas por una gran distancia; esto desemboca constantemente en el desabastecimiento de material en las sedes más retiradas.

Otra situación que se suma a la problemática esbozada es la incorporación de la tecnología y las redes sociales en todas las esferas de la sociedad: actualmente se ha convertido en una necesidad que resulta imprescindible para casi todos y genera casos frecuentes de adicción. Los celulares inteligentes y otros aparatos electrónicos no solo proliferan en la urbe; también se encuentran en los hogares en corregimientos y veredas, ya que su creciente demanda ha logrado una notoria ampliación de la cobertura; no obstante, los jóvenes no los emplean como una herramienta de

aprendizaje sino como instrumento de ocio y como resultado, esta adicción agudiza el desapego de los niños y los jóvenes hacia los libros.

Al culminar satisfactoriamente su Básica Primaria en las instituciones rurales, estos estudiantes en muchas ocasiones inician sus estudios de Básica Secundaria en planteles urbanos, encontrando serias dificultades para acoplarse con éxito al nivel educativo de los demás jóvenes y, por otra parte, en la práctica docente, los tutores no adecúan tampoco su pedagogía para atender tales situaciones. Las debilidades lectoras resultan ser un problema que conlleva debilidades en todas las demás áreas del conocimiento, lo que ocasiona que el rendimiento escolar de los jóvenes rurales esté muy por debajo del promedio. Es preciso entonces, en los sectores rurales, que la familia y el docente enfoquen más su atención en los educandos, teniendo en cuenta los docentes los aspectos socioculturales que inciden en su formación, especialmente los relativos a su hogar, para apoyar el mejoramiento en los niveles de comprensión lectora.

Sumado a lo anterior, existe también carencia de docentes, razón por la cual en la mayoría de las instituciones veredales se encuentra un solo profesor que asume la carga académica completa de todos los grados, bien sea en Básica Primaria o Secundaria y sin tener en cuenta el perfil que este tenga, por lo que no es extraño que haya ingenieros, educadores físicos, licenciados en ciencias naturales y demás, enseñando lenguaje junto con las demás áreas del conocimiento, sin la previa formación pedagógica necesaria para mediar con mayor propiedad en el aprendizaje de los estudiantes.

Algunas de las situaciones previamente expuestas obedecen a la clasificación de la educación rural dentro de modelos flexibles por parte del gobierno colombiano: los modelos de Escuela Nueva y Postprimaria, con material propio que se encuentra disponible en las páginas del Ministerio de Educación, pero que no ostentan complejidad alguna, tal vez por estar dirigido a una población de la cual se considera generalmente que tiene falencias o escasez en sus presaberes. A pesar de esto, en las pruebas Saber que se aplican en el territorio colombiano no se toma en cuenta tal

diferenciación y se evalúa con la misma rigurosidad a todos los estudiantes, por lo que los resultados denotan todas las debilidades referenciadas.

Todas estas variables propias del contexto sociocultural aunadas a las condiciones específicas que atraviesa la educación de las zonas rurales, inciden en la poca comprensión de lectura que se evidencia en los estudiantes de bachillerato provenientes de los lugares más remotos de la geografía colombiana. Esta situación se puede observar también en el departamento de Norte de Santander, donde un alto porcentaje de estudiantes están radicados en las diferentes veredas de los municipios que lo conforman; por ello la investigación se enfoca en los jóvenes de las instituciones educativas de básica secundaria que residen en las veredas y corregimientos pertenecientes al municipio de Pamplona.

En comparación con los educandos que residen en el casco urbano y se han formado en las sedes principales, los jóvenes que provienen de los diversos planteles rurales, inician el bachillerato con muchas limitaciones académicas y desventajas notorias causadas por sus bajos niveles de comprensión lectora por lo que, en general, son quienes con frecuencia obtienen calificaciones más bajas. Esta es una situación que se puede deducir con la interacción directa y la labor docente, ya que no existe al respecto información detallada por parte de las entidades que administran la educación en Colombia y las cifras tampoco diferencian la procedencia de los estudiantes.

La problemática académica del joven rural se agudiza aún más cuando, al ingresar a la educación superior, se enfrenta a un sistema totalmente rígido y desconsiderado de su origen sociocultural y es allí donde sus debilidades de comprensión lectora obstaculizan la apropiación de contenidos mucho más complejos de los que se abordaban en el bachillerato, haciendo que el individuo no sea tan competitivo en su carrera como sus pares de procedencia urbana y se le dificulte en gran magnitud consolidar su aspiración de ser profesional.

Las preguntas problematizadoras que se formulan para dar desarrollo a la investigación son:

¿Qué dimensiones y elementos del entorno socio cultural enmarcan y determinan los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de Básica Secundaria provenientes del contexto rural?

¿Qué elementos afectivos y motivacionales se perciben en los estudiantes del medio rural hacia los procesos lectores?

¿Cuáles implicaciones y retos se derivan de los factores socioculturales develados para el desarrollo de procesos de comprensión lectora en los estudiantes provenientes del medio rural en el nivel de Básica Secundaria?

## **Objetivos**

### ***Objetivo General***

Formular constructos teóricos que expliquen la incidencia del contexto sociocultural en el proceso de comprensión lectora en estudiantes de Básica Secundaria provenientes de sectores rurales.

### ***Objetivos Específicos***

Interpretar las dimensiones y elementos del entorno socio cultural que enmarcan y determinan los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de Básica Secundaria provenientes del contexto rural.

Reconocer los aspectos afectivos y motivacionales de los estudiantes del medio rural hacia los procesos lectores, implícitos o explícitos en el discurso de docentes y estudiantes del medio rural.

Analizar las implicaciones y retos que los factores socioculturales generan en torno a los procesos de enseñanza y desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes provenientes del medio rural en el nivel de Básica Secundaria.

## **Justificación**

Las comunidades rurales colombianas son poblaciones dedicadas a las actividades del sector primario de la economía; es decir, la explotación de la tierra para diversos cultivos y la cría de especies animales para el consumo. Desde muy jóvenes, los hijos apoyan las labores de sus familias, restando importancia a los estudios, por considerar que su futuro no se desvinculará del sector agropecuario y que, en su contexto, hablar o escribir correctamente es casi un lujo innecesario. Por ello, no se interesan en demasía por la lectura, ni dimensionan los beneficios de su práctica frecuente, en la formación integral de sus competencias lingüísticas, sociales y cognitivas.

La labor de transformar tal perspectiva generando conciencia respecto a la importancia de este vital ejercicio propio de la comunicación humana, tiene que partir desde la sensibilización del núcleo familiar, para el fomento de los hábitos lectores, infundiendo además amor por los libros desde la primera infancia para formar bases sólidas para la juventud.

El interés por la lectura es uno de los aspectos más influyentes pero descuidados, principalmente cuando los jóvenes han superado la Básica Primaria; a pesar de ser esta una potente herramienta que además de estimular la creatividad en el lector, ayuda a ampliar su léxico, brinda importantes referencias sobre la escritura correcta de las palabras según sus contextos y proporciona conocimientos nuevos, variados y abundantes; en resumidas palabras, además de estimular habilidades cognitivas, mejora competencias lingüísticas como la gramática, la capacidad propositiva y la redacción.

Lo anterior es ratificado por Ramos (1998), quien destaca en su trabajo la inhabilidad social y profesional a la que se expone el individuo que, desde la infancia no tuvo éxito académico debido sus falencias de lectura y que, además, tiene notorias dificultades incluso para establecer relaciones interpersonales exitosas dentro de sus círculos sociales:



El niño que encuentra problemas en el aprendizaje de la lectura es muy probable que sufra fracaso escolar, el adulto analfabeto (total o funcional) se encuentra en desventaja para desenvolverse en una sociedad en la que las capacidades de aprendizaje y comunicación son fundamentales (p.13).

Con este aporte es posible plantear que, efectivamente, existe una estrecha relación entre lectura y metacognición y que es desde la niñez que se tienen que construir lazos afectivos entre el individuo y el ejercicio lector. Por todo lo anterior, es pertinente observar cómo se están dando esos vínculos en el contexto seleccionado para así determinar cuáles aspectos de la formación temprana son determinantes para los jóvenes y cuál es el proceso formativo que se debe continuar estableciendo para afianzar los hábitos requeridos.

Por estas y otras importantes razones, el presente proyecto se constituye en un valioso aporte para reflexionar sobre la necesidad y relevancia de generar cambios de actitud en los educandos, frente a la importancia de saber leer e interpretar; contando con la orientación y acompañamiento de sus docentes, cuya labor es abanderar dichos procesos, trabajando articuladamente con otros agentes influyentes en la formación del estudiante, como son los padres de familia, directivos y demás miembros de la comunidad educativa. Esta no es una labor que compete exclusivamente a la academia, pues se debe ayudar a construir conciencia para que desde el hogar se infunda también la actividad lectora, así como el interés por parte de los estudiantes en leer todo tipo de textos.

Es imperativo en primer lugar, identificar cuáles son elementos relacionados con el entorno socio cultural que inciden en la deficiente comprensión de los textos leídos y si éstas se remontan a los primeros años de la educación o son propias del rango de edad en que se encuentran los estudiantes en cuestión. Esta indagación puede ayudar a esclarecer las falencias que se gestan en el modelo educativo de las sedes que prestan el servicio de Básica Primaria, así como instar o servir de insumo para la adopción de medidas y estrategias necesarias para el refuerzo de la lectura, en todos sus niveles. Esto a su vez, redundará en un mejoramiento notable en los resultados del

Índice Sintético de Calidad Institucional que se miden cada año con las pruebas nacionales Saber.

Con la realización del estudio se pretende ofrecer elementos conceptuales que fundamenten transformaciones significativas que se vean reflejadas en las posteriores prácticas educativas cotidianas y redunden en el mejoramiento de las competencias comunicativas, específicamente en la de comprensión lectora la cual incide en el rendimiento académico y la formación integral de los jóvenes, ya que la lectura potencializa las aptitudes cognitivas. De esta manera, el cambio de Básica Secundaria a la Media no será tan brusco y dramático y, posteriormente, estarán mejor preparados para continuar estudios superiores, con la capacidad de comprender, analizar y contextualizar textos complejos, mientras se forman como profesionales competentes y competitivos.

La importancia del estudio radica también en la posibilidad de sentar las bases para ofrecer respuesta a la necesidad que hay de transformar la realidad de estos jóvenes cuya situación ha sido resultado, en parte por la marginación social a la que son sometidos los espacios geográficos rurales del país, los cuales vivencian el abandono estatal: se busca teorizar y ofrecer espacios de reflexión sobre este panorama desde una perspectiva sociocultural, empoderando a los estudiantes frente a sus capacidades cognitivas desde la comprensión lectora. Las experiencias, recopiladas a través del método fenomenológico y expresadas en descripciones permiten a lectores del trabajo analizar y comprender aspectos que subyacen en la labor pedagógica del docente rural y que actúan como marco de referencia en el aprendizaje de los jóvenes de este contexto; así mismo, permite al educador reflexionar, tomar posición y replantear su práctica, lo que implica asumir un mayor compromiso con el desarrollo integral de estos jóvenes al otorgar sentido y ofrecer la importancia debida a este fenómeno educativo.

Por último, cabe destacar el producto de esta investigación como una contribución significativa a la línea de investigación “Crítica Cultural de América Latina y el Caribe”, que se encuentra adscrita al Núcleo de Investigación Estudios y Crítica Cultural de América Latina y el Caribe (NIECALCA), Instituto Pedagógico

Rural Gervasio Rubio (IPRGR), puesto que permite observar de cerca una situación sociocultural que es característica no solo de las zonas rurales colombianas, sino también de muchos otros estados latinoamericanos.

En el mismo orden de ideas, este trabajo permite suscitar una reflexión sobre los factores sociales y culturales propios del sector rural, que pueden estar entorpeciendo las competencias que desarrollan los estudiantes oriundos de estos sectores para llegar a niveles profundos de comprensión lectora, así como el papel que juegan los docentes y las políticas educativas en el reto de superar tales dificultades y las necesidades puntuales que deberían cubrirse desde la sociedad, el hogar y la academia.

## **CAPÍTULO II**

### **ELEMENTOS TEÓRICOS REFERENCIALES**

Producto de la revisión de fuentes de información bibliográfica y electrónica se presentan los elementos teóricos, conceptuales y referenciales que dieron sustento al investigador para la comprensión del fenómeno objeto de estudio. El desarrollo del proceso investigativo permitió profundizar en los tópicos incluidos en el proyecto e incorporar los que se consideraron necesarios para comprender los diversos testimonios de todos los informantes consultados. Se ha organizado en cuatro partes: antecedentes de la investigación, fundamentos ontoespistémicos y axiológicos, fundamentos teóricos y fundamentos legales.

#### **Antecedentes de la Investigación**

Los antecedentes se toman como referente de importancia para la investigación. Por ello se tienen en cuenta los trabajos de orden internacional, nacional y regional que guardan relación con la naturaleza del objeto de estudio, interés investigativo y metodología empleada; es decir, investigaciones cuyo eje central esté enfocado a debilidades de lectura en los entornos rurales y que se hayan abordado desde un enfoque cualitativo.

#### *Antecedentes Internacionales*

Carpio Fernández, García Linares y Mariscal realizaron en Almería, España, en el año 2012 la investigación titulada “**El papel de la familia en el desarrollo de la comprensión lectora en el cambio de Educación Primaria a Secundaria.** El objetivo lo constituyó analizar la relación del contexto familiar con la comprensión

lectora, en el paso de educación primaria a secundaria. El trabajo incluyó una muestra de 110 alumnos de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria con edades comprendidas entre 10 y 15 años. Se evaluaron las prácticas educativas paternas, características sociodemográficas, exposición a la letra impresa y comprensión lectora. Resultados. Los resultados indican que la comprensión lectora es mayor en alumnos de Educación Secundaria Obligatoria. Se observa una relación entre determinadas variables familiares y la comprensión lectora. Se obtiene que la variable que mejor predice la comprensión lectora es la exposición a la letra impresa. Concluyen que la experiencia con el lenguaje escrito en el hogar familiar, favorece el desarrollo de recursos de comprensión y permite conocer carencias en los estudiantes adolescentes.

A pesar de ser un estudio con una única fuente de información, el adolescente, y el relativo pequeño número de la muestra, el estudio aporta datos de interés sobre la asociación entre el contexto familiar y la comprensión lectora, habilidad básica relacionada con el aprendizaje de los alumnos. Destaca entre sus conclusiones la relación que se pone de manifiesto entre el nivel de estudios de la madre y del padre con la comprensión lectora. Los hijos cuyos padres poseen mayor cantidad de años de escolaridad, especialmente en el caso de las madres, muestran mayor competencia lectora. La implicación de los padres con respecto a la asistencia de sus hijos a tutorías también se asocia con la comprensión lectora de los hijos. Los estudiantes que leen frecuentemente textos en el contexto familiar, al margen de los leídos en la escuela, van a desarrollar un vocabulario más complejo. así como conocimientos en general lo que ratifica que un ambiente estimulante en el hogar favorece el desarrollo de recursos de comprensión más complejos en los alumnos de estas edades, de esta forma la experiencia con la letra impresa, a través de lecturas en casa conducirá a un crecimiento de la comprensión lectora y de las capacidades cognitivas relacionadas con ésta.

“Relación entre disponibilidad léxica y comprensión lectora, en un contexto de educación técnico profesional rural” es el título del estudio realizado por Cepeda y otros en Chile (2016). Su propósito fue analizar la relación de tres índices considerados para pesquisar la disponibilidad léxica –índice de cohesión, promedio de palabras, número de palabras, número de vocablos y número total de palabras– y la comprensión

lectora en un contexto de educación técnico profesional rural de la Comuna de Talca en Chile. En este caso, la población que se consideró estaba compuesta por alumnos de un primero medio (enseñanza secundaria) de un liceo técnico rural perteneciente a la localidad de Colín. Las edades de los sujetos estaban comprendidas entre los 14 y los 18 años (adolescencia). La muestra abordada fue no probabilística o dirigida, es decir que la selección del objeto de estudio se basó en las características de la investigación y no en cifras de probabilidad y contó con un total de 9 estudiantes. Las técnicas de recolección de información se realizaron a través de un test de disponibilidad léxica y una prueba de comprensión lectora; esta última se ejecutó a manera de evaluación y estuvo conformada por dos textos de las pruebas PISA, ambos con preguntas cerradas y abiertas.

Este proyecto de investigación se toma como antecedente debido a que formula una interesante relación entre la capacidad léxica de los estudiantes y la comprensión de textos, así como aborda también una población con un contexto socioeconómico semejante y menciona la forma en que esto condiciona en cierto grado la adquisición de ciertas aptitudes, para poder desarrollar competencias en todos los ámbitos académicos a partir de la comprensión lectora. Los autores concluyeron que existe una relación entre los índices de disponibilidad léxica y las respuestas de los sujetos. En ese sentido, aquellos informantes que poseían un mayor número de unidades léxicas, obtuvieron mejores resultados en las pruebas de comprensión lectora.

Ramírez, Rossel y Nazar (2015) realizaron en Chile la investigación titulada “Comprensión lectora y metacognición: análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de lenguaje y comunicación de séptimo año Básico”. Se realizó un estudio cualitativo, de análisis documental, cuya finalidad fue identificar el uso de estrategias meta cognitivas en la didáctica de la comprensión lectora de dos textos escolares de Lenguaje y Comunicación séptimo año básico de la editorial Santillana. El análisis de los resultados obtenidos permite señalar que los libros de séptimo año Básico que con mayor frecuencia se utilizan en Chile no abordan las actividades de comprensión lectora incentivando el uso de estrategias meta cognitivas que favorezcan el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en los estudiantes

de este nivel, ya que las actividades se dirigen principalmente a responder cuestionarios acerca de la información entregada en los diversos textos analizados más que a una reflexión relativa a los procesos involucrados en la realización de las tareas de comprensión lectora. Además, se observa que en el desarrollo de las tareas de comprensión lectora no se considera el comportamiento estratégico requerido, el que tiende a posicionar al lector como un sujeto que participa activamente del proceso de lectura planificándolo en función de un objetivo específico, supervisando la aplicación de estrategias determinadas y, finalmente, evaluando tanto la comprensión como las estrategias empleadas.

Los aportes de esta investigación son de carácter práctico, porque permiten analizar con detalle las estrategias utilizadas principalmente a través de un recurso didáctico que tiene un gran impacto en el sistema educativo chileno, pues corresponde a los textos con los que trabajan los docentes en la gran mayoría de los establecimientos de este país.

Dicha labor investigativa es importante para la contextualización del objeto de estudio de la presente propuesta, debido a que plantea y especifica con gran detalle una situación común que comparten tanto la educación chilena, como la educación colombiana en lo que se refiere a la pertinencia de los libros académicos que más se utilizan en el aula para la enseñanza del lenguaje y la lectura: textos de Editorial Santillana que incluyen, entre otros, fragmentos de diversos tipos de texto y talleres formulados para evaluar la comprensión de la lectura realizada. Los investigadores hacen mención de los tres momentos que se deben tener en cuenta para llevar a cabo un proceso exitoso de lectura; la planificación, supervisión y evaluación, siendo esta última etapa la más enfatizada por los libros de texto, descuidando las dos primeras, razón por la cual no se efectúa la complejidad de la lectura.

En el año 2017, Fernández y Mora realizaron el estudio titulado “Hombres y mujeres en las pruebas de lectura del sistema de medición de la calidad de la educación: análisis de género, procedencia geográfica, grupo socioeconómico y pertenencia étnica en la región de la Araucanía”. El propósito del estudio fue analizar la brecha de género en las pruebas de Lectura del Sistema de Medición de la Calidad de la Educación

(SIMCE) entre los años 2006 y 2014, en estudiantes de la región de La Araucanía (Chile) de 4° Básico, 8° Básico y II° Medio. El estudio discute los resultados desagregados por sexo en relación con las variables área geográfica, dependencia y grupo socioeconómico del establecimiento educacional, así como también con la pertenencia de los estudiantes al pueblo mapuche. La metodología consideró el análisis de los puntajes promedio regionales desagregados por sexo en relación con las variables área geográfica, grupo socioeconómico y dependencia del establecimiento educacional.

Además, se incluyó en el estudio reseñado como cuarta variable la pertenencia de los estudiantes al pueblo mapuche. La unidad muestral estuvo conformada por todos los establecimientos de La Araucanía. Se concluye, en primer lugar, que las mujeres superan significativamente a los hombres en los tres niveles educacionales analizados. Además, la brecha entre hombres y mujeres se ha incrementado a lo largo de los años en la mayoría de los grupos estudiados. Finalmente, se estima que esta brecha - escasamente abordada por las políticas públicas- es transversal y poco sensible a las variables analizadas.

### *Antecedentes Nacionales*

Muñoz (2015) realizó el trabajo de investigación de maestría denominado “La comprensión lectora a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación”. El objetivo general se centró en mejorar los niveles de comprensión lectora a través del uso de las Tic en los estudiantes de grado Séptimo de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Mariano Melendro de la Ciudad de Ibagué. Este trabajo se direccionó bajo un enfoque mixto que incluyó instrumentos para la recolección de información de carácter cualitativo aplicados, sistematizados y graficados cuantitativamente; apoyado en un diseño metodológico cuasi experimental que abordó las variables de comprensión lectora y tecnología de la información y la comunicación TIC, para observar el efecto que estas tuvieron en el desempeño lector de la población seleccionada.



La investigadora concluyó que el contexto sí es una limitante considerable en el caso de los estudiantes de procedencia rural, ya que estos tienen menos acceso y cobertura tecnológica, a la par de una situación económica compleja. Por otra parte, determinó que los jóvenes utilizan mucho la tecnología como medio de entretenimiento y ocio, pero no sacan mayor provecho de sus beneficios en el escenario académico. En la experiencia práctica, observó una diferencia notable en los resultados de los estudiantes que desarrollaron actividades y guías virtuales o a través de aparatos tecnológicos, en comparación con aquellos que las realizaron en físico, teniendo mejores resultados los primeros ya que, además, ejecutaron sus compromisos con mayor celeridad.

Este proyecto es importante para la investigación ya que explora las posibilidades de emplear herramientas tecnológicas para el mejoramiento potencial de la comprensión lectora en la población estudiantil, teniendo en cuenta que la tecnología es un aspecto que cobra cada vez más fuerza en la vida cotidiana, académica y laboral, además de ser una herramienta de gran alcance y cobertura que llama poderosamente la atención en especial de los jóvenes. De igual manera, tiene en cuenta que la mayoría de la muestra seleccionada son estudiantes que provienen también de sectores rurales, con lo que en una de las conclusiones se afirma que el contexto sí es determinante en las prácticas lectoras de estos estudiantes, dado que la experiencia con ellos fue algo más compleja debido a su poco acceso a los medios tecnológicos y el escaso dominio de dichos recursos.

Barbosa, Soler y Veloza (2018) ejecutaron en la Universidad de la Salle, Bogotá, el trabajo titulado “El valor de la lectura en la educación rural: de la utopía a la realidad”. Su propósito lo constituyó determinar el valor de las prácticas de lectura para la comprensión de la realidad de las comunidades educativas rurales. Concluyen que la realidad rural ha cambiado y está expuesta a nuevos desafíos siendo notablemente marcados la inserción y el uso de las nuevas tecnologías dentro de las prácticas cotidianas educativas y las transiciones en el estilo de vida como consecuencia del posconflicto.

A partir del surgimiento de nuevas tensiones en el contexto educativo rural, y una visión prospectiva de los resultados fruto de esta investigación, es posible identificar factores que permitan construir y romper los estigmas ligados a la ruralidad colombiana del siglo pasado. En virtud de ello, al retomar las fortalezas y debilidades de los estudiantes al momento de abordar un texto, es posible hablar de tres escenarios surgidos a partir de los resultados obtenidos y de potenciales iniciativas: La presencia de debilidades en la planta docente, el esfuerzo de los profesores por sopesar las debilidades de los estudiantes para que se acoplen a las exigencias; y el ritmo académico y las debilidades o dificultades manifestadas tanto por estudiantes como profesores las cuales son reflejo de los problemas de los cuales ha sido víctima el sistema educativo rural.

### *Antecedentes Regionales*

En el marco del Proyecto Enjambre, el semillero de estudiantes investigadores denominado Manantial Lector ejecutó el plan de acción “Estrategias didácticas para la implementación de la lectura comprensiva en los niños y niñas del CER Tane, municipio de Chitagá, Norte de Santander” con el propósito de fortalecer el hábito de la lectura en la comunidad educativa referida y así contribuir al mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes. El proyecto, cuyo objetivo general fue indagar las causas por las cuales existe un bajo interés por la lectura en los estudiantes de la sede principal del Centro Educativo Rural Tane del municipio de Chitagá, se justificó en función de aumentar la motivación de los estudiantes por el ejercicio de la lectura para crear una cadena de beneficios que incluyera una mejoría tanto en la comprensión de todo tipo de textos como en el aprendizaje general de las demás asignaturas.

El método empleado por el grupo de investigación es participativo, interactivo, colaborativo, cualitativo, porque permite desarrollar actividades en donde se describe y se consulta temas de interés que fomentan el hábito de la lectura en los educandos de la institución precitada. La población abordada está conformada por los estudiantes de

cuarto y quinto grado y las técnicas e instrumentos de recolección empleados fueron la observación, taller de la pregunta, feria, encuesta, salidas de campo, folletos y cartilla con las cuales se logró un impacto positivo en toda la comunidad educativa.

Como conclusiones de la experiencia investigativa se logró que los estudiantes fueran actores de su propio proceso de cambio, se estimuló la motivación de los estudiantes por la lectura y las herramientas utilizadas fueron innovadoras y efectivas para desarrollar habilidades o destrezas significativas. Se observaron mejores resultados académicos y se fomentó la iniciativa por el aprendizaje y el trabajo colaborativo que se fortalece en equipo.

Se toma este antecedente dado que propone tácticas que van más allá de la práctica de aula, ampliando su cobertura a otros escenarios socioculturales como son el ámbito familiar. De esta manera se incorpora a otros actores en el proceso de enamoramiento de la lectura por parte de los estudiantes, pues los padres de familia comienzan a involucrarse activamente en la formación de sus hijos, siendo también beneficiados con las diferentes estrategias formuladas por la Institución Educativa. Igualmente, existe una afinidad en los contextos socioculturales, puesto que los escenarios de ambas investigaciones son muy afines en su caracterización, lo que permite contrastar experiencias significativas.

García, Arévalo y Hernández (2018) con el trabajo de investigación “La comprensión lectora y el rendimiento escolar, realizado en el año 2018 en la Universidad de Pamplona sede Cúcuta, Norte de Santander se propusieron determinar las posibles relaciones entre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes y su desempeño académico. Consistió en un estudio descriptivo y un análisis estadístico correlacional. Se aplicó el instrumento Prueba de Competencia Lectora para Educación Secundaria (CompLEC) a estudiantes de ambos sexos con edades comprendidas entre los 13 y 14 años del grado noveno de educación básica de una institución educativa pública.

A partir del análisis descriptivo, los estudiantes presentaron dificultades en el orden textual, inferencial y contextual; en el análisis correlacional de los datos de las diferentes asignaturas (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y

Matemáticas) tienen una correlación significativa positiva, pero no significa necesariamente la existencia de una relación de causa-efecto.

Esta experiencia es significativa para la investigación en curso ya que establece la relación que existe entre la capacidad cognitiva y la comprensión lectora, ratificando que esta última influye en el rendimiento académico general de los estudiantes y que debe existir un mejoramiento de las estrategias encaminadas al fortalecimiento de dichas capacidades.

### **Fundamentos Ontoepistémicos y Axiológicos**

En Colombia, la post primaria es entendida como un modelo educativo flexible dirigido a estudiantes de Básica Secundaria en el área rural. Se justifica como flexible por los aspectos socioculturales propios de este sector poblacional, que no cuenta con las ventajas y adelantos que caracterizan a las urbes de la sociedad postmoderna; no obstante, pese a las limitaciones existentes en el currículo y al sesgo que se le otorga por las características propias del entorno y las actividades productivas que en este se desarrollan, tanto las exigencias gubernamentales en los modelos evaluativos de la calidad educativa, como los parámetros con que se mide la capacidad cognitiva, son idénticos para todos los estudiantes, sin importar de dónde provengan.

En correspondencia con esto, cabe destacar cómo se aplican pruebas estandarizadas para medir la capacidad de respuesta en cálculos matemáticos y comprensión lectora, esperando los mismos resultados tanto de los jóvenes rurales como de los urbanos sin diferenciar a los estudiantes según el modelo al que pertenecen, situación que desemboca paradójicamente en una notoria discriminación reflejada posteriormente en las calificaciones deficientes que arrojan las instituciones rurales de Básica Secundaria, en comparación con las del sector urbano, pese a las premisas de igualdad que se promulgan desde la administración gubernamental.

Este constituye un primer indicador que refleja las deficiencias existentes en los procesos lectores de los jóvenes provenientes del sector rural: en el ámbito nacional resultan ubicarse en niveles muy mínimos de comprensión, lo cual repercute

directamente en el desarrollo de otras competencias como son la interpretativa, argumentativa y propositiva. Sumado a esto, el rendimiento académico en el aula no es el mejor, pues un joven que no lee, ni interpreta muy bien cualquier tipo de texto, difícilmente asimila la información disponible para desempeñarse de acuerdo con las exigencias curriculares.

La anterior es una realidad latente en Colombia; los estudiantes del contexto rural evidencian una notoria apatía hacia la lectura, dificultad en la decodificación de diversos tipos de textos y poca profundidad interpretativa. Esta problemática se puede analizar desde diversos factores socioculturales, atendiendo al postulado de la construcción de la realidad social de Berger y Luckman (1968), el nivel económico de las familias rurales les obliga a priorizar gastos que se encuentran muy distantes de la inversión en material de estudio o lectura y la mayoría no puede darse el lujo de comprar un libro a expensas del alimento diario. Por otra parte, el acceso a revistas o diarios en estas zonas remotas es casi nulo, lo cual compromete prácticas recomendables como el ejercicio lector y análisis crítico de textos informativos; es así, como se puede atisbar la influencia del entorno tanto en la configuración del individuo, como de sus estructuras sociales y mentales.

Muchos estudios en el campo de las humanidades han tomado este referente de investigación e hipótesis, formulando enfoques orientados a la explicación de dichos fenómenos propios del ser humano y sus interacciones. Vygotsky (1931/2000), realiza un aporte a la pedagogía y la psicología, al manifestar que cada individuo es el resultado de lo que su contexto le inculca, lo que sus mismas relaciones interpersonales fomentan en su haber y que adquiere significado gracias a los signos. “El signo, al principio, es siempre un medio de relación social, un medio de influencia sobre los demás y tan solo después se transforma en medio de influencia sobre sí mismo” (p. 146). De esta manera, el lenguaje, como sistema de signos por excelencia, es el vehículo pedagógico idóneo y la herramienta perfecta para que el infante pueda desarrollar con éxito su inteligencia, habilidades cognitivas y mentales como la memoria, atención y concentración. Esta, al igual que otras herramientas que el niño adquiere a partir del entorno, son

imprescindibles para su formación y el carecer de ellas lo llevaría a menor desempeño y en situaciones extremas al fracaso académico.

El lenguaje, que según Conesa y Nubiola (1999) es entendido desde una perspectiva social como un sistema de signos que facilita la comunicación humana (p.64), está también estrechamente vinculado al contexto y se configura según los aspectos determinantes que lo caracterizan; es así como la ubicación geográfica, credo religioso, periodo histórico, formación académica, edad, nivel socioeconómico, e innumerables factores más, inciden en las competencias lingüísticas que desarrolla cada ser humano; competencias que le permiten formar parte de un enorme y complejo entramado social en el que los individuos interactúan y se apoyan recíprocamente en sus procesos de aprendizaje y formación del conocimiento.

Esta dinámica social del lenguaje respalda los planteamientos que realiza Vygotsky (1978), sobre el potencial de aprendizaje que poseen todos los individuos, incluso aquellos con ritmos inferiores o dificultades, quienes por estar en un nivel básico al que denomina aprendizaje real, necesitan la influencia de sus orientadores y pares más competentes. Este apoyo es descrito por el teórico como un andamiaje que facilitará el éxito del proceso; el andamiaje es la herramienta indispensable y sería imposible de construir si no pudiera establecerse entre los individuos involucrados un proceso de comunicación efectiva gracias al uso de lenguaje.

En áreas de difícil acceso, primordialmente aquellas más apartadas de las comunidades urbanas, existen innumerables limitaciones y falencias académicas; por lo tanto, el papel de los formadores es crucial a tal punto que llegan a ser la piedra angular en los procesos de asimilación del conocimiento: el acceso a libros y otro tipo de material didáctico es bastante restringido, así como las alternativas de establecimientos educativos y academias e incluso, el prescindir de muchas comodidades tecnológicas imposibilita también el acceso a tutores virtuales y otros recursos online que se están adhiriendo exitosamente a los métodos modernos. Al existir tantas carencias, el docente es por necesidad, la pieza clave en el andamiaje del estudiante.

En el ámbito social, como ya se mencionó con anterioridad, el objeto de estudio puede contextualizarse desde la perspectiva de Berger y Luckman (ob. cit.), quienes formulan la construcción social de la realidad en la cual exponen la íntima relación que existe entre la realidad y el conocimiento, entendida la primera como todos aquellos factores externos que rodean al sujeto y construyen su propio mundo, construcción que sienta las bases del conocimiento mismo por lo cual, este segundo se puede definir como el cúmulo de información que reconstruye a partir de los fenómenos que forman parte de la realidad.

Visto de esta manera, cabe destacar que los jóvenes provenientes del sector rural experimentan una realidad completamente diferente a la que circunda al adolescente citadino: su contexto geográfico es opuesto, entabla un relación más estrecha con la naturaleza por lo que adquiere otro tipo de conocimientos e intereses; y por otro lado, no está del todo sumergido en el consumismo moderno debido al acceso limitado que tiene a los medios tecnológicos; desde la perspectiva epistemológica de Russell, esto se comprende a la luz del principio del conocimiento directo que se enuncia como aquel que se construye a partir de las experiencias aportadas por los sentidos.

En el mismo orden de ideas, así como lo expresó Rousseau, J. “Todo es perfecto cuando sale de las manos de Dios, pero todo degenera en las manos del hombre” (2017, p.6). En concordancia con el autor, puede afirmarse del joven contemporáneo rural, que es un ser humano honesto, que apenas pudiera estar siendo alcanzado por la corrupción de la sociedad y poco a poco atrapado por sus vicios, principalmente gracias al impacto de la tecnología que es contundente en determinado momento de sus vidas. Se puede sustentar mejor este pensamiento partiendo del siguiente aporte en la misma obra: “Sabemos que el hombre es un ser que imita a los demás, lo mismo que los animales. La propensión a imitar sale de la naturaleza bien ordenada, pero en la sociedad degenera en vicio” (p. 89).

En esta instancia, es pertinente evocar también los postulados de McLuhan y Powells (1995), que aluden a la existencia de una aldea global confeccionada por el sistema y los medios masivos de comunicación. Según sus premisas, en la actualidad la comunicación en el planeta es inmediata y existe un flujo de información que se

transmite a grandes volúmenes con una impresionante celeridad, haciendo de esta manera que el imponente planeta quede reducido a casi una aldea en la que podemos acceder a información proveniente de cualquier rincón del mundo en el menor tiempo posible. Así es como la globalización impacta también las comunidades rurales y modifica hábitos y patrones de conducta, principalmente en los jóvenes que son quienes acceden más a los medios tecnológicos, siendo sus favoritos y más accesibles el teléfono celular y las redes sociales.

La inmersión de los estudiantes del sector rural en el mundo tecnológico ha influido notoriamente en las dificultades que estos manifiestan tener al realizar todo tipo de lecturas, pues además de que los atractivos aparatos modernos atrapan más su atención que los libros, el lenguaje simplista de los medios electrónicos fomenta la pereza por la decodificación de textos más largos y complejos, lo cual a su vez entorpece el ejercicio de la comprensión, al perderse progresivamente la práctica lectora.

Desde una perspectiva ontológica, la realidad que se percibe en la población objeto de estudio es la inhabilidad para decodificar e interpretar correctamente diversos tipos de texto; durante los grados de post primaria se puede evidenciar que los estudiantes tienen competencias lingüísticas muy precarias: actividades como la lectura en voz alta, entonación, interpretación y análisis de textos literarias y académicos, constituyen uno de los mayores problemas, que repercuten no solo en el área de lengua castellana sino en las demás asignaturas básicas. Dicha situación se puede verificar a partir de los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas de calidad educativa nacionales e institucionales.

Las teorías ontológicas indagan por la realidad del ser; las causas y consecuencias acarreadas por dicha realidad, que a su vez ayudan a develar cuestionamientos como ¿qué y quién es el ser?, ¿cómo se comporta?, ¿qué ocasiona tal conducta? y ¿de qué manera se puede comprender? En un acercamiento a los postulados de Hegel (1985) sobre el carácter cambiante de la realidad, es apropiado citar su concepción respecto a la fenomenología del espíritu, el cual es para él una



forma de autoconciencia para superar la oscuridad del instante y poder trascender a instancias más evolucionadas.

No es difícil darse cuenta, por lo demás, de que vivimos en tiempos de gestación y de transición hacia una nueva época. El espíritu ha roto con el mundo anterior de su ser allí y de su representación y se dispone a hundir eso en el pasado, entregándose a la tarea de su propia transformación. El espíritu, ciertamente, no permanece nunca quieto, sino que se halla siempre en movimiento incesantemente progresivo. (p.12)

Ahora bien, existen muchos acercamientos teóricos que procuran develar esta verdad filosófica expuesta por Hegel. Al respecto, Jaramillo (1986) dilucida también la trascendencia del continuo movimiento que da origen al proceso de transformación de la realidad, lo cual prima sobre el mero resultado final; este proceso implica que se debe realizar determinado recorrido antes de llegar al conocimiento de la verdad:

Encontrándose todo en movimiento y siendo todo a su vez movimiento, la verdad sólo nos puede aparecer como proceso, como el resultado de un camino recorrido en donde los distintos momentos del camino sólo nos van dejando aspectos de la verdad, la cual no es posible percibir de un solo golpe..., sino que se realiza más bien como una verdad progresiva, que sólo es posible poseer toda al final del camino. La verdad es proceso y resultado (p. 52).

Dicho aporte nos aproxima a la percepción de la realidad como proceso dinámico que desemboca en un resultado final, luego de afrontar una serie de fases cambiantes; este es el devenir del ser y su verdad y se consolida con el aprendizaje diario que se obtiene gracias a las experiencias empíricas que nos otorga el goce de los sentidos.

En cuanto al nivel epistemológico, el conocimiento es el fin último de todas las circunstancias fenoménicas; a este se accede estipulando los diferentes criterios que facilitarían conocer al sujeto y su realidad, mediante una relación directa, como aquella que se establece entre los docentes y sus estudiantes. Cabe destacar dentro de dichos criterios algunas categorías que darán claridad a la investigación: la definición de un paradigma concreto y un enfoque que delimiten las características y la naturaleza del problema, así como el método más acertado para proceder.

Dado el carácter fenomenológico de la situación y teniendo en cuenta los matrices socioculturales que inciden en la problemática, la presente propuesta se enmarca en un paradigma cualitativo; este además de ser de carácter subjetivo, describe las relaciones e interacciones humanas en determinados contextos, así como las implicaciones socioculturales que las conciben. Vasilachis (2006), ofrece una definición esbozada por Creswell, quien considera que la investigación cualitativa "es un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas —la biografía, la fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, la etnografía y el estudio de casos— que examina un problema humano o social" (p.24); dentro del enfoque cualitativo se encuentran además diversos paradigmas que atienden a múltiples aspectos relacionados con el estudio de lo fenomenológico y que se ajustan perfectamente a la presente investigación; tal es el caso del paradigma constructivista, que facilita el conocimiento y construcción de la realidad gracias a la relación cercana que puede establecerse entre el sujeto de la investigación y los informantes claves.

Por otra parte, es además necesario considerar la enseñanza de la comprensión lectora desde una perspectiva sociocultural. Zapata (2016), reseña tres perspectivas sobre la enseñanza del lenguaje en general:

1. Una mirada completamente lingüística, gramatical, estructuralista donde el énfasis lo representa el funcionamiento de la lengua, el aprendizaje de conceptos y normas lingüísticas, con prácticas de aula desarticuladas del contexto y poco significativas para el estudiante. Esta mirada considera el autor referido se fundamenta en la falacia de que el dominio de conocimientos gramaticales mejora sus procesos de lectura y escritura.

2. Una segunda mirada dirige el esfuerzo hacia el desarrollo de la competencia comunicativa en términos de corrección; es decir, "que los alumnos lean, escriban, hablen y escuchen mejor" (p. 42). Esta perspectiva sustenta la concepción de lectura y escritura como habilidad o destreza que mejora con el entrenamiento y por eso su enseñanza se basa en la realización de múltiples ejercicios, representando para el estudiante una carga u obligación impuesta por el docente.

3. La tercera mirada la constituye la enseñanza del lenguaje desde una perspectiva sociocultural, donde “la enseñanza trasciende las aulas, involucrando la cultura y lo que la gente hace con éstas socialmente”. Implica, expresa Zapata (ob. cit.), considerar la cotidianidad y las clases como espacios válidos para “conocer, nombrar, reconstruir la experiencia y relacionarla con la de otros sujetos” (p. 43).

Papalia, Wendkos y Duskin (2009), destacan en su obra los postulados de Vygostky para develar la importancia de la interacción en los niños, así como la necesidad vital de la enseñanza del lenguaje para la construcción de sus procesos cognitivos “Vygotsky colocó especial énfasis en el lenguaje, no sólo como expresión de conocimientos e ideas, sino como medio esencial para aprender y pensar acerca del mundo.” (p. 37). Es así como se sientan las bases de una de las teorías más sobresalientes que expone, entre otras cosas, la función del lenguaje en el aprendizaje humano.

En la dimensión axiológica, la propuesta percibe el entorno sociocultural de los jóvenes del sector rural y cómo este contexto influye en sus competencias lectoras. Se pretende analizar la cohesión de los vínculos familiares y la forma en que condicionan los valores y la conducta de los estudiantes, así como sus principios éticos y morales, el sentido de la responsabilidad, necesidad de superación y perseverancia. En un trabajo realizado para analizar y contrastar diversas teorías axiológicas, Seijo (2009), refiere los siguientes planteamientos de Méndez en cuanto a la naturaleza de los valores:

—Los valores son cualidades apriorísticas e independientes de las cosas y los actos humanos. Por tanto, no varían. —Los valores son absolutos al no estar condicionados por ningún hecho independiente de su naturaleza histórica, social, biológica o puramente individual. El conocimiento de las personas acerca de ellos es lo relativo, no los valores en sí. (p. 145)

Podría afirmarse entonces, que los valores lejos de ser inherentes al ser humano y condicionar sus actos, son de naturaleza independiente; existen y están a la disposición de todas las personas, para que opten voluntariamente por su aplicación en los actos individuales racionales, bien sea porque han sido inculcados desde el seno familiar o por iniciativa propia. Seijo (ob. cit.), lo ratifica al afirmar que:

La escuela fenomenológica parte del supuesto de que el valor, aunque objetivo, es ideal y le otorga una independencia total respecto al sujeto, sosteniendo que los valores no son ni reacciones subjetivas ante los objetos, ni formas apriorísticas de la razón. Son objetos ideales, objetivos, en virtud de que “valen” independientemente de las cosas y de la valoración objetiva de las personas”. (p. 149).

Dicho de otro modo, los valores no dependen únicamente de la manera en que son percibidos por las personas, ya que, según las motivaciones individuales, pueden llegar a tergiversarse a favor de intereses no colectivos; por el contrario, y lejos de cualquier interés particular, estos significan, existen y se encuentran a disposición de todos, para que puedan optar o no por su aplicación, encausando su conducta.

Por otra parte, es pertinente citar a Muñoz, Valle y Villalaín (1991), quienes dentro de la clasificación axiológica propia que exponen en su obra, mencionan los valores educativos como aquellos que “conciernen a la democracia educativa y cultural: lucha contra la exclusión social, económica, educativa y contra el racismo; refuerzo de los sistemas educativos públicos; rechazo de las estrategias que hacen de la pobreza un "objetivo de política económica" (p. 26). En el contexto rural, estos valores ayudan potenciar las expectativas de los escolares y sus familias, en miras de un mejor futuro y mayores oportunidades económicas y laborales.

La disciplina y los deseos de superación personal y académica pueden ser tomados como valores que se orientan al mejoramiento de las condiciones individuales, familiares e incluso locales; puesto que “las tres oportunidades esenciales para la gente son: (a) disfrutar de una vida prolongada y saludable; (b) adquirir conocimientos; y (c) tener acceso a recursos e ingresos suficientes para mantener un nivel de vida decente”. Seijo (ob. cit.) (p. 146). Esta es la principal motivación que tienen muchos núcleos familiares para inculcar dichos valores en los miembros más jóvenes de la comunidad.

Esta forma de pensar se arraiga cada vez más en los cimientos de la sociedad moderna; no obstante, en algunos contextos la práctica de los valores aplicados a la academia, ostentan menor relevancia según las estructuras mentales y psicológicas de esos grupos humanos. Esta es una postura que contempla Muñoz (1998) al estudiar las teorías axiológicas subjetivistas e indicar que estas parten de una interpretación

psicologista y suponen que el valor depende y se fundamenta en el sujeto que valora, identificándolo con algún hecho o estado psicológico (Seijo, ob. cit. p. 147). En resumidas palabras, los valores adquieren su propia escala de valoración según los individuos y su necesidad de aplicarlos en la cotidianidad o la apreciación que le dan desde su dimensión moral.

Si bien es cierto que los valores educativos motivan el mejoramiento de la calidad de la vida de las comunidades rurales, en muchas ocasiones se presenta una marcada apatía por algunas prácticas asociadas a la academia y el hábito de la lectura es una de las que más padece de tal discriminación y desinterés; situación que debería generar todo tipo de reflexiones socioculturales e investigativas, puesto que es precisamente la lectura aquella que sienta las bases para el aprendizaje integral de todas las demás áreas del conocimiento.

## **Fundamentos Teóricos**

### ***Lectura, Texto y Comprensión Lectora***

La lectura, entendida como una actividad basada en la decodificación de un mensaje escrito en determinada lengua, es definida mayormente en calidad de verbo, así como lo teorizan muchos estudiosos del lenguaje. Certeau (1996) sugiere que el ejercicio lector puede ser observado bajo connotaciones mercantilistas, al establecer que la relación escritura - lectura es equivalente al binomio producción - consumo. La lectura es expuesta por el autor como una actividad de consumo cultural que presenta los indicadores propios de una producción silenciosa en la que coexisten la metamorfosis del texto a través del ojo lector, su improvisación y expectación (p.52).

En relación con este aporte, Ramírez (2009), agrega también la siguiente interpretación sobre los postulados del teórico, que refieren el rol activo del lector en su interacción con el texto, bien sea escrito o gráfico. “El texto es mutable al ser habitado por alguien que no es su dueño: el lector viene a ser el inquilino que introduce ahí sus acciones y recuerdos” (p.175). Planteado de esta manera, la lectura es el

encuentro entre el texto y el lector, en un ejercicio que se resignifica dentro de la subjetividad y se interrelaciona con las impresiones causadas por los enunciados a partir de la intención del autor. Estos sentires o experiencias que interactúan entre sí y con el contexto, se funden para dar origen a nuevas perspectivas; es decir que en el proceso lector intervienen muchos factores que inciden en el resultado final de este ejercicio.

Sumado a los elementos mencionados anteriormente, también los presaberes del individuo juegan un importante papel en la decodificación del texto. Así lo ratifica Goodman (1996) al afirmar que “lectura es un proceso durante el cual el lector interactúa con el texto y va construyendo significados con sus conocimientos previos conceptuales, letrados y las claves lingüísticas que el propio texto le ofrece” (p.25). En esta definición se destaca la acción de construir, pues en esto consiste el proceso de la lectura; se trata de elaborar realidades, universos y nuevas historias a partir del texto y los elementos que intervienen en su interpretación.

El texto, por su parte es un término proveniente del latín *textus*, que significa “tejido”; según diversas definiciones consultadas en la web, este puede entenderse como la unidad máxima del lenguaje conformada por una serie de enunciados que se articulan en una secuencia lógica y coherente, con el fin de transmitir un mensaje en determinado código lingüístico ya sea oral o escrito que, gracias al uso de signos ajustados a un contexto, adquieren sentido completo.

No obstante, la definición de texto ha sido ampliamente debatida principalmente en el campo semiótico, ya que se asocia fuertemente con la interpretación de los signos. Al respecto, Lozano, Peña y Abril (1982) afirman que el término texto:

Se aplica no sólo a los mensajes en lengua natural, sino a cualquier fenómeno portador de significado integral («textual»): a una ceremonia, a una obra figurativa, a una conversación o a una pieza musical. Así, aunque lo literario, lo «lingüístico» ha sido el campo privilegiado de experimentación semiótica y de desarrollo de su teoría —destacándose de las semióticas de signos no lingüísticos—, la semiótica de la cultura incluye bajo su denominación cualquier sistema de signos (verbales. no verbales. gráficos, gestuales...) (p. 18).

Podría afirmarse entonces, que texto es todo aquello susceptible de interpretación. Existen diversos tipos de texto que se clasifican según múltiples criterios como la intencionalidad, estructura, función, finalidad, entre otros; por lo tanto, es la herramienta predilecta en la enseñanza académica debido a que está inmerso en todas las áreas del conocimiento. Tal como lo plantearon los autores citados “el texto como objeto permite por un común interés la convergencia de distintas disciplinas” (p. 17). Por tanto, en el aula de clase, se trabaja transversalmente en todas las asignaturas.

Dentro del proceso de lectura de textos existe una reconocida debilidad y es la ausencia de comprensión lectora. A los educadores corresponde reconocer las dificultades que surgen en esta área, localizar su origen y buscar medidas adecuadas para resolverlas. El interés por el proceso de comprensión lectora se ha intensificado; especialistas en la materia han tratado de desarrollar mejores estrategias de enseñanza y de considerar en sus estudios diversas dimensiones del problema.

El aporte de Adam y Starr (1982) es uno de los más evocados cuando se indaga en lectura y comprensión. Expresan estos teóricos que el acto de leer, implica la capacidad de entender un texto escrito y que este ejercicio incluye, además, establecer un diálogo con el autor, satisfacer los objetivos que guían la lectura y relacionar, criticar o superar las ideas expresadas; aspectos que en conjunto delinean el proceso de comprensión lectora. Cuando un estudiante comprende lo que lee, está aprendiendo a partir de los significados que el autor le ofrece, sus competencias lingüísticas y comunicativas y los conocimientos previos que posee sobre el tema.

Lo señalado lo ratifica Solé (1992) cuando afirma: “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos... que guían su lectura” (p. 47). Tener un objetivo de la lectura implica: (a) controlarla, para poder generar una hipótesis acerca del contenido de lo que se lee; (b) predecirla al anticipar lo que puede ocurrir en el texto; y (c) verificarla al construir una interpretación y así obtener lo que se denomina comprensión lectora. Refiere la autora que para leer se requieren habilidades de descodificación y dominio de estrategias de comprensión lectora, lo que convierte al lector en un procesador activo del texto que lee. La lectura, concluye, es un proceso constante de comprensión del

texto y de control de esta comprensión.

Agrega la autora referida que el proceso de lectura debe asegurar que el lector comprende el texto, y que pueda ir construyendo una idea acerca de su contenido, extrayendo de él aquello que en función de los objetivos le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que permita el avance y el retroceso, que admite parar, pensar, recapitular, relacionar la información con el conocimiento previo, plantearse preguntas, decidir qué es importante y qué es secundario. Leer es comprender, y si se comprende lo leído hay comprensión lectora. La comprensión lectora, afirma, es un proceso de construcción de significados acerca del texto que se pretende comprender.

Existe una serie de condiciones relacionadas con la comprensión lectora. Primero, es necesario que el lector encuentre sentido en el esfuerzo cognitivo que supone leer; es decir, saber qué va a leer y para qué va a hacerlo. Igualmente, exige disponer de tiempo, un buen espacio, recursos, confianza y asesorías, que permitan abordar la tarea con garantías de éxito, así como de motivación e interés sobre lo que se va leer.

En este sentido las condiciones socioculturales y académicas del contexto familiar, académico y comunitario son determinantes para alcanzar lectores activos que procesen la información que leen, relacionándola con la que ya poseen y modificándola como consecuencia de su actividad, con lo que, en mayor o menor grado siempre se aprende algo mediante la lectura, lo que corrobora el supuesto de que el proceso lector constituye un instrumento útil para aprender significativamente, y en consecuencia contribuyen al fracaso o éxito escolar. Se infiere que, si se enseña a un estudiante a leer comprensivamente, se le estará facilitando que aprenda a aprender, es decir, que desarrolle autonomía para aprender en una multiplicidad de situaciones.

Este aprendizaje de la lectura no comienza solo en la escuela; es una práctica que requiere ser fomentada en el seno del hogar desde los primeros años de vida, inicialmente con experiencias de lectura en voz alta, con el objeto de generar vínculos emocionales respecto a esta actividad e infundir hábitos lectores en el niño. Así lo confirma Flores (2000), quien agrega:



Al aprender a leer, el primer contacto del niño es con la lectura oral, que es importante porque a través de ella se adquieren hábitos correctos para leer eficazmente. Una vez que el niño ha dominado la técnica de la lectura, la lectura oral va cediendo lugar a la lectura en silencio, que viene a reforzar la técnica de leer, así como ayuda a comprender y obtener mayor velocidad (p.30).

Si bien esta introducción inicial en casa es lo ideal para el desarrollo de las primeras competencias lectoras en el menor, se debe tener en cuenta la relación de reciprocidad que existe entre la lectura y el entorno, puesto que en algunos contextos resulta particularmente complicado por las elevadas tasas de analfabetismo en los adultos, que los niños tengan la oportunidad de compartir espacios de lectura en familia desde sus primeros años de vida. Flórez y Gómez (2013) citan a Catts y Kamhi para describir esta situación de la siguiente manera:

Casi el 40% de la población adulta del mundo no sabe leer debido a que, en la mayoría de los casos, el analfabetismo lo causan factores ambientales. Las personas que crecen en sociedades donde saber leer no tiene un valor cultural, probablemente, tendrán poco contacto con lo impreso y ninguna introducción formal a la lectura. (p. 53)

Hay que tener en cuenta, además, que el ejercicio de la lectura requiere no solo de la habilidad para decodificar lo que está escrito, aspecto que mayoritariamente se aprende en la escuela, sino que exige que se desarrollen simultáneamente una serie de procesos mentales que faciliten la comprensión de lo enunciado y otras situaciones que le subyacen. Al respecto, aseguran Flórez y Gómez (ob. cit.) que “La decodificación en ausencia de la comprensión no es lectura. De igual manera, intentar comprender sin una adecuada decodificación tampoco es leer”. (p.74) Por ello, la escuela debe propender por inculcar ambos aspectos; es decir, en la enseñanza de la lectura, partir de la decodificación sin descuidar además la comprensión, ya que ambos se entienden como actividades diferentes que, no obstante, deben apoyarse e integrarse para obtener resultados satisfactorios.

En la obra *Estrategias de Lectura*, Solé (1992) efectúa un análisis sobre diversos planteamientos teóricos que sugieren multiplicidad de procedimientos o estrategias, entre otras cosas, para la enseñanza de la comprensión lectora. En esta, cita

un interesante aporte de Baumann que expone cinco fases de la enseñanza directa de la comprensión lectora:

1. Introducción. Se les explican a los alumnos los objetivos de lo que van a trabajar y en qué les van a ser útiles para la lectura.
2. Ejemplo. Como continuación de la introducción, se ejemplifica la estrategia que se vaya a trabajar mediante un texto, lo que ayuda a sus alumnos a entender lo que van a aprender.
3. Enseñanza directa. El profesor muestra, explica y describe la habilidad de que se trate, dirigiendo la actividad. Los alumnos responden a las preguntas y elaboran la comprensión del texto, pero es el profesor quien está a cargo de la enseñanza.
4. Aplicación dirigida por el profesor. Los alumnos deben poner en práctica la habilidad aprendida bajo el control y la supervisión del profesor. Este puede realizar un seguimiento de los alumnos y, si es necesario, volver a enseñar.
5. Práctica individual. El alumno debe utilizar independientemente la habilidad con material nuevo. (p. 67)

Este procedimiento, conocido como “instrucción directa” expone al docente como un mediador entre el estudiante y el aprendizaje, en el que se espera que, a través de las instrucciones dadas por el primero, el segundo logre replicar ese conocimiento gracias al ejemplo que recibe, tras aportar su propia perspectiva y experiencia en su ejercicio personal.

A lo largo de la obra citada, la autora por su parte, considera que, para desarrollar la comprensión lectora el docente debe: (a) precisar los objetivos que se propone con la lectura que se va a realizar; (b) trabajar con recursos que supongan retos, pero que no representen cargas abrumadoras para el estudiante; (c) proporcionar y ayudar a activar los conocimientos previos relevantes; (d) enseñar a inferir y a hacer conjeturas; y (e) explicar a los niños qué pueden hacer cuando se encuentran problemas con el texto. Implica además propender por el desarrollo de procesos cognitivos.

En los lineamientos curriculares para el área de lengua castellana, el Ministerio de Educación Nacional (1998) define también el proceso de la lectura llevándolo más allá de la decodificación por parte de un sujeto lector para la comprensión del significado del texto. Alude en su definición a un proceso que debe integrar aspectos y situaciones de mayor complejidad:

En una orientación de corte significativo y semiótico tendríamos que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado (p.27).

Igualmente, en concordancia con el aporte de Solé, el MEN (ob. cit.) agrega la función orientadora que cumple el docente dentro del contexto escolar para la enseñanza de la lectura al referir que esta orientación “tiene grandes implicaciones a nivel pedagógico ya que las prácticas de lectura que la escuela privilegia deben dar cuenta de esta complejidad de variables, de lo contrario estaremos formando decodificadores que desconocen los elementos que circulan más allá del texto” (p. 27). En resumidas palabras, el rol del docente no debe limitarse solo a formar estudiantes autómatas que interpreten un sistema de signos, sino que estén en la capacidad de superar el nivel literal de la lectura para alcanzar aptitudes de comprensión más complejas, enfocando el ejercicio lector a una perspectiva amplia y completa de significación.

### ***Procesos Cognitivos y Metacognición***

La comprensión lectora involucra el desarrollo de procesos cognitivos, los cuales constituyen habilidades y conductas que los estudiantes utilizan para mejorar su capacidad de aprendizaje. Bautista (2011) refiere que son estructuras que facilitan el procesamiento de la información y propician la práctica consciente y controlada de los procesos que favorezcan el pensamiento crítico a través de reflexión sobre los contenidos leídos, proposición de nuevas preguntas, planteamiento de nuevas situaciones basadas en la temática, posibilidad de argumentar a favor o en contra de la tesis de un determinado autor y de valorar lo leído, asignando a las premisas expuestas en la lectura un juicio subjetivo.

Uno de los procesos cognitivos que se considera categoría básica en la comprensión lectora es la metacognición por cuanto el proceso que surge de la retención de información al leer, está intrínsecamente vinculado con ciertas capacidades propias del pensamiento y la memoria; es así como la metacognición, se relaciona con el hecho de conocer todo lo que uno sabe y lograr recordarlo cuando sea necesario.

Existen múltiples definiciones para conceptualizar la metacognición, teniendo en cuenta su naturaleza y características, así como la función que cumple al condicionar los esquemas mentales de las personas y sus aptitudes afianzar el conocimiento. Según Jiménez (2004):

La metacognición consiste en que el individuo conozca su propio proceso de aprendizaje, la programación consciente de estrategias de aprendizaje, de memoria, de solución de problemas y toma de decisiones y, en definitiva, de autorregulación; y así poder transferir esos contenidos a otras situaciones o actuaciones similares. Es la conciencia crítica respecto de nuestras formas de pensar, es un recurso superior del desarrollo intelectual y de la creatividad” (p.44).

Algunos estudiosos, no obstante, relacionan la metacognición con el grado de inteligencia del individuo o con las destrezas mentales y el nivel de conocimiento, así como el control que se tiene sobre estas, pues el dominio de las operaciones mentales básicas es imprescindible al pretender construir una teoría pertinente al respecto. Jiménez proporciona también la definición de Dorado, quien afirma que la metacognición es la “capacidad que tiene el sujeto de autorregular el propio aprendizaje, es decir, de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, evaluarlo para detectar posibles fallos, y como consecuencia, transferir todo ello a una nueva actuación” (p. 47).

El proceso referido constituye la base del aprender a aprender y es una herramienta que fortalece el aprendizaje autónomo y permite la autorregulación del proceso de evaluación de los aprendizajes. Rodríguez (1991) plantea que el proceso de comprensión lectora requiere la utilización de estrategias, tal es el caso de la metacognición, la cual permitirá pensar sobre la propia actuación, proponerse un objetivo y supervisar y evaluar este proceso para modificarlo, si fuera necesario. Es

decir, permite que el estudiante asuma la responsabilidad y participe en su propio aprendizaje.

Señala el último autor citado que las estrategias metacognitivas, utilizadas por los aprendices eficientes para verificar su proceso de comprensión durante el aprendizaje, están compuestas por la autorregulación y el uso reflexivo de las técnicas de estudio, las estrategias cognitivas y afectivas y afirma que este proceso permite distinguir dos claves para regular la comprensión lectora: el conocimiento de la finalidad de la lectura (para qué se lee) y la autorregulación de la actividad mental para lograr ese objetivo.

Gansking y Thorne (1999), identifican algunos procesos cognitivos básicos para desarrollar la comprensión lectora. En resumen, pueden expresarse así:

1. La repetición: reproducción como estrategia para identificar y para memorizar.
2. El reagrupamiento de elementos según diversos criterios.
3. La inferencia: utilización de elementos del texto oral o escrito para elaborar hipótesis o para darle sentido, aunque éste no haya sido manifestado de manera explícita.
4. La síntesis interna: reformulación interior periódica cuya finalidad es facilitar la memorización.
5. La deducción: aplicación de reglas conocidas para resolver problemas nuevos del mismo tipo.
6. La inducción o generalización: formulación de reglas generales a partir de la observación de un número de casos entre los que se perciben ciertas regularidades.
7. La creación de imágenes mentales: estructuración y retención de una situación o un elemento.
8. La transferencia: aplicación de reglas que se han aprendido en situaciones anteriores para realizar nuevas aplicaciones en situaciones nuevas.
9. La elaboración: Vinculación de los nuevos datos a las informaciones ya conocidas, para confeccionar una representación más adecuada a la nueva experiencia lingüística.

Se deduce de lo planteado que, los procesos escolares, la mediación docente, la intervención planificada, el aprendizaje cognitivo y el entorno socio cultural favorecen la adquisición y posterior uso de estrategias cognitivas, lo que en suma repercute en la capacidad comunicativa de comprensión lectora; por ello es recomendable que a la par con los objetivos de aprendizaje escolares, sean tenidos en cuenta estos procesos cognitivos para fortalecer las competencias de comprensión lectora y de forma recíproca, generar otras capacidades cognitivas que redunden en una formación integral del aprendiz.

Lo anterior está en concordancia con el aporte que realiza Case, citado en Saldarriaga, Bravo y Loor (2016), al indicar que “el desarrollo cognitivo puede comprenderse como la adquisición sucesiva de estructuras lógicas cada vez más complejas que subyace a las distintas áreas y situaciones que el sujeto es capaz de ir resolviendo a medida que crece” (p. 5). Es importante delimitar y conocer las transformaciones que se pueden generar en el individuo si este potencializa sus habilidades cognitivas con un proceso correcto de lectura y comprensión en el que logre asimilar la mayor cantidad de conocimiento y la forma de utilizar estos aprendizajes en su quehacer diario. Al elevar los niveles de comprensión lectora se podrán mejorar también los procesos cognitivos mencionados con anterioridad y esto a su vez va a forjar individuos más competitivos que tengan la capacidad de aportar en la construcción de una mejor sociedad.

### ***Lineamientos Curriculares para el área de Lengua Castellana y Derechos Básicos de Aprendizaje.***

El MEN invita a las instituciones educativas del país a construir y adecuar su proyecto educativo institucional (PEI) de acuerdo con los lineamientos curriculares propuestos y los recursos humanos, físicos y tecnológicos disponibles. Este tiene que ser una guía que direcciona los labores de los docentes y directivos docentes, apoyados en proyectos pedagógicos transversales que se proponen para complementar el

currículo, entendido como “un principio organizador de los diversos elementos que determinan las prácticas educativas” (MEN, 1998).

Estos proyectos pueden aprovecharse para fortalecer las competencias lectoras de manera integral en todas las asignaturas o como se considere más conveniente, dado que el Proyecto Educativo Institucional es autónomo y se comprende, según el Ministerio de Educación Nacional (ob.cit.) como “una dinámica de reflexión permanente de reconstrucción de los horizontes de la escuela, de búsqueda de pertinencia a los requerimientos del entorno socio-cultural local, nacional y universal”.

Pese a la autonomía previamente mencionada para la definición de los proyectos pedagógicos transversales, existen tres que son de carácter obligatorio y se contemplan en el art. 14 de la Ley 115 de 1994: Educación Ambiental, Educación Sexual y Derechos Humanos, dejando a criterio de la misma institución la implementación de un proyecto lector.

En cuanto a las pretensiones del Ministerio con los lineamientos curriculares en el campo del lenguaje, manifiesta que lejos de buscar la imposición de una programación curricular rígida, tiene en cuenta la postura crítica del docente en el aula y la importancia de su participación en la formulación de la misma, mientras defiende que lo elemental en la enseñanza y desarrollo del lenguaje es tener en cuenta conceptos clave, enfoques y orientaciones pertinentes. Para ello, brinda orientaciones y señala alternativas posibles en el campo de la pedagogía del lenguaje, que se enmarcan dentro de las orientaciones establecidas en la Ley General de Educación de 1994 y en el decreto 1860, en lo referente a nociones como currículo y evaluación.

Según el documento de lineamientos curriculares emanado por el MEN (ob.cit.), se insta a las instituciones educativas para que organicen el currículo alrededor de competencias que los estudiantes puedan evidenciar a través de diversos desempeños. En el caso particular del área de lenguaje, se ejemplifica mediante la competencia textual y la pragmática, con las que se espera que el estudiante desarrolle logros enfocados a la comprensión y producción de diversos tipos de texto, análisis de situaciones comunicativas, argumentación oral, entre otros; estos desempeños son

medidos gracias a los indicadores de logros estipulados por el docente y deben regirse por un modelo teórico y pedagógico determinado y contemplado en el PEI.

En general, se alude a orientar la pedagogía del lenguaje hacia el desarrollo de las cuatro actividades centrales: hablar, escribir, leer y escuchar, para lo cual se socializa una serie de competencias asociadas a estas habilidades. No obstante, se requiere trascender de la enseñanza netamente técnica e instrumental, para integrar también las dimensiones socioculturales y éticas en el ejercicio de las habilidades comunicativas de forma que se pueda generar una construcción de sentido completo en situaciones reales de comunicación humana. Es así como, en busca de consolidar una sola gran competencia significativa, el MEN expone las siguientes competencias del lenguaje para la construcción colectiva e interactiva de los saberes en el aula:

- Una competencia gramatical o sintáctica referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.
- Una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Competencia asociada, también con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso de conectores, por ejemplo; y con la posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos.
- Una competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación.
- Una competencia pragmática o socio-cultural referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados hacen parte de esta competencia, el reconocimiento de variaciones dialectales, registros diversos o, en términos de Bernstein, códigos socio-lingüísticos, presentes en los actos comunicativos son también elementos de esta competencia.
- Una competencia Enciclopédica referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar.
- Una competencia literaria entendida como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido



de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas.

- Una competencia poética entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes, e innovar en el uso de los mismos. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal. (p.28)

Es fundamental que el docente conozca, comprenda y domine el sentido de estas competencias para asumir una postura clara en cuanto al enfoque pedagógico que implementa en su práctica educativa, independientemente del modelo de organización curricular que se defina dentro del Proyecto Educativo Institucional. El quehacer docente a su vez provee la experiencia necesaria para ser asertivo al momento de determinar las estrategias más pertinentes de acuerdo con las necesidades y objetivos de aprendizaje trazados en el aula. Además de las competencias sugeridas, el MEN (ob. cit.) traza cinco nodos o ejes con el objeto de fijar un referente para la definición de indicadores de logros que den cuenta de las capacidades de los escolares en la construcción de la significación y la comunicación.

Los ejes desde los cuales se pensaron los indicadores de logros, y que a su vez sirven como referente del trabajo curricular son: Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación; un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos; un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura; un eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación; y un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento.

De los referentes previamente mencionados, el que más relación estrecha tiene con los procesos lectores, es el eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos; en este, el MEN, basado en investigaciones que demuestran las serias dificultades de los niños y los jóvenes en lectura y escritura, insisten en la necesidad de promover competencias lectoras que a su vez faciliten una mejor comprensión de la vida, la ciencia y la cultura, pues afirman que “la lectura nos permite enriquecer nuestros esquemas conceptuales, nuestra forma de ver y comprender el mundo, y es requisito esencial para el desarrollo cultural y científico de los estudiantes” (p.47).

Es así como plantean además la comprensión lectora en dos fases; la primera que es la interpretación de las ideas del texto, así como la relación que hay entre ellas y la segunda que consiste en la creación, es decir, enriquecer el texto aportando creatividad al mismo. En conclusión, la dinámica entre lector, texto y contexto, es lo que determina una exitosa comprensión y es por ello que el MEN invita a las instituciones educativas a tener estos aspectos en cuenta para la formulación de su Proyecto Educativo Institucional.

Otro aspecto que deben incluir las instituciones educativas en la construcción de sus planes de área son los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), definidos en el portal educativo del MEN, *Colombia Aprende*, como “el conjunto de aprendizajes estructurantes que construyen las niñas y los niños a través de las interacciones que establecen con el mundo y por medio de experiencias y ambientes pedagógicos en los que está presente el juego, las expresiones artísticas, la exploración del medio y la literatura”; estos se proponen en coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias y hacen alusión a los logros que se espera sean alcanzados por los estudiantes en cada grado de forma progresiva, mediante una serie de acciones sugeridas para la puesta en práctica en el aula.

En cuanto a los DBA para el área de lengua castellana relacionados con el fomento de la práctica lectora, la interpretación y comprensión, se plantean desde el primer grado de primaria hasta el grado quinto, los siguientes, que a su vez incluyen un conjunto de evidencias de aprendizaje o indicadores del éxito para los objetivos propuestos:

- Reconoce en los textos literarios la posibilidad de desarrollar su capacidad creativa y lúdica.
- Interpreta textos literarios como parte de su iniciación en la comprensión de textos.
- Interpreta diversos textos a partir de la lectura de palabras sencillas y de las imágenes que contienen.
- Identifica algunos elementos constitutivos de textos literarios como personajes, espacios y acciones.

- Comprende diversos textos literarios a partir de sus propias vivencias.
- Identifica las palabras relevantes de un mensaje y las agrupa en unidades significativas: sonidos en palabras y palabras en oraciones.
- Predice y analiza los contenidos y estructuras de diversos tipos de texto, a partir de sus conocimientos previos.
- Comprende que algunos escritos y manifestaciones artísticas pueden estar compuestos por texto, sonido e imágenes.
- Reconoce algunas características de los textos narrativos, tales como el concepto de narrador y estructura narrativa, a partir de la recreación y disfrute de los mismos.
- Interpreta el contenido y la estructura del texto, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico.
- Organiza la información que encuentra en los textos que lee, utilizando técnicas para el procesamiento de la información que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.
- Comprende los roles que asumen los personajes en las obras literarias y su relación con la temática y la época en las que estas se desarrollan.
- Reconoce en la lectura de los distintos géneros literarios diferentes posibilidades de recrear y ampliar su visión de mundo.
- Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura.

Con estas directrices se busca que el estudiante realice un proceso y desarrolle capacidades graduales como reconocer elementos textuales, diferenciar géneros literarios y tipos de textos así como su estructura, interpretar mensajes implícitos y explícitos en la lectura, relacionar contextos internos y externos a partir de la información expuesta en el texto, establecer relaciones entre el texto y sus presaberes, responder a cuestionamientos inferenciales y críticos e identificar la intención del autor en la lectura; todo ello para efectuar un proceso completo e integral de comprensión. En cuanto a los contenidos para bachillerato y media vocacional, que además

propenden por reforzar los anteriores, es pertinente exponer los siguientes DBA direccionados a la lectura y la comprensión:

- Reconoce las obras literarias como una posibilidad de circulación del conocimiento y de desarrollo de su imaginación.

- Interpreta obras de la tradición popular propias de su entorno.

- Comprende diversos tipos de texto, a partir del análisis de sus contenidos, características formales e intenciones comunicativas.

- Establece conexiones entre los elementos presentes en la literatura y los hechos históricos, culturales y sociales en los que se han producido.

- Clasifica las producciones literarias a partir del análisis de su contenido y estructura en diferentes géneros literarios.

- Interpreta textos informativos, expositivos, narrativos, líricos, argumentativos y descriptivos, y da cuenta de sus características formales y no formales.

- Reconoce en las producciones literarias como cuentos, relatos cortos, fábulas y novelas, aspectos referidos a la estructura formal del género y a la identidad cultural que recrea.

- Infiere múltiples sentidos en los textos que lee y los relaciona con los conceptos macro del texto y con sus contextos de producción y circulación.

- Reconstruye en sus intervenciones el sentido de los textos desde la relación existente entre la temática, los interlocutores y el contexto histórico-cultural.

- Analiza el lenguaje literario como una manifestación artística que permite crear ficciones y expresar pensamientos o emociones.

- Compara los formatos de obras literarias y de producciones audiovisuales lo que permite analizar elementos propios de la narración.

- Interpreta textos atendiendo al funcionamiento de la lengua en situaciones de comunicación, a partir del uso de estrategias de lectura.

- Caracteriza la literatura en un momento particular de la historia desde el acercamiento a sus principales exponentes, textos, temáticas y recursos estilísticos.

- Comprende diversos tipos de texto, asumiendo una actitud crítica y argumentando sus puntos de vista frente a lo leído.

- Determina los textos que desea leer y la manera en que abordará su comprensión, con base en sus experiencias de formación e inclinaciones literarias.
- Identifica, en las producciones literarias clásicas, diferentes temas que le permiten establecer comparaciones con las visiones de mundo de otras épocas.
- Comprende que los argumentos de sus interlocutores involucran procesos de comprensión, crítica y proposición.
- Compara diversos tipos de texto, con capacidad crítica y argumentativa para establecer relaciones entre temáticas, características y los múltiples contextos en los que fueron producidos.

Si bien los parámetros indicados en los Derechos Básicos de Aprendizaje son una herramienta que brinda el sistema educativo para construir rutas de enseñanza, deben articularse con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos que las diferentes instituciones educativas tienen definidos en su PEI y ser tenidos en cuenta en los planes de área y aula; no obstante, la elección de los DBA según el grado sugerido no es camisa de fuerza y puede ser abordado con autonomía del docente, sin dejar de lado los objetivos estructurantes que todo estudiante debería forjar para ser competitivo en los diferentes niveles académicos.

### ***La Post primaria en Colombia***

Es un esquema educativo flexible que se aplica a los primeros cuatro grados de la básica secundaria del sector rural colombiano y está enmarcado en la estrategia de escuela nueva. En su página web, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2019), lo define como “un modelo que permite que los niños, niñas y jóvenes del sector rural puedan acceder al ciclo de educación básica secundaria con programas pertinentes a su contexto”. Entre los 12 y los 17 años, está comprendido el rango de edad de los estudiantes, quienes pueden acceder con menor dificultad a los estudios formales de las asignaturas obligatorias del currículo y participar de proyectos pedagógicos productivos con un docente por grado, quien cumple la función de ser el facilitador de aprendizaje.

El objetivo de este modelo es lograr la cobertura educativa en las zonas de difícil acceso, para brindar a los jóvenes que residen en el campo, la oportunidad de formarse y adquirir competencias acordes a su contexto, de manera que, con la aplicación de diversos proyectos productivos, contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida y el desarrollo en sus entornos.

Al culminar el noveno grado de Postprimaria, los estudiantes se ven en la obligación de reubicarse en las instituciones que brindan el servicio educativo de media vocacional, correspondiente a los grados décimo y undécimo; situación que en la mayoría de los casos resulta ser en cierta manera traumática para los estudiantes, quienes encuentran bastante complicado el proceso de adaptación a un sistema más riguroso y exigente que ya incorpora un currículum también mucho más amplio y diversificado.

Muchos son los cambios que experimentan los jóvenes en esta transición: por una parte, se enfrentan a un número mayor de docentes con sus metodologías diversificadas y nuevos contenidos que otros estudiantes ya han conocido gradualmente; por otra, experimentan nuevos escenarios físicos, culturales y una educación menos personalizada donde comparten el aula y los escenarios educativos con muchos estudiantes más. En resumen, encuentran grupos humanos más amplios con los cuales integrarse, profundización de contenidos educativos en espacios especializados, reglamentos más estrictos y demás.

La post primaria es una buena oportunidad para que los estudiantes rurales que residen en veredas más retiradas del casco urbano, tengan la posibilidad de seguir cursando la básica secundaria sin inconvenientes, pese a que algunos de todas formas deben realizar desplazamientos muy exigentes para acceder a la escuela. No obstante, la flexibilidad curricular que caracteriza a este programa educativo hace que exista una gran brecha entre la formación que reciben los jóvenes en el campo y la que se imparte en la ciudad, sumado a eso, el proceso evaluativo en cambio no es flexible; por este motivo, surge la inquietud sobre la necesidad de flexibilizar también los mecanismos evaluativos que se emplean en las pruebas estandarizadas o bien, preparar un poco mejor a estos estudiantes para que adquieran como los demás, la capacidad de estar a

la altura de las exigentes pruebas de calidad educativa estandarizadas a nivel nacional e internacional.

### *El Joven y la Nueva Ruralidad*

Para hablar de juventud es preciso identificar un segmento de la población con características muy heterogéneas, que denota una etapa de desarrollo en la que el individuo supera su infancia y se prepara para la adultez. Durston (1996) agrega que “La fase juvenil se caracteriza por una gradual transición hasta la asunción plena de los roles adultos en todas las sociedades, tanto rurales como urbanas” (p. 4). En relación con este aporte, durante esta etapa se espera que la persona logre cierto grado de madurez y adquiera la capacidad de desenvolverse con independencia, tomar sus propias decisiones y aportar a la sociedad.

En lo que respecta a la juventud rural, el autor especifica que es poco reconocida o estudiada por ser bastante efímera, debido a que estos muchachos asumen a temprana edad obligaciones de la vida adulta, por lo que afirma que “terminaría casi en el momento de empezar, limitándose el concepto a una mera categoría estadística” (párr.2); por lo tanto, no se debería generalizar juventudes urbanas y rurales, ya que estas últimas poseen su caracterización propia:

Junto con su supuesto carácter efímero, la imagen predominante de la juventud rural abarca elementos como un decrecimiento numérico generalizado de las cohortes juveniles rurales; una formación precoz de parejas y hogares; un semianalfabetismo asociado a una existencia de campesino pobre; una desventaja educativa femenina; una motivación hacia la emigración juvenil rural-urbana masiva y generalizada; y una nula participación y organización entre la juventud rural (párr. 3).

Como es posible observar, la percepción de la realidad del joven rural tiene mucho que ver con la situación de pobreza, inequidad e invisibilidad de estas zonas. La juventud rural afronta difíciles condiciones muy relacionadas con el abandono que experimentan estos entornos en casi todos los países del mundo y es de hecho poco reconocida como sujeto de investigación puesto que, al hablar de juventud, por lo general se interpreta desde una perspectiva urbana, pero realmente es limitado lo que

se conoce sobre los jóvenes rurales. Es conocido que esta población posee carencias relacionadas con oportunidades educativas y laborales principalmente. El Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola FIDA (2018), expresa:

Si bien es cierto que las dificultades relativas a la búsqueda de empleo son comunes a toda la población rural pobre, los jóvenes son el segmento de población más afectado. Estas dificultades que afrontan los jóvenes originan la carencia de tierras, la exclusión financiera, el trabajo infantil en la agricultura y la migración. (p.1)

En lo que respecta a las adversidades mencionadas, una de las que más condiciona la situación de los jóvenes es precisamente el trabajo infantil, que a su vez obstaculiza el normal desarrollo de las competencias académicas de los sujetos en formación. Tanto los niños como las niñas tienen múltiples compromisos que priman sobre la necesidad de terminar la escolaridad, realizar los deberes académicos y otras actividades recreativas, entre estas la lectura. Esta situación conlleva a que existan muchas debilidades cognitivas en estos muchachos y, en consecuencia, la dificultad para lograr una vida académica, profesional o laboral exitosa.

De igual forma, Díaz y Fernández (ob. cit.), exponen algunas razones que sustentan la baja escolaridad en estos grupos humanos, la cual asocian a las pocas oportunidades que ellos perciben fuera de su ámbito y, por ende, la poca utilidad que le atribuyen a los conocimientos adquiridos en la escuela.

Sobre las razones principales por las que los jóvenes no estudian, se recoge que el desinterés es más alto en los jóvenes rurales que en los urbanos, especialmente en la población masculina, lo cual se hipotetiza que está asociado a la percepción de un mayor costo/oportunidad por no trabajar en este grupo, y a que no encuentran valor agregado a continuar insertos en los procesos educativos (p.13).

Pese a esto, se debe recalcar la capacidad potencial que poseen los actuales jóvenes rurales para liderar una transformación sustancial que propenda por un desarrollo y evolución de la calidad de vida en estos escenarios. Es por tal razón que se deben redoblar los esfuerzos por despertar y mantener en el tiempo la motivación de estos estudiantes, junto con su deseo de superación y la convicción de poder generar cambios significativos en sus comunidades.



Las juventudes rurales, junto con tener un mayor nivel educativo que sus generaciones previas, presentan una mayor flexibilidad, disposición al cambio y apertura para la innovación. Además, tienden a presentar una mayor cercanía y manejo de las nuevas tecnologías de información y formas de socialización y adquisición del conocimiento, razón por la cual se les puede considerar potenciales actores de sus territorios. (Espejo, A. 2017, p.4).

Por otra parte, el autor destaca también la participación cada vez más activa de las mujeres, quienes anteriormente tenían un menor acceso a la educación, pero en la actualidad incluso sobresalen más y tienen también mayores probabilidades y determinación por culminar sus procesos educativos, disminuyendo las brechas de género que existían entre sus antecesores.

Si se piensa atender oportunamente las situaciones previamente mencionadas, es prioritaria la necesidad de adelantar políticas enfocadas a los jóvenes rurales para mejorar sus oportunidades futuras, a la vez que se les otorgan herramientas y posibilidades para que puedan también enfrentar sus problemas actuales y encuentren un sentido de utilidad a sus vidas. Durston (ob. cit.) sostiene que esto es trascendental para lograr un equilibrio social, por tanto, plantea situaciones hipotéticas de mediación por parte de los organismos gubernamentales:

Proponer políticas y programas para la juventud rural no es cuestión de caridad o sólo de conciencia social: ocuparse de las necesidades insatisfechas de la juventud rural es una de las mejores inversiones en el desarrollo que se puede hacer. El retorno a la inversión en educación y al apoyo al desarrollo de capacidades y estilos de vida juvenil, ahorra problemas futuros más graves y - sobre todo - permite el desempeño de un rol dinamizador de la juventud rural en el desarrollo (párr. 14).

Para hablar de desarrollo social es necesario tener en cuenta las necesidades de todos los actores que forman parte de las comunidades, en especial aquellas en situación de vulnerabilidad y no debe relegarse más al contexto rural, debido a que este representa una porción significativa de la geografía colombiana, así como un aporte demográfico relevante. Es muy oportuno pensar en estrategias que ayuden a elevar los niveles de aptitud cognitiva de estos grupos humanos, reforzando los procesos de comprensión lectora desde la primera infancia, para que las falencias no sigan causando

deserción escolar en la juventud y otros problemas subyacentes que impactan diversas dimensiones de la vida social y comunitaria no solo a nivel local, sino también regional y nacional.

### ***Relación entre el Contexto Familiar y el Aprendizaje***

El hogar es el espacio en que se gestan las manifestaciones iniciales de la personalidad del niño y la familia, el primer referente de conducta; es por esta razón que se teoriza en la influencia o relación existente entre el aprendizaje y el contexto familiar, para así poder explicar de qué manera incide el entorno inmediato del niño en la adquisición de habilidades y destrezas cognitivas, partiendo de la capacidad de leer y comprender correctamente.

Con los cambios y transformaciones sociales ha evolucionado también el concepto que se tenía sobre la centralización de la educación y la cultura en manos del sistema escolar, para reconocer que la familia también es escuela y cumple una función que ya no se limita solo a ser ente de control, sino que comparte con la academia el poder y la responsabilidad formativa de sus miembros. Para Certeau (1999) “El poder cultural ya no está localizado en una escuela. Se infiltra por todas partes, no importa en qué casa, no importa en qué habitación, por medio de las pantallas de la televisión. Se «personaliza». Por todas partes insinúa sus productos. Se hace íntima” (p.113); es decir que en el hogar también se están produciendo importantes procesos culturales que incluyen la apropiación de roles formativos, gracias en gran parte al auge de los mass media y su capacidad de permear cada espacio posible.

Para hablar de las funciones sociales de la familia, es necesario partir de la obligación de satisfacer necesidades básicas; no obstante, es preciso reconocer que la primera demanda del niño es de naturaleza afectiva y al no ser suplida, será más complicado exhortarlo al cumplimiento de deberes y obligaciones, en especial de carácter académico. Un niño que se sienta amado, será con mayor probabilidad propenso a retribuir ese afecto, esmerándose por ser un motivo de orgullo para sus progenitores; mientras que, si padece carencias afectivas, es muy seguro que desarrolle

actitudes rebeldes para llamar la atención y, en consecuencia, sea indiferente también a los deberes escolares.

Dentro de los aspectos que más deben recalcarse en lo que respecta a la función del padre de familia en la formación de los hijos, es tener en cuenta que el niño necesita adquirir la libertad de seguir su propio ritmo de aprendizaje; por tanto, es inapropiado incitar a metas u objetivos muy ambiciosos o poco realistas, que acaben por causar frustración a corto plazo y resultados contraproducentes, ya que esto les podría hacer pensar que no tienen las mismas capacidades que sus hermanos, amigos u otros parientes y en consecuencia, inducirlos a disminuir sus esfuerzos y deseos de superación; por ello, se debe evitar también establecer comparaciones que puedan causar un daño en la estima del menor.

En la dinámica familiar, se precisa de igual manera enseñar que el fracaso es parte del proceso formativo, así como fomentar una respuesta o actitud sana hacia ese resultado inesperado. Céspedes (2013) asegura que, en sí, no es el fracaso el que causa temor en el niño, sino la actitud del adulto y el juicio al que se le somete en ocasiones por fallar, situación que genera desde dificultades hasta sentimientos de incapacidad para realizar nuevos intentos o procurar otros logros, por temor a la derrota y en sí, a enfrentar nuevamente críticas negativas. Por ello, se requiere mucho tacto en el manejo de estas situaciones, de modo que no se conviertan a futuro en un obstáculo para el aprendizaje.

De la misma forma, se debe propender por identificar tanto las fortalezas como las debilidades del niño; las primeras para aprovecharlas y estimularlas más y las segundas, para ayudarle a superarlas, transformándolas en oportunidades de mejora, sin descartar la posibilidad de que exista alguna dificultad específica de aprendizaje (DEA) que esté afectando ciertas habilidades en el menor, ya que de ser este el caso, se debe diagnosticar y tratar lo más pronto posible. Hudson (2017), especifica que cada una obstruye determinadas facultades o afecta el comportamiento y ritmo de aprendizaje del niño, por lo tanto, es tarea del padre o acudiente informarse a fondo sobre la situación y comunicarla también a la escuela, para que el estudiante pueda tener un proceso formativo normal, adecuado a sus capacidades y necesidades.

En lo que concierne al manejo de dificultades o problemas de aprendizaje que se debería dar a las condiciones reseñadas, la autora añade: “Estas personas no pueden curarse y tampoco sus dificultades desaparecerán con el tiempo, pero se les puede enseñar a encontrar estrategias y alternativas de superación que les sean de ayuda para adquirir y retener la información...” (p. 13); esto es de gran importancia para que el menor sea copartícipe en un proceso de aprendizaje que le ayudaría a alcanzar su potencial. Agrega la autora también, que de esto depende que logre éxito escolar y en su vida adulta, puesto que, en algunos casos, mientras experimentan dificultades en determinadas áreas, estos individuos poseen también aptitudes excepcionales en otros aspectos, que con el adecuado direccionamiento pueden ser muy bien aprovechadas.

Entre las habilidades más importantes por fomentar en el núcleo familiar está la lectura comprensiva; por ello, es recomendable que en el hogar se indague por los gustos y predilecciones del niño, para enfocar el ejercicio y el aprendizaje lector hacia esas preferencias, de manera que se oriente al cumplimiento de sus sueños o ambiciones y en cuanto a las capacidades que van manifestando, es preciso valorar sus esfuerzos, alentándolos a continuar conquistando objetivos cada vez más complejos. El apoyo de los padres de familia al proveer a sus hijos de los materiales y espacios adecuados para su estudio en casa es muy significativo y contribuye al mejoramiento de los logros académicos; es por ello que siempre se debe pensar en la alianza entre familia y escuela, como dos sistemas que deben encontrar un equilibrio de trabajo mancomunado en beneficio de la educación integral del estudiante.

La familia provee de recursos, apoyo instrumental y criterios de cómo comportarse de acuerdo a las necesidades de la escuela. Las familias son los operadores, la escuela da las pautas de “qué” y “cómo” continuar con el trabajo docente en el hogar. De este modo, se construye una estrategia cuya lógica busca promover motivación al logro académico y autorregulación del comportamiento en la escuela y responder diaria y cotidianamente con calidad y eficiencia a las exigencias y obligaciones escolares. (Gubbins, 2011, p.119)

Para la autora en mención, es un respaldo muy valioso para los niños poder contar en el hogar con la mayor cantidad de recursos académicos, textos escolares, libros de lectura, diccionarios, herramientas tecnológicas y lo que sus padres en la

medida de sus capacidades económicas les puedan garantizar, ya que ello será un gran motivador que les hará más entretenido el aprendizaje y les permitirá desarrollar diversas habilidades. Por otro lado, es de destacar igualmente que, al tener acceso a un buen número de libros, utilizarlos correctamente, con buena frecuencia y en un buen contexto, se promoverá interés por la lectura y, por ende, resultados académicos positivos.

En la importante tarea de educar y formar al individuo desde su edad temprana, se requiere partir de la sensibilización del núcleo familiar para instar al apoyo para los hijos, ya que procrear implica responsabilidades que trascienden el hecho de suplir necesidades básicas. Es preciso suscitar la conciencia de que la formación no depende en exclusiva de la escuela y que las actitudes de los padres hacia los procesos educativos del estudiante pueden convertirse fácilmente en un ejemplo a seguir: en la misma medida en que el niño perciba que sus padres asumen con seriedad y valoran la educación recibida por sus hijos, ellos realizarán también un mayor esfuerzo por superarse y mejorar sus logros académicos; esto facilitará notablemente el proceso de aprendizaje, por tanto, se puede asegurar que es ineludible la relación que existe entre las expectativas de los padres y el éxito escolar de los hijos.

### **Fundamentos Legales**

La investigación está enmarcada dentro del ámbito pedagógico y educativo, específicamente en el área de la lengua castellana y las destrezas lingüísticas; por tanto, se tomará en cuenta toda la normatividad referida tanto a la educación como a las competencias básicas de aprendizaje y sistemas de evaluación, ya que se deben abordar todos los aspectos legales que regulan estos componentes dentro de un marco legislativo nacional e internacional.

#### ***Instituciones Internacionales Regulatoras de la Lengua Castellana***

El ente regulador por excelencia de la lengua castellana es la Real Academia de

la Lengua Española, constituida en la ciudad de Madrid durante el año 1713 e inicialmente conformada por once honorables miembros destacados por su interés en el idioma. Sin embargo, fue hasta el 3 de octubre de 1714 que se aprobó oficialmente su constitución obteniendo el aval del rey Felipe V.

Según información obtenida del sitio web oficial, los estatutos vigentes, aprobados en 1993, establecen como objetivo fundamental de la Academia “velar por que la lengua española, en su continua adaptación a las necesidades de los hablantes, no quiebre su esencial unidad”. Este compromiso se ha plasmado en la denominada política lingüística panhispánica, compartida con las otras veintidós corporaciones que forman parte de la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE), creada en México en 1951.

Esta normatividad es imprescindible para la apropiación de la lengua dentro de los estándares estipulados por el conjunto de expertos que trabajan en pro del posicionamiento de un idioma que cada vez es más reconocido en el ámbito internacional. Además, brinda a los hispanohablantes el documento cumbre del idioma castellano para que se haga la apropiación de todos los términos y acepciones oficialmente incorporadas al Diccionario de la Real Academia Española, así se propende por un buen uso del lenguaje.

### ***Constitución Política de Colombia***

La Carta Magna del Estado Colombiano, cuya más reciente actualización fue promulgada el 4 de julio de 1991, es la recopilación legislativa más importante del país y está conformada por el Preámbulo, Trece Títulos, 380 Artículos Constitucionales y 67 Artículos Transitorios, que en conjunto expresan el colectivo de derechos y deberes que cobijan a todos los nacionales.

La educación ocupa un privilegiado lugar entre los derechos fundamentales, tal como se ve expresado en el Artículo 27: “El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra”. Esta prevalencia es reflejada también en otros como el Artículo 68, el cual ampara la libre creación de instituciones

académicas, menciona pautas para el ejercicio docente y enfatiza en la libertad que tienen los padres de familia a la hora de elegir el tipo de educación que desean para sus hijos. Defiende el desarrollo de la identidad cultural en el ámbito educativo y la posibilidad de erradicar el analfabetismo gracias al libre acceso a la educación en condiciones de igualdad, sin distinción alguna de carácter racial, cultural, religiosa o de otra índole.

El Artículo 67 expresa puntualmente la naturaleza obligatoria de la educación, así como la estructura y condiciones de acceso según los distintos grados, la gratuidad en el sector público, su enfoque hacia la formación en el respeto de los derechos humanos, la paz y la democracia y los beneficios comunes en que redundará su implementación en todo el país. Existen, además, en el texto legal referido, en los artículos 285 al 331 las disposiciones generales para la organización territorial, que permite llevar a cabo lo referente a los procesos educativos en los diversos entes territoriales que por su parte implementan con autonomía la reglamentación derivada de los organismos nacionales.

### ***Ley General de la Educación***

La Ley 115 de febrero 8 de 1994, por la cual se expide la Ley General de la Educación fue emitida por el Congreso de la República con el fin de señalar las normas generales que rigen el servicio público de la educación, la cual debe cumplir una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad, fundada en el derecho a la educación, la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. Así mismo, esta ley traza los objetivos primordiales de la educación para formar ciudadanos participativos, justos, solidarios y con capacidad crítica, reflexiva y analítica, capaces de generar transformaciones sociales con base en los conocimientos y valores adquiridos.

Existen también otras normas concordantes y afines a la reglamentación del servicio educativo nacional:

- Decreto 1860 del 3 de agosto 1.994, que incluye lineamientos generales para el Ministerio de Educación Nacional y las entidades territoriales, con el objeto de orientar el ejercicio de las respectivas competencias y la autonomía escolar para los establecimientos educativos. En sus artículos 14 al 20, da pautas para que las comunidades educativas apliquen en la construcción de su PEI los principios que la Constitución y la ley ordenan. Este decreto reglamenta la ley 115 de 1.994 en los aspectos pedagógicos y organizativos.

- Ley 1098 del 8 de noviembre de 2006 “Código de la Infancia y Adolescencia” que tiene por objeto regular normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños y adolescentes, así como la garantía de sus derechos y deberes. Dicha garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el estado.

- Ley 715 de diciembre 21 de 2001 por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros.

- Decreto Ley 2277 (Estatuto docente) septiembre 14 de 1.979 que contiene parámetros que aluden a la labor docente refiriéndose a sus derechos, obligaciones, beneficios y demás comportamientos que conllevan al debido cumplimiento de su campo formativo.

- Decreto 1278 de junio 19 de 2002 por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente.

- Decreto 1850 de agosto 13 de 2002 que reglamenta la organización de la jornada escolar y la jornada laboral de directivos docentes y docentes de los establecimientos educativos estatales de educación formal, administrados por los departamentos, distritos y municipios certificados, y se dictan otras disposiciones.

- Decreto 1290 de abril de 2009. Currículo, Evaluación y Promoción de los Educandos, y Evaluación Institucional.

- Decreto 3055 de diciembre 12 de 2002 por medio del cual se adiciona el artículo 9° del Decreto 230 de 2002. Artículo 9°. Promoción de los educandos. Los



establecimientos educativos tienen que garantizar un mínimo de promoción del 95% del total de los educandos que finalicen el año escolar en la institución educativa.

- Decreto No 1286 del 27 de abril 2005 que dictan normas sobre la participación de los padres de familia en el mejoramiento de los procesos educativos de los establecimientos oficiales y privados.

- Resolución 02151 marzo 29 de 1.994, la cual establece criterios generales para la evaluación del rendimiento escolar teniendo en cuenta la ley 115 artículo 148.

- Resolución 2343 junio 5 de 1.996 referida a los lineamientos de los procesos curriculares e indicadores de logros fijados por conjunto de grados.

Todo este marco normativo revela el interés del Estado, a través de los órganos competentes, de manera especial las instituciones educativas, para atender al aprendizaje y manejo correcto, adecuado y funcional de la lengua, y como área de ella la competencia lectora, para alcanzar que los niños y jóvenes, puedan no solo hilvanar coherentemente un texto, comprenderlo, analizarlo, establecer juicios críticos sobre lo leído sino también interpretar y comprender la realidad, construir conocimiento, desarrollar su creatividad, y autorregular el pensamiento y las emociones.

### ***Políticas y Normatividad Enfocada al Sector Rural***

En virtud de sus obligaciones administrativas y con el pleno reconocimiento de la existencia del sector rural en Colombia, el Gobierno Nacional implementa a través de los organismos oficiales competentes, algunos protocolos legales enfocados a brindar y regular la prestación del servicio educativo en estas zonas del país; de igual forma, brinda algunas orientaciones en materia de lengua castellana y lectura.

### ***Proyecto de Educación Rural (PER)***

Es un programa formulado desde el MEN como respuesta a las solicitudes del “*Contrato Social Rural*”, tras una serie de protestas y marchas campesinas que se consolidaron en un acuerdo mutuo para mejorar las condiciones de vida de estas comunidades, entre estas, la necesidad de un servicio educativo de calidad. El PER

enmarca una serie de estrategias establecidas en beneficio del sector rural con el fin de disminuir las notorias desigualdades que se perciben entre el campo y la ciudad, principalmente en lo que respecta al acceso y cobertura de la educación.

En su portal web, el Ministerio de Educación Nacional (2017) se refiere a estos propósitos sin dejar de lado la figura del joven rural y el docente como sujetos de especial atención, puesto que sugiere diseñar e implementar acciones concretas y flexibles no solo para favorecer al estudiante, sino también contribuir al fortalecimiento de la práctica docente.

El objetivo del programa es incrementar el acceso con calidad a la educación en el sector rural desde preescolar hasta media, promover la retención de niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo y mejorar la pertinencia de la educación para las comunidades rurales y sus poblaciones escolares con el fin de elevar y la calidad de vida de la población rural.

En cuanto a las acciones concretas mencionadas, el Proyecto de Educación Rural PER “desarrolla estudios que promueven la calidad de la educación en zonas rurales, financiando la investigación aplicada para evaluar los instrumentos de política en la educación rural, evalúa el impacto de la estrategia y realizar el seguimiento y la administración del programa”. Para llevar a cabo sus propósitos, provee material físico y online, como secuencias didácticas en las diferentes áreas del conocimiento, una guía de estrategias de trabajo en el aula para los grados 10 y 11 y un manual para la elaboración de planes de educación rural.

Este programa cuenta con dos fases; la primera, ejecutada entre 2002 y 2006, y posteriormente, la fase II, que se inició desde el año 2008. En ambas fases se presentaron resultados significativos para la educación rural.

## Cuadro 1

### Descripción de logros fases 1 y 2 Proyecto de Educación Rural

| <i>Logros de las fases 1 y 2 PER</i> |  |
|--------------------------------------|--|
| <b>Fase 1</b>                        | <ul style="list-style-type: none"><li>-574.367 cupos en 587 municipios de 30 departamentos.</li><li>-16.277 docentes formados</li><li>-Incremento de 10 puntos porcentuales en la tasa de cobertura de educación básica rural entre 2002 y 2005, al pasar de 68,6% a 78,5%.</li><li>-Mediante la conformación de alianzas estratégicas, se incrementó la capacidad de gestión de departamentos y municipios para multiplicar la formación de docentes en la implementación de los diferentes modelos educativos.</li></ul>   |
| <b>Fase 2</b>                        | <ul style="list-style-type: none"><li>-36 secretarías de educación beneficiadas con el Programa de Educación Rural, con convenio de apoyo y cooperación del Ministerio de Educación Nacional.</li><li>-El Programa de Educación Rural intervino en el país en 7.226 sedes educativas del sector rural, de 36 entidades territoriales certificadas y llegó al 72% de los municipios no certificados.</li><li>-Se beneficiaron 814.835 estudiantes. Esta intervención se enfocó en el desarrollo e implementación de estrategias de calidad y de cobertura.</li><li>-Se implementaron modelos educativos flexibles en el sector rural como preescolar escolarizado, preescolar no escolarizado, Escuela Nueva, Telesecundaria, Postprimaria, media rural, Aceleración del Aprendizaje.</li><li>-Se implementaron estrategias para mejorar los procesos de calidad educativa, como: Desarrollo Profesional Situado (DPS), fortalecimiento de lengua extranjera, de lectura y de escritura.</li><li>-Se intervinieron 48 Escuelas Normales Superiores.</li><li>-En más del 80% de las sedes de las Entidades Territoriales Certificadas-ETC, recibieron los bienes programados de modelos educativos flexibles y los kits de la estrategia de Desarrollo Profesional Situado.</li><li>-14 proyectos educativos comunitarios financiados y acompañados, y 26 grupos étnicos beneficiados (19 grupos indígenas y 7 grupos afrodescendientes).</li><li>-Se apoyó la formulación, implementación, seguimiento y evaluación de los Proyectos Pedagógicos Productivos-PPP, con los que se beneficiaron 105 sedes y 97 establecimientos educativos. 32 PPP son agrícolas, 22 pecuarios, 25 agroindustriales y 15 ambientales, con una asignación de recursos por \$630.689.728.</li></ul> |

*Nota.* Datos tomados de “El PER” por Colombia aprende, página web.

### ***Plan Especial de Educación Rural (PEER)***

En diciembre de 2020 por iniciativa del Gobierno nacional a través del Ministerio de Educación Nacional, la Consejería Presidencial para la Niñez y la Adolescencia, el Ministerio de Cultura, el Ministerio del Deporte, el Departamento Nacional de Planeación y sumando la participación del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), se formuló el Plan Especial de Educación Rural (PEER) con el siguiente objetivo:

Brindar atención integral a la primera infancia, garantizar la cobertura, la calidad y la pertinencia de la educación y erradicar el analfabetismo en las áreas rurales, así como promover la permanencia productiva de los y las jóvenes en el campo, y acercar las instituciones académicas regionales a la construcción del desarrollo rural (p.8).

Este documento corresponde a un plan de naturaleza estratégica que está orientado como su objetivo indica, a fortalecer el panorama educativo en las zonas rurales en cuestión de alcance, cobertura, disminución del analfabetismo y la deserción escolar, así como la brecha reconocida entre los sectores urbano y rural; todo esto en busca de mejorar la calidad del servicio prestado en las zonas priorizadas por los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET) debido a su extrema vulnerabilidad por cuenta de la pobreza, la violencia, la presencia de economías ilícitas y la debilidad institucional y en todas las áreas rurales en general.

El PEER “Tiene una vigencia hasta 2031 y hace parte de uno de los Planes Nacionales propuestos sobre los que se profundiza en los “Lineamientos para la articulación del Plan Marco de Implementación del Acuerdo Final” (Documento CONPES 3932 de 2018)” (p.8); es decir, este forma parte de uno de los planes contemplados en el punto 1 “Hacia un Nuevo Campo Colombiano: Reforma Rural Integral”, de los acuerdos de paz celebrados en La Habana, Cuba entre el Gobierno nacional en cabeza del entonces presidente Juan Manuel Santos y el grupo FARC-EP para la terminación del conflicto armado y el establecimiento de una paz estable y duradera.

## Cuadro 2

### Aspectos abordados por las estrategias del Plan Especial de Educación Rural

#### *Puntos para la formulación de estrategias PEER*

- Garantizar cobertura universal con atención integral a la primera infancia.
- Ofrecer modelos flexibles de educación preescolar, básica y media, que se adapten a las necesidades de las comunidades y del medio rural, con un enfoque diferencial.
- Implementar la construcción, reconstrucción, mejoramiento y adecuación de la infraestructura educativa rural, incluyendo la disponibilidad y permanencia de personal docente calificado y el acceso a tecnologías de información.
- Garantizar la gratuidad educativa para educación preescolar, básica y media.
- Mejorar las condiciones para el acceso y la permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y adolescentes a través de un acceso gratuito a útiles, textos, alimentación escolar y transporte.
- Generar oferta de programas e infraestructura de recreación, cultura y deporte.
- Incorporar la formación técnica agropecuaria en la educación media (décimo y once).
- Ofrecer becas con créditos condonables para el acceso de hombres y mujeres rurales más pobres a servicios de capacitación técnica, tecnológica y universitaria que incluya, cuando sea pertinente, apoyos a la manutención.
- Promover la formación profesional de las mujeres en disciplinas no tradicionales para ellas.
- Implementar un programa especial para la eliminación del analfabetismo rural.
- Fortalecer y promover la investigación, innovación y desarrollo científico y tecnológico para el sector agropecuario, en áreas como agroecología, biotecnología, suelos, etc.
- Incrementar progresivamente los cupos técnicos, tecnológicos y universitarios para la población de zonas rurales, con acceso equitativo para hombres y mujeres, incluyendo personas en condición de discapacidad. Se tomarán medidas especiales para incentivar el acceso y permanencia de las mujeres rurales en especial aquellas que son cabeza de hogar.
- Promover la ampliación de oferta y la capacitación técnica, tecnológica y universitaria en áreas relacionadas con el desarrollo rural.

*Nota.* Datos tomados del Plan Especial de Educación Rural 2020 (p.8) por Gobierno Nacional de Colombia, Ministerio de Educación Nacional.

El mencionado documento contempla los parámetros de planeación a corto, mediano y largo plazo por medio de los respectivos planes estratégicos trazados para superar las debilidades educativas que se evidencian en estos entornos, así como aspectos relacionados con la primera infancia, la cultura y el deporte, todo esto para promover la inclusión y garantizar la permanencia en el sistema educativo, la integración de las comunidades rurales y el cierre de brechas entre la ciudad y el campo colombiano.

En cuanto al sustento oficial con que este plan cuenta, cabe destacar, entre otras cosas, la concordancia que tiene con determinadas políticas nacionales previamente concertadas dentro de la legislación educativa colombiana.

El Plan Especial de Educación Rural es respaldado por el gobierno actual a través del objetivo 4 correspondiente a la Línea de Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos y en particular con el componente de “Más y mejor educación rural” del Pacto por la equidad del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022. (p.9)

El componente mencionado alude a la necesidad de implementar una política pública para atender a las necesidades educativas del sector rural en cuanto al acceso y calidad, razón misma por la que se formula también el PEER como una actividad concreta para dar respuesta a los propósitos de la Reforma Rural Integral (RRI) que se estipularon en el mencionado acuerdo de paz y que de igual forma mantienen concordancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

### ***Programa Todos a Aprender (PTA)***

Programa de Transformación de la Calidad Educativa formulado por el Ministerio de Educación Nacional en el marco de la política “de cierre de brechas”, que se orienta a superar las debilidades en el logro de aprendizajes por parte de los estudiantes provenientes de los sectores más vulnerables del país. “El Programa se enmarca en las metas del Plan de Desarrollo, presentado en la Ley 1450 de junio del 2011, y se concentra en volver realidad sus propósitos en cerca de tres mil

establecimientos educativos (EE) ubicados en contextos con las condiciones más difíciles del país” (p.6).

El PTA se refiere a “Todos”, porque busca contar en su totalidad con los actores que tienen que involucrarse para lograr una transformación real en estos ámbitos, centrando su esfuerzo en capacitar a cada uno de acuerdo con su interés o rol que asume para el alcance de los objetivos propuestos.

Todos, porque el Ministerio de Educación puede jugar el rol de promotor y facilitador de la transformación, pero son los actores del sistema educativo en su conjunto: maestros, estudiantes, padres de familia, directivos, secretarías de educación y sociedad civil, los llamados a tener un rol central en la transformación que se requiere, lo cual implica un proceso de aprendizaje de los diferentes actores involucrados. (p.4)

El Programa Todos a Aprender se ejecutó en cuatro fases entre el año 2011 y el año 2013; no obstante, en la Fase IV se establecieron acciones para garantizar la permanencia del mismo en miras de consolidarlo como una política estatal que a la fecha aún se mantiene vigente y constituye un referente de acción.

### ***Plan Nacional de Lectura y Escritura***

Como respuesta a las necesidades concretas de fomentar las competencias lingüísticas en comportamiento lector, comprensión lectora y producción textual, el Gobierno Nacional diseña y ejecuta desde el año 2011 el Plan Nacional de Lectura y Escritura PNLE “*Leer es mi cuento*” cuyo objetivo general es “Incrementar el número de lectores, la cantidad de lecturas y su calidad en el entendido de que la lectura es un medio al alcance de todos para el progreso personal y el mejoramiento de la calidad de vida y por tanto una herramienta esencial para la equidad” (Ministerio de Cultura, p.3), para lo cual se concretan objetivos específicos como el mejoramiento de la red de bibliotecas públicas del país, el aumento de la oferta pública así como el acceso a libros y el trabajo mancomunado entre varios actores públicos y privados.

Los organismos a cargo del diseño y ejecución del programa son el Ministerio de Cultura, Ministerio de Educación, Gobernaciones y Alcaldías, quienes, de acuerdo con las líneas estratégicas definidas, desarrollan actividades concretas: “A. Fortalecimiento de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas y B. Aumento de la oferta y el acceso a los libros” (ver Cuadro 3), cada una de estas con una serie de acciones puntuales.

### **Cuadro 3**

#### **Resumen de actividades del Plan Nacional de Lectura y Escritura**

| <b>ACTIVIDADES PLAN NACIONAL DE LECTURA Y ESCRITURA</b>  |
|--|
| <b>A. Fortalecimiento de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas</b>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliación y mejora de la infraestructura bibliotecaria del país</li> <li>• Incremento y actualización permanente de las colecciones bibliográficas</li> <li>• Estrategias regionales de asistencia técnica</li> <li>• Conectividad, dotación y apropiación tecnológica</li> <li>• Sistemas de gestión, información y comunicación</li> <li>• Formación a bibliotecarios</li> <li>• Mejoramiento continuo de los servicios bibliotecarios</li> <li>• Colecciones digitales</li> </ul> |
| <b>B. Aumento de la oferta y el acceso a los libros</b>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Colección primera infancia</li> <li>• Secretos para Contar</li> <li>• Serie 'Leer es mi cuento'</li> <li>• Bibliotecas VIP</li> <li>• Apoyo, participación y realización de ferias nacionales y regionales del libro y la lectura</li> <li>• Regalar un libro es mi cuento</li> <li>• Campaña Leer es mi cuento en la biblioteca</li> </ul>   |

*Nota.* Datos tomados del Plan Nacional de Lectura y Escritura (p.3) por Ministerio de Cultura.

En cuanto a los parámetros legales establecidos, El Plan Nacional de Lectura y Escritura se ampara bajo la Ley General de Educación y acorde con lo que esta promulga, busca promover el amor por la lectura, la obtención de conocimientos, el fortalecimiento de la capacidad crítica y reflexiva, el desarrollo de la personalidad a



través de la lectura y la escritura. El Ministerio de Educación Nacional (2011) expresa también otro importante punto de partida legal del mencionado programa.

De igual manera, un referente para el Plan es el documento Conpes 3222, del 21 de abril de 2003, que ha sido hasta el momento la política social y económica del país, en materia de lectura. En él se busca “hacer de Colombia un país de lectores y mejorar sustancialmente el acceso equitativo de los colombianos a la información y al conocimiento” (p.27).

En cuanto a la intervención rural llevada a cabo por el PNLE, se gestionó la destinación de recursos provenientes de organismos internacionales como el Banco Mundial y el PER, para ejecutar en estas zonas las actividades necesarias. El Plan se desarrolló en tres fases entre 2010 y 2014, en las que se realizó una significativa dotación de bibliotecas y casas de cultura, así como actividades dirigidas también a las familias para fomentar la lectura y escritura desde el hogar. Actualmente muchas instituciones rurales cuentan con el material proporcionado en el marco de estas actividades.

### ***Otras Disposiciones Legales***

Para reglamentar la prestación del servicio educativo en las zonas rurales de Colombia en preescolar, básica y media, están estipulados también los elementos legales que se describen a continuación:

- Constitución Política de Colombia de 1991, la cual contempla en los artículos 64 y 65 la prestación entre otros, del servicio de educación para los sectores rurales y ratifica el compromiso del Estado colombiano por la protección y el desarrollo integral de estos escenarios.

- Ley General 115 de febrero 8 de 1994. Ley General de Educación en la cual se contemplan las “Modalidades de atención educativa a poblaciones” en el Título III y específicamente el Capítulo 4 “Educación campesina y rural” menciona el fomento de la educación campesina, en concordancia con los artículos de la Carta Magna

previamente referenciados y hace alusión también a los proyectos institucionales de educación campesina y otros asuntos afines.

- Decreto 1075 de mayo 26 de 2015. “Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación”, en el que se menciona la implementación de la metodología rural flexible Escuela Nueva (sección 7) y se dictan otras disposiciones normativas relacionadas con el servicio educativo rural: programas de alfabetización, ejecución presupuestal, personal docente, asignación académica, responsabilidades de los directivos rurales, proceso de matrícula, planes para implementación de jornada única, propuestas pedagógicas flexibles, clasificación de las zonas de difícil acceso, proyectos educativos, culturales, recreativos, productivos, entre otros.

- Decreto 1171 de abril 19 de 2004. “Por el cual se reglamenta el inciso 6° del artículo 24 de la Ley 715 de 2001 en lo relacionado con los estímulos para los docentes y directivos docentes de los establecimientos educativos estatales ubicados en áreas rurales de difícil acceso”.

- Decreto 230 de febrero 11 de 2002. “Por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional”. En el artículo 1 se especifica que para algunas poblaciones concretas existe una reglamentación especial de promoción:

Se exceptúan para efectos de la promoción las modalidades de atención educativa a poblaciones, consagradas en el Título III de la Ley 115 de 1994 y los educandos que cursen los programas de postprimaria rural, telesecundaria, escuela nueva, aceleración del aprendizaje y otras modalidades que determinará el Ministerio de Educación Nacional.

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **Enfoque de Investigación**

La definición de investigación ha sido teorizada por múltiples autores que intentan aportar el concepto más acertado posible. Al respecto, Tamayo y Tamayo (2003) considera que “la investigación es un proceso que, mediante la aplicación del método científico, procura obtener información relevante y fidedigna, para entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento” (p. 37); este aporte se centra en el fin último que persigue la investigación el cual es propiciar la forma más adecuada para generar conocimiento irrefutable, partiendo de su comprensión y verificación. Por su parte Hernández, Fernández y Baptista (2014) la definen como “un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (p. 37), haciendo la salvedad de que esta exige experimentación sin excepción alguna.

En suma, la investigación es un proceso humano que facilita la aprehensión del conocimiento en cualquier disciplina, mediante el uso de diversos métodos y técnicas; no obstante, tal como existe una clasificación de las ciencias según la naturaleza del objeto de estudio, existe también una diferenciación en los enfoques metodológicos utilizados para direccionar este procedimiento. Así, las ciencias exactas por su carácter medible y predecible se abordan a partir de un enfoque cuantitativo y los paradigmas afines a él, mientras que las ciencias sociales, generalmente desde paradigmas cualitativos, debido a su naturaleza fenomenológica.

A pesar de que en un inicio los procesos de investigación estuvieron orientados hacia las ciencias naturales o exactas, con el paso del tiempo, las preocupaciones de la investigación por dar respuesta también a los fenómenos sociales y conductuales de los

seres humanos suscitaron la aparición de métodos investigativos sujetos a la naturaleza del enfoque cualitativo, el cual se puede definir desde múltiples perspectivas que, sin embargo, coinciden en el estudio de lo actitudinal y subjetivo. El enfoque cualitativo cobra fuerza progresivamente mientras se impone en el estudio de las disciplinas relacionadas con las ciencias sociales, debido a su carácter humanista y fenomenológico, que privilegia la comprensión de la conducta y las relaciones humanas, así como las variables propias del entorno sociocultural que influyen en el comportamiento.

Dado que se pretende develar las razones socioculturales que influyen en las prácticas lectoras de estudiantes provenientes del entorno rural, la presente investigación se desarrolla bajo una perspectiva cualitativa pues se basa en aspectos socioculturales y conductuales que no podrían abordarse desde la rigurosidad de un método cuantitativo. Lo anterior está en concordancia con el aporte de Bonilla y Rodríguez (1997), quienes aseguran que “la principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad social ‘a través de los ojos’ de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto” (p. 84); es por esta razón que el sustento de la información contenida en la presente investigación, se halla en las vivencias de los agentes involucrados directamente en la problemática expuesta.

Para Piñero y Rivera (2013) el ejercicio cualitativo requiere la inmersión del investigador en la realidad cotidiana del objeto de estudio; da esto por entendido al afirmar que “es así como el investigador cualitativo construye un conocimiento o versión de la realidad social, producto a su vez del rescate de las múltiples construcciones cotidianas y subjetivas, o versiones del mundo de los individuos a quien está estudiando” (p. 71); esa inmersión facilita conocer más a fondo la problemática y analizar de primera mano cómo se interrelacionan los agentes involucrados en la investigación y cómo es también la interacción con su propio entorno.

En las investigaciones cualitativas, es imprescindible entonces la aceptación de la subjetividad, con lo que el investigador entra a jugar un papel muy importante para la comprensión de la realidad, ya que éste tiene que estar involucrado con la situación

abordada para crear vínculos sólidos con la comunidad informante y así generar empatía. Este tipo de investigación privilegia la información descriptiva, y Tamayo y Tamayo (ob. cit.), agrega también que “se caracteriza por la utilización de un diseño flexible para enfrentar la realidad y las poblaciones objeto de estudio en cualquiera de sus alternativas” (p. 58); es decir, que su carácter humanista le resta rigurosidad al proceso de observación y mediación de la situación problema.

Tal como lo da a entender el precitado autor cuando se refiere al rol del investigador cualitativo, los sentimientos, expresiones, manifestaciones culturales e incluso los eventos mismos que conforman la rutina de las personas, forman parte de la naturaleza del ser y están determinadas por las dinámicas mismas del contexto y las relaciones interpersonales. Es importante que el investigador conozca esta realidad y la estudie desde la perspectiva del sujeto, desde su verdad e individualidad, por tanto, debe involucrarse en la vida social y el contexto del objeto de estudio.

En el ámbito educativo las investigaciones de naturaleza cualitativa ostentan una simetría en sus planteamientos y estructura general. Citado en Latorre, Del Rincón y Arnal (1996, p. 205), Janesick ofrece una serie de características que, en síntesis, son las siguientes:

1. Es holístico. Adopta un enfoque global de la situación, busca la comprensión de la situación en su totalidad, como un retrato global.
2. Es contextualizado. Tiene en cuenta las relaciones dentro del sistema o cultura.
3. Se refiere a lo personal e inmediato, exige una relación cara a cara.
4. Se centra en la comprensión de una situación social, no en predicciones sobre la misma.
5. El investigador debe permanecer durante un tiempo en el lugar de estudio.
6. El análisis de la información requiere al menos tanto tiempo como el consumido en el escenario.
7. El investigador debe desarrollar una teoría o modelo de lo que ocurre en la situación social.

8. El investigador es el instrumento base de la investigación; se requiere poseer las destrezas necesarias para observar y entrevistar.

9. Las decisiones deben negociarse respondiendo a cuestiones de tipo ético.

10. Incorpora espacios para describir los papeles del investigador, así como la descripción de los sesgos y preferencias ideológicas.

11. Exige un continuo análisis de la información.

En el estudio estas características fueron eje direccional: se buscó de manera permanente la consideración del contexto; se privilegió la comprensión a partir de los sentidos y significados expresados en los textos de las entrevistas realizadas a los informantes, reconociendo además que los mismos pueden ser propios de cada uno o aprendidos de otros en su interacción cotidiana, expresión de la intersubjetividad admitida en este enfoque; el investigador constituyó el instrumento principal del proceso investigativo, y no desconoce la influencia de sus creencias y perspectivas en el análisis del fenómeno; los procesos de recolección y procesamiento de la información fueron paralelos.

### **Paradigma de Investigación**

Desde el punto de vista investigativo se habla de paradigma para identificar las distintas formas de percibir y estudiar la realidad, con base en rasgos afines dentro de las problemáticas abordadas. En torno a este término, existen diversas apreciaciones teóricas, tal como consta en el trabajo de Capra (1996), quien parte de la clásica definición kuhniana de paradigma científico descrito como “una constelación de logros -conceptos, valores, técnicas, etc.- compartidos por una comunidad científica y usados por ésta para definir problemas y soluciones legítimos”, para realizar ajustes inspirados en los cambios de paradigma que a su vez derivan de las transformaciones culturales; de esta forma, ofrece su definición de paradigma social como “una constelación de conceptos, valores, percepciones y prácticas compartidos por una comunidad, que conforman una particular visión de la realidad que, a su vez, es la base del modo en que dicha comunidad se organiza” (p. 27).

Este aporte distingue dos tipos de paradigma, según la caracterización del problema o la perspectiva que comparte frente a la investigación que se desarrolla, la comunidad humana involucrada, así como el fin último que esta persigue. Junto a Capra, existen muchos otros teóricos que intentan esbozar una acepción lo más exacta posible. Tras aclarar la pluralidad que existe en este sentido, Sandín (2003) describe, sin embargo, un conjunto de características comunes presentes en torno al concepto de paradigma:

- Un paradigma supone una determinada manera de concebir e interpretar la realidad.
- Constituye una visión del mundo compartida por un grupo de personas, y por tanto posee un carácter socializador.
- Cada proyecto o estudio de investigación utiliza las estrategias empíricas que considera más adecuadas según el modelo conceptual (paradigma) en el que se apoya. Es decir, el paradigma posee un carácter normativo con relación a los métodos y técnicas de investigación a utilizar.

Esta serie de características son las que dan pie a que se generen tipificaciones en el conjunto de paradigmas. Las clases de paradigma, entonces, están condicionadas por rasgos afines generalmente correspondientes a la naturaleza del objeto de estudio y la forma en que se aborda la situación problemática.

Actualmente se conoce una amplia gama de paradigmas que se integran con éxito dentro del método cualitativo. Por la relación existente entre las dimensiones que contempla, la presente investigación toma como referente al paradigma constructivista, perspectiva que considera que no existe un saber absoluto y acumulado, ya que los fenómenos sociales se encuentran en constante evolución. Según Berger y Luckman (2003), el saber del mundo real se construye con base en procesos de interaccionismo social y de movilización de recursos persuasivos y representacionales. Precursor del constructivismo social, Lev Vygotsky, tal como se cita en Payer (2005), considera al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial. Para Vygotsky, el conocimiento es un proceso de interacción entre

el sujeto y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico.

La investigación se enmarca en el paradigma constructivista dado su carácter interpretativo y cualitativo, además de ser un medio para comprender la situación social; aspecto clave para el abordaje del objeto de estudio, ya que se pretende indagar en los atributos del contexto que influyen en la problemática analizada. De acuerdo con Araya, Alfaro y Andonequi (2007), en el constructivismo, “el sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que ésta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad” (p. 3). Hernández et al (2010) afirman, en torno a este paradigma, que la realidad se establece socialmente desde diversas formas de percibirla, la investigación no es ajena a los valores del investigador y los resultados no pueden ser generalizados en forma ajena al contexto y el tiempo.

En función del eje metodológico de la presente investigación, la cual centra su atención en estudiantes de los grados de Básica Secundaria provenientes de sectores rurales del país y quienes no poseen un dominio satisfactorio de competencias lectoras, para entender esta realidad se partirá de los significados que miembros de ese grupo humano y sus docentes construyen, teniendo en cuenta que el contexto de los jóvenes incide directamente en la problemática y que ellos son el resultado de todo un entramado sociocultural que los define.

Lo anterior, es expresado por Vygotsky al hacer mención de la ya mencionada teoría de la zona de desarrollo próximo que, en resumidas palabras, concibe la interrelación del sujeto en formación con las personas que pertenecen a su entorno, principalmente sus semejantes y adultos, así como la forma en que estos influyen en el resultado final del proceso de educación y aprendizaje. Por otra parte, Coleman (ob.cit.) tiene también en cuenta la participación de los pares, y en su trabajo agrega que: “Una parte importante del entorno escolar de un niño consiste no en las instalaciones físicas de la escuela, el plan de estudios y los maestros, sino en sus compañeros de estudios. Los compañeros de estudios de un niño presentan desafíos para el rendimiento y distracciones del rendimiento; brindan la oportunidad de aprender fuera del aula, a



través de asociaciones y discusiones informales” (p. 183); de esta manera el autor ratifica la importantísima función de las relaciones sociales en el desarrollo de la persona.

### **Tipo de Investigación**

El tipo de investigación obedece a la clase de procedimiento utilizado por el investigador, que a su vez condiciona las técnicas a emplear para el logro de los objetivos propuestos. Este se traza como una guía que será determinante a la hora de definir el método más pertinente para proceder. Los teóricos de la investigación definen algunos tipos según diversos criterios, especialmente “el nivel o grado de profundidad con el que se realizará el estudio” (Arias, 2012, p. 110); en este caso, se procede bajo la investigación descriptiva, la cual se propone según Monje (2011), “describir de modo sistemático las características de una población, situación o área de interés” (p. 100). Es decir, este tipo de investigación no solo abarca el objeto de estudio, sino también todo lo que le rodea y las circunstancias en que se halla inmerso.

En opinión de Arias (ob. cit.), “La investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento” (p. 24). Según esto, las investigaciones descriptivas reseñan rasgos, cualidades o atributos de la población objeto de estudio, así como la problemática o los fenómenos abordados, esto con el fin de realizar un análisis y posterior interpretación de los aspectos más sobresalientes, pues como afirman Hernández y otros (ob. cit.), el propósito de este tipo de investigación es “dar un panorama (contar con una “fotografía”) del fenómeno al que se hace referencia.” (p. 93).

Para el presente estudio se considera pertinente este tipo de investigación, ya que el mismo se centra en examinar detenidamente al objeto de estudio con base en la realidad, sin intervenir en él, para develar las particularidades que pueden ser de interés en la investigación; en el caso concreto, describir cómo es la actitud de los estudiantes provenientes del sector rural frente a la lectura y los procesos académicos, qué

conductas los diferencian de los demás jóvenes, cómo es el entorno familiar en que se desenvuelven y qué aspectos de ese contexto pueden llegar a influir en los resultados finales que son esenciales para el estudio que se adelanta.

### **Método de Investigación**

La compleja realidad del mundo actual hace difícil que a partir de métodos cuantitativos se muestre a profundidad su verdadero ser, dado el carácter riguroso y en parte restrictivo propio de las ciencias naturales; razón por la que muchos aspectos importantes del complejo entramado social se pueden pasar por alto de no ser estudiados desde otra metodología.

Los métodos cualitativos por su parte tienen muy en cuenta el sin número de aristas que presenta una realidad, para ello es necesario que el investigador posea cierta sensibilidad en el uso de las prácticas, procedimientos, técnicas e instrumentos para interpretar ese tejido social y de la mano del rigor, sistematicidad y criticidad necesarios, cumplir con los criterios básicos de científicidad que requiere cualquier investigación. Para Monje (ob. cit.) “la elección del método de investigación debe estar determinado por los intereses de la investigación, las circunstancias del escenario o de las personas a estudiar, y por las limitaciones prácticas que enfrenta el investigador” (p. 152).

En concordancia con esto, se aborda el método fenomenológico debido a la situación actual de pandemia que dificulta el acceso y acercamiento a otros grupos humanos. Este método resulta pertinente a la naturaleza del objeto de estudio, ya que permite abordar la realidad tal como se muestra desde la óptica del sujeto, es decir, puede valerse de los ojos de este para obtener información sobre las cosas mismas sin exigir la inmersión en el medio físico.

Concretamente, el investigador tiene la tarea de acceder al mundo del sujeto estableciendo un acercamiento efectivo a él para conocer sus experiencias. Fuster (2019) asevera que la fenomenología “se fundamenta en el estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto. Este enfoque asume el

análisis de los aspectos más complejos de la vida humana, de aquello que se encuentra más allá de lo cuantificable” (p. 1). De esta manera se ilustran mejor las características que hacen de la fenomenología un método cualitativo por excelencia: esta disciplina se dedica a desentrañar aspectos tan complejos de la misma existencia humana que se escapan de cualquier unidad de medida exacta, debido a la pluralidad de hábitos, comportamientos, formas de pensar y actuar propias de cada individuo.

Los estudios fenomenológicos propenden por aprehender el mundo como lo vive el sujeto. Villanueva (2014) afirma al respecto, que:

Para la fenomenología el mundo puede ser considerado como aquel plexo de sentidos que sin perder su objetividad (éste es un factum) ésta se muestra a cada uno desde una perspectiva diferente, de acuerdo a su propia experiencia. Es decir, cada uno de nosotros por nuestra limitada y radicalmente finita experiencia perceptiva tenemos una manera particular de constituir el sentido, pero a la vez, sabemos que compartimos un mundo común y nuestra tarea es coordinar esos múltiples sentidos con lo que de común tenemos” (p. 20).

En este sentido, el autor se refiere a la intersubjetividad, pues entender el mundo y la experiencia de constituir sentido se construye con otros y requiere de las relaciones humanas. Van Manen (1999), citado en Fuster Guillén (2019), con relación al objetivo de la fenomenología, refiere:

Su objetivo reside en transformar la experiencia vivida en una expresión textual de su esencia, de manera que el efecto del texto represente un revivir reflejo y una apropiación reflexiva de algo significativo: en la que el leyente cobre vida con fuerza en su propia experiencia vivida. (p. 56).

Se reconoce a Husserl como padre de la fenomenología y quien acuñó la expresión del “mundo de la vida” al cual Villanueva (ob. cit.) alude para hacer referencia a esa realidad subjetiva en la que cada uno habita y a la que le da sentido a partir de sus experiencias, pero que, a pesar de ser diferentes entre sí para cada individuo, se interrelacionan en un mismo mundo común. Los estudios científicos fenomenológicos buscan direccionar el uso de la ciencia en la constitución de ese sentido de la vida humana con el único propósito de configurar un nuevo humanismo; aquel que se interesa en saber cómo a partir de la experiencia individual se puede construir vida comunitaria (p. 24). Dicho de otra manera, “la fenomenología conduce

a encontrar la relación entre la objetividad y subjetividad, que se presenta en cada instante de la experiencia humana” como lo señaló Fuster (ob. cit., p.5).

En cuanto al aporte de los métodos fenomenológicos en las investigaciones enfocadas a la educación, Latorre et. al. (ob.cit.), afirman que:

Si bien son escasos los estudios de este tipo en el ámbito educativo, los realizados se orientan a la búsqueda de los significados que los sujetos otorgan a sus experiencias como miembros de las instituciones. La finalidad de la investigación fenomenológica a diferencia de otras estrategias constructivistas es el estudio de las experiencias humanas intersubjetivas a través de la descripción de la esencia de la experiencia subjetiva (p. 221).

Por tal razón, la presente investigación debe centrar su interés en informantes claves que estén inmersos en ese contexto rural, para que puedan compartir sus propias perspectivas de la situación expuesta. En el estudio la fenomenología al ser empleada como método permitió describir e interpretar el fenómeno de las implicaciones del contexto sociocultural en la comprensión lectora desde la perspectiva de los implicados, y correspondió a la investigadora, a partir de las experiencias compartidas por ellos y explícitas o implícitas en sus discursos (respuestas a las preguntas), obtener el significado central o esencia del fenómeno objeto de estudio.

Los momentos del método fenomenológico son expuestos por Martínez (2009) y se resumen a continuación:

### ***1. Etapa previa o de clarificación de presupuestos:***

En esta fase se establecen los presupuestos desde los cuales parte el investigador para formular su propuesta y donde destaca el reconocimiento a su intervención sobre la investigación. Esta etapa está representada en los primeros capítulos, donde se expresa la naturaleza del objeto de estudio, se problematiza, se plantean los objetivos de investigación, se desarrolla la justificación de su abordaje y se explicitan los fundamentos teórico referenciales que sustentarán la investigación en curso.

## ***2. Etapa descriptiva***

El investigador procura acercarse, lo más próximo posible a la experiencia del informante con el propósito de llegar a aprehender el significado que le otorga. Este momento se cumplió a partir de la aplicación de las técnicas e instrumentos seleccionados y de la transcripción, de manera fidedigna, de las informaciones obtenidas, sin ideas, prejuicios o hipótesis. Surgen en esta etapa los protocolos de entrevista.

## ***3. Etapa estructural***

Es la etapa de reflexión y comprensión de la experiencia, el estudio de las descripciones contenidas en los protocolos. En esta etapa se realiza: la lectura exhaustiva de las entrevistas, se delimitan las unidades temáticas que surgen, se ubica el tema central (categoría o concepto) que prevalece en los distintos fragmentos de cada unidad temática, se describe ampliamente cada concepto con su debida argumentación, se integran en una descripción por unidad temática.

## ***4. Etapa escribir-reflexionar acerca de la experiencia vivida***

Finalmente, se teoriza o se produce una síntesis integrativa de todas las unidades temáticas que dan cuenta del fenómeno estudiado. La finalidad de este paso es integrar en una sola descripción de los significados de todos los sujetos estudiados, hasta alcanzar con ello la estructura grupal del fenómeno investigado.

## **Escenario o Contexto de Investigación**

En la investigación, el escenario corresponde a la ubicación espacial en que se sitúa el objeto de estudio y todas las circunstancias de carácter no solo físico sino también social, económico, cultural, demográfico y demás, que se interrelacionan en ese espacio. En este sentido, Hernández y otros (ob. cit.) definen el contexto como “ambiente o escenario de la investigación (lugar o sitio y tiempo, así como accesos y permisos)”, agregando que “su descripción completa y particularizada es muy

importante” (p. 514). Por su parte, Monje (ob. cit.) considera también que “debe identificarse claramente el escenario o lugar en el que el estudio se va a realizar, así como el acceso al mismo, las características de los potenciales participantes y los posibles recursos disponibles” (p. 41).

Al respecto, Taylor y Bogdan (1994) añaden también que “el escenario ideal para la investigación es aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con los intereses investigativos”. (p. 36). Es decir, que la primera fuente de información es en sí dicho escenario.

De acuerdo con lo anterior, el escenario en que se ubica la investigación es particularmente la zona rural de Colombia, que tal como se evidencia en el panorama catastral 2014 del Instituto Geográfico Agustín Codazzi, corresponde a un 99,6% del territorio nacional, tal como consta en un artículo publicado en la página web del institucional, en el que además se menciona que, de los 101,6 millones de hectáreas del área catastral, 101,2 millones está conformado por áreas rurales.

En cuanto a las estadísticas demográficas oficiales, según el último reporte publicado en la página web del Departamento Administrativo Nacional de Estadística alimentado por el censo del año 2018, la gráfica de distribución de la población por ubicación refleja que solo un 15,8% de la población nacional se ubica en las zonas rurales del país. Ambas variables confrontadas evidencian la escasa densidad poblacional que caracteriza a las zonas rurales del país, mientras que en la urbe se concentra la mayor parte de la población.

Este escenario se toma para observar cómo es la vida de los jóvenes en el campo, cuáles son sus hábitos y preferencias, así como las prácticas educativas más comunes que influyen en su formación desde la Básica Primaria. Asimismo, se tiene en cuenta el escenario educativo en Básica Secundaria, para apreciar las falencias concretas que presentan los estudiantes provenientes del sector rural en su comprensión lectora, contrastando su desempeño con el de sus pares formados netamente en el ámbito urbano.

Para fines de la investigación se delimita al municipio Pamplona del departamento Norte de Santander. Al iniciar el trabajo de campo se analizaron las instituciones educativas que pudieran servir como puente para contactar a los informantes que reúnen los requerimientos para la recolección de la información.

### **Informantes**

Los informantes son un aspecto fundamental para la investigación en cuanto aportan la información necesaria para analizar integralmente todas las dimensiones que forman parte del problema de estudio, mediante los datos que se extraen gracias a las técnicas e instrumentos empleados. “Por lo general, los investigadores de campo tratan de cultivar relaciones estrechas con una o dos personas respetadas y conocedoras en las primeras etapas de la investigación. A estas personas se las denomina informantes claves” (Taylor y Bogdan, ob. cit., p. 61).

Con el fin de obtener diversas perspectivas sobre una misma situación, es preciso seleccionar varios informantes que cumplan roles diversos al interior de la comunidad investigada; así, en una comunidad educativa, por ejemplo, es útil obtener testimonios de docentes, estudiantes, padres de familia y otros relacionados directamente con la situación que se analiza. Para la ejecución de la entrevista, se tomaron como informantes claves a siete individuos: tres estudiantes y cuatro docentes especializados en diversas áreas relacionadas con las humanidades y con la experiencia de educar a jóvenes originarios del sector rural.

Se procuró que los tres estudiantes estén cursando básica secundaria en una institución del casco urbano y que sean provenientes de las zonas rurales del municipio de Pamplona. Esta entrevista, con los estudiantes, se realizó individualmente con cada uno de los informantes seleccionados para abordar aspectos como la relación personal de cada uno con la lectura, su capacidad para comprender todo lo que leen y su ejercicio y hábitos lectores en el entorno sociocultural del que provienen, así como las incidencias que estas prácticas han tenido en su formación académica.

Con los cuatro docentes colaboradores, se ejecutó una entrevista grupal para discutir y confrontar perspectivas sobre la experiencia en el aula con los estudiantes que proceden de las zonas rurales, cómo es su proceso de comprensión lectora respecto al de los estudiantes del sector urbano y de qué manera esas deficiencias lectoras que manifiestan inciden también en su rendimiento académico general. Por ello, se procuró que este equipo docente fuese interdisciplinar. Los informantes, tanto docentes como estudiantes, se codificaron con un símbolo numeral.

### **Técnicas e Instrumentos**

Una vez formulado el diseño de la investigación, fue preciso definir qué técnicas e instrumentos podían ser empleadas para la recolección y el procesamiento de la información, de manera que puedan formularse las estrategias pertinentes para el logro de los objetivos trazados. Un instrumento de recolección de datos, en opinión de Sabino (1992), “es cualquier recurso de que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información” (p. 108). El autor indica de igual manera que cada instrumento se caracteriza por su forma o técnica y su contenido, referido a la especificación de los datos e indicadores que desean obtenerse a partir de estos.

Otra definición, según Arias (ob. cit.) es la siguiente:

Las técnicas de recolección de datos son las distintas formas o maneras de obtener la información. Son ejemplos de técnicas; la observación directa, la encuesta en sus dos modalidades: oral o escrita (cuestionario), la entrevista, el análisis documental, análisis de contenido, etc. (p. 111).

Por lo tanto, de acuerdo con la naturaleza cualitativa del estudio, se optó como técnica para la recolección de información por la entrevista abierta semiestructurada y los grupos focales.

#### ***La Entrevista***

La entrevista es por excelencia una técnica cualitativa para recolectar información que facilita la interacción directa entre el investigador o entrevistador y



los informantes principales de la investigación. En la entrevista se entabla un proceso de comunicación que puede ser formal o informal y ser llevado a cabo por dos personas e incluso más, si se trata de una entrevista grupal. Para Taylor y Bogdan (ob. cit.), los encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y los informantes van dirigidos “hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, situaciones o experiencias tal como las expresan con sus propias palabras” (p. 101).

Esta técnica facilitó el establecimiento de una relación de confianza entre el entrevistador y el entrevistado. Gallardo y Moreno (1999) afirman que “la entrevista con fines de investigación puede ser entendida como la conversación que sostienen dos personas, celebrada por iniciativa del entrevistador con la finalidad específica de obtener alguna información importante para la indagación que realiza” (p. 68). Aunque en esta y en la mayoría de definiciones se mencione que consiste en un proceso de comunicación realizado normalmente por dos personas (el entrevistador y el entrevistado), cabe mencionar que puede aplicarse a más de dos (entrevista grupal).

La entrevista suele ser una conversación formal a través de la cual el investigador es quien toma la iniciativa, ya que es él quien realiza las preguntas en todo momento. Sin embargo, el protagonista es el entrevistado. Según su estructura y diseño, las entrevistas pueden ser estructuradas, si se han planificado preparando un guion que incluye preguntas cerradas en las que se omiten opiniones por parte del entrevistado, semiestructuradas cuando se coordina con anticipación el tema utilizando preguntas abiertas en las cuales el informante puede expresar sus opiniones e incluso desviarse del planteamiento inicial si surgen aspectos interesantes para la investigación y no estructuradas o abiertas que se desarrollan con absoluta espontaneidad y libertad de expresión.

Para la presente investigación se formuló como instrumento un guion de entrevista, cuyas preguntas ayuden a ahondar en las impresiones subjetivas de los estudiantes, así como las apreciaciones que tienen sobre la lectura y sus alcances. De igual forma, la opinión de los maestros en cuanto el desempeño lector de los jóvenes y de qué manera esto incide en otras áreas académicas.

En la investigación la entrevista fue conducida como una conversación sobre el tema con los docentes; la investigadora, en diferentes momentos de la entrevista, reveló a los informantes la captación del significado subjetivo, a través de reconstrucciones o paráfrasis de las ideas expuestas por ellos, en el interés de alcanzar una interpretación y significado compartidos. Las entrevistas se desarrollaron a través de la plataforma de Google Meet, fueron grabadas, y se siguió el guion de entrevista elaborado previamente, aun cuando algunas respuestas dieron la pauta para incorporar preguntas no contenidas en el guion y la dinámica de la actividad favoreció también que la investigadora pudiera compartir algunas de sus experiencias, las cuales dieron luz para recabar algunos aportes más que resultaron valiosos para la investigación.

### ***Grupos Focales***

Es una de las técnicas de recolección de información que facilita la confrontación dinámica de ideas y opiniones que surgen al interior de un grupo humano, respecto a una misma situación formulada. En un artículo de investigación orientado en exclusiva a esta técnica, Hamui y Varela (2012) la definen como “un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (p. 3); es decir, es una herramienta de recolección de información con carácter fenomenológico.

Posteriormente las autoras precitadas agregan que:

Se trata de una técnica que privilegia el habla, y cuyo interés consiste en captar la forma de pensar, sentir y vivir de los individuos que conforman el grupo...una de las figuras centrales en un grupo focal es el moderador, quien dirige el diálogo basado en la guía de entrevista, previamente elaborada, da la palabra a los participantes y estimula su participación equitativa. (p. 4)

Con base en lo anterior puede sobreentenderse que esta es una técnica amena que ayuda a formar vínculos, sin embargo, debe ser cuidadosamente preparada trazando con claridad los objetivos y formulando el guion a seguir. Uno de los instrumentos privilegiados en la técnica de grupos focales es la entrevista grupal,

misma que fue empleada en la investigación para obtener diferente información direccionando un diálogo entre los informantes para confrontar los múltiples sentires y perspectivas que se pueden suscitar desde las posturas individuales y grupales frente a la situación que se estudia. Esta entrevista fue realizada con apoyo de la herramienta Google Meet, en experiencia que resultó muy interesante para los participantes, incluida la investigadora.

### **Procedimiento para la Recolección de la Información**

Esta etapa del proceso investigativo se cumplió en dos fases. La primera de exploración e incorporación al campo, y la segunda de recolección de información propiamente dicha.

La fase exploratoria y de entrada al campo estuvo constituida por una serie de actividades tales como construcción y validación de instrumentos (guion de preguntas); solicitud de autorización en las instituciones educativas donde se aplicaron los instrumentos; selección intencional de los informantes; establecimiento de acuerdos y compromisos en cuanto a cronograma, horario y lugar de aplicación de los instrumentos.

La segunda fase consiste en los diferentes momentos pautados para la aplicación de los instrumentos, fue realizada por la propia investigadora y se garantizó la confidencialidad de la información obtenida y el respeto a los juicios o valoraciones que ofrezcan los sujetos informantes. Las entrevistas individuales y grupales fueron grabadas para garantizar la fidelidad de la información recabada.

### **Procedimiento para el Procesamiento de la Información**

Constituyó un proceso paralelo a la recolección de información. Comenzó con la transcripción de las entrevistas y notas de observación o de campo a un formato diseñado para tal fin, para organizar y conformar el cuerpo o base de datos.

Se inicia en este momento el trabajo con las informaciones recolectadas; el cual contempla las siguientes etapas:

- Lectura y relectura de los textos intentando obtener una visión global del mismo, ubicando tentativamente posibles tendencias.

- Identificación de categorías, entendidas estas como la unidad temática en la que se ubica un fragmento o sección del texto. Esto permite una primera clasificación del material informativo disponible.

- Comparación y establecimiento de relaciones entre categorías, identificando si es factible la obtención de subcategorías.

- Descripción de categorías y subcategorías surgidas, con apoyo, cuando se consideró necesario, en el soporte teórico y en los fragmentos de texto o testimonios de los sujetos informantes. Al incorporar testimonios se asume las normas del manual UPEL para las citas textuales: si tiene menos de 40 palabras se incorpora el testimonio dentro del párrafo, y si tiene más de 40 palabras se muestra en párrafo separado. Esta descripción surge de la conjunción de una visión intersubjetiva surgida a partir de las ideas, convicciones, creencias y valores de los informantes.

- Codificación de las categorías surgidas, lo que facilita el análisis a medida que se acumula material informativo.

- Elaboración de constructos o conceptos sobre el material contenido en las categorías emergidas y su consiguiente integración. En esta elaboración teórica se va procurando alcanzar cada vez un mayor nivel de abstracción.

## **CAPITULO IV**

### **RESULTADOS**

#### **Categorización y Codificación de las Informaciones Obtenidas**

Se inicia la presentación de los resultados obtenidos, consistente en un proceso de revisión, descripción e interpretación de las informaciones recabadas. Rodríguez, Gil y García (1999) expresan que este momento se logra a través de un conjunto de operaciones oportunas transformar un conjunto de información en un todo coherente y significativo. En este proceso investigativo, como se reseña en el capítulo III, luego de realizadas las entrevistas se procede a su procesamiento, cumpliendo la etapa estructural del método fenomenológico. Para tal fin se cumplieron una serie de acciones, no lineales, pero que permitieron dar respuesta a los objetivos planteados:

- Elaboración de los protocolos de entrevista, formatos donde se transcribieron las preguntas y respuestas manejadas en la entrevista

- Lectura y relectura de los textos de la entrevista, acompañados en algunos casos de la respectiva audición para ratificar el significado inicial develado por la investigadora de los contenidos de los protocolos de entrevista en un intento por organizar y discriminar la información recolectada. Ander (1987) señala que categorizar obedece a la necesidad de agrupar el contenido de los protocolos de entrevista en “conjuntos y subconjuntos de acuerdo a ciertas similitudes, características, cualidades o propiedades comunes” (p. 78).

Las categorías surgieron al ubicar el segmento de información como perteneciente a una unidad temática específica. De este primer análisis resultaron las categorías que se ofrecen en los cuadros 1 y 2.

Separada la información en estas categorías se inicia el proceso de reconocer subcategorías que expliquen el significado de la información contenida en cada una. Se denominaron conceptos pues constituyen la representación, opinión o juicio que se tiene sobre un hecho, actuación o situación; en este caso, constituyen propiedades, dimensiones o características del fenómeno que se estudia (comprensión lectora en estudiantes provenientes del contexto rural). Al culminar cada categoría se procede a generar por cada una, en función de los conceptos emergidos, un concepto emergente.

### **Categorías Surgidas**

#### **Cuadro 4**

#### **Categorías surgidas en entrevista grupal a docentes**

| <i>Categorías de entrevista grupal a docentes</i>                             |
|---|
| Dificultades de comprensión lectora reconocidas                               |
| Falencias en los programas formativos del área rural                          |
| Factores asociados al contexto  |
| Contraste en comprensión lectora entre contextos rural y urbano               |
| Relación lectura – rendimiento académico                                      |
| Estrategias desmotivadoras en el aula de clase                                |
| Valoración de hábitos lectores de estudiantes provenientes del contexto rural |

#### **Cuadro 5**

#### **Categorías surgidas en entrevista individual a jóvenes estudiantes de básica secundaria provenientes del sector rural**

| <i>Categorías de entrevista individual a estudiantes</i> |
|--|
| Interés por la lectura                                   |
| Importancia asignada                                     |
| Autovaloración de competencia en comprensión lectora     |
| Hábitos de lectura en contexto familiar                  |
| Estrategias de lectura en el aula                        |

Se procede a presentar, describir y argumentar con el mayor detalle posible los conceptos emergidos en cada categoría. Se realiza de manera independiente docentes y estudiantes:

## **Conceptos Emergidos en Entrevista a Docentes**

### ***Categoría: Dificultades de Comprensión Lectora***

#### **1. Presencia de múltiples indicadores de escasa comprensión lectora en los jóvenes provenientes del contexto rural**

La lectura es la interacción comunicativa que establecen un lector, un texto y un contexto. La significación que el lector alcanza del texto leído se entiende como comprensión lectora, que para fines de este estudio se define como el grado de desarrollo que alcanza un estudiante, o una persona en general, en el manejo de textos escritos y donde “el lector reproduce el texto y construye su propia significación, reconstruye el texto desde su propia perspectiva y lo aplica a su vida cotidiana” (Atoc Calva, 2020, s/p.). En otras palabras, el lector obtiene, procesa y aplica la información contenida en un texto escrito. Este significado se alcanza a partir de los saberes y experiencias del lector. Existen por lo menos tres niveles de significación y los autores del área le asignan diferentes denominaciones:

- Literal o explícito
- Intencional o implícito (inferencial)
- Complementario o cultural (crítico/creadora)

El nivel literal o explícito es el más básico y consiste en un reconocimiento de los signos escritos para interpretar los mensajes que el autor emite; Canet, Urquijo, Marta y Burín (2009) lo distinguen como la “percepción de grafemas y decodificación grafema-fonema, reconocimiento de palabras y asignación de funciones sintácticas a las palabras que componen la oración” (p.100); por otra parte, el nivel intencional busca

que el lector realice, según los autores, inferencias o suposiciones sobre información implícita en los textos lo cual le exige mayor abstracción para realizar conexiones lógicas entre el sentido local y global de la lectura y, finalmente, el nivel crítico que es el de mayor complejidad, incorpora una creación que realiza el lector con base en lo leído y sus experiencias propias, en la que emite un juicio de valor para calificar la lectura de forma positiva o negativa por lo que implica dudar y evaluar la información. Se espera que los niveles sean afianzados en el estudiante de manera gradual y progresiva.

En cuanto al aprendizaje de la lectura, este se presenta en dos fases que son reconocimiento y comprensión lectora. Así lo indican Romero y Lavigne (2004), quienes atribuyen la primera a la academia y la segunda, a las aptitudes que desarrolla el lector con ayuda de sus saberes previos, tanto en la lengua escrita como en la lengua oral.

Las habilidades de reconocimiento se aprenden en gran medida en la escuela (al menos en lo que se refiere al reconocimiento de letras, conjuntos de letras y palabras, y al acceso al significado de palabras escritas); mientras que las habilidades de comprensión, merced a las experiencias previas de los lectores como hablantes y oyentes, están más desarrolladas. La comprensión del lenguaje escrito se ve favorecida por la comprensión del lenguaje oral (y viceversa). La comprensión del lenguaje escrito integra tanto las experiencias previas del lector en comprensión del lenguaje oral, como sus aprendizajes en reconocimiento de palabras, mientras que la comprensión del lenguaje oral mejora como resultado de las experiencias en comprensión del lenguaje escrito. (p. 52)

La ausencia de las habilidades referidas, es descrita por los autores como una serie de dificultades relacionadas con el aprendizaje de la lectura: las denominadas dislexias, que pueden ser “de superficie”, “fonológicas” o “mixtas” y aquellas que tienen que ver con la comprensión. A continuación, se exponen los procesos puntuales que se ven afectados durante las dos fases, por cuenta de las debilidades lectoras, para contextualizar y relacionar con mayor detalle, los indicadores que expresan la poca comprensión lectora que manifiestan los estudiantes provenientes del sector rural, según los testimonios de los informantes.



## Cuadro 6

### Dificultades en el aprendizaje de la lectura

| <i>Procesos afectados por las Dificultades Específicas en el Aprendizaje de la Lectura</i> |   |
|--|---|
| <b>- De Reconocimiento</b>   | <ul style="list-style-type: none"><li>● Conciencia fonológica.</li><li>● Descodificación.</li><li>● Acceso al significado.</li></ul>  |
| <b>- De Comprensión</b>  | <ul style="list-style-type: none"><li>● Analizador sintáctico.</li><li>● Construcción de ideas.</li><li>● Supresión de información.</li><li>● Inferencias.</li><li>● Estrategias: ideas principales.</li><li>● Autorregulación.</li></ul> |

*Nota.* Tomado de “Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos” por Romero, y Lavigne (2004), España: Universidad de Málaga.

Coinciden los informantes al aludir, con base en las dificultades que observan, que existen marcadas diferencias en la comprensión lectora de los niños y jóvenes provenientes del medio rural con respecto a los niños o jóvenes de la ciudad y refieren un sin número de indicadores tales como: *“No reconocen ideas principales, no establecen las relaciones entre las partes de un texto, no interpretan el contenido del texto, no identifican el propósito del texto, muchos no superan el nivel de lectura literal, no detectan estrategias discursivas...”* (Inf. 1); *“Desconocen categorías gramaticales y además manejan escaso vocabulario”* (Inf. 2); *“... de los tres niveles de comprensión lectora no se llega ni al más básico que es el inferencial”* (Inf. 3).

Estas apreciaciones son comunes en todos los docentes y han sido ratificadas por la experiencia individual de la investigadora, quien además nota la dificultad de estos estudiantes para relacionar el contexto de las lecturas con el suyo propio, debido a la escasez de presaberes que identifica a estos muchachos. Esto exige un trabajo educativo permanente para hacer al estudiante partícipe en experiencias significativas que los empodere de estrategias para fortalecer la competencia lectora, propósito instituido desde el punto de vista jurídico en la Ley de Educación (1994), cuando

establece como uno de los propósitos de la educación formar estudiantes capaces de comprender textos en todos los niveles.

## **2. Mayor debilidad en comprensión lectora de lenguas extranjeras**

Si existen dificultades en la competencia de comprensión lectora en la lengua materna, más evidentes son en las lenguas extranjeras. La enseñanza de lenguas extranjeras es política educativa del estado colombiano y su aprendizaje está implícito en los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), establecidos desde 6° hasta 11° grado del bachillerato. En los DBA se establecen competencias lingüísticas y comunicativas a promover y desarrollar en el proceso de formación.

Para atender a las condiciones y especificidades del contexto rural, el Ministerio de Educación Nacional ha desarrollado diversos proyectos o programas que buscan mejorar la enseñanza-aprendizaje del inglés en Colombia. Existe un currículo general para la enseñanza del inglés, y el programa English for Colombia (ECO), cuyo propósito es capacitar a los profesores con nuevas metodologías y material didáctico, que pueden ser utilizados en clase a través de una página web que busca fortalecer las cuatro habilidades básicas de comunicación: escucha, habla, lectura y escritura. Corresponde a los profesores adecuar los contenidos y actividades a las necesidades específicas de la zona rural con la que trabaje y el grupo al que enseña.

A pesar de estas iniciativas el informante dos reconoce que “la comprensión en lenguas extranjeras es más débil aún” lo que aumenta la reconocida brecha entre educación rural y educación urbana. Esta categoría la corrobora los resultados de las pruebas SABER 11 del año 2013, donde los resultados rurales estuvieron muy por debajo de las zonas urbanas en calidad de educación y promedio alcanzado en inglés. Posiblemente el estudiante no encuentre conexión entre la enseñanza de este idioma y las prácticas cotidianas rurales y es por esta razón es que urge una adecuación de los contenidos al contexto.

### **3. Bajos índices nacionales de comprensión lectora en las pruebas estandarizadas.**

Lejos de lo esperado, los resultados en pruebas internacionales demuestran que en Colombia el panorama de la comprensión lectora tiene mucho por fortalecer. Borrero (2020), presenta en su investigación un análisis de los resultados nacionales en las pruebas Pisa entre los años 2012 y 2018, respecto al promedio estipulado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). El autor refiere información que el Ministerio de Educación Nacional aporta en el 2016 al afirmar que “En la prueba de lectura, PISA evalúa la capacidad del estudiante para analizar y entender un texto, así como su habilidad para usar información escrita en situaciones de la vida real y desempeñarse de forma adecuada en la sociedad”. Esta prueba estandarizada se aplica desde el año 2000, cada tres años y profundiza en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias.

En las últimas tres pruebas mencionadas, el promedio de lectura ha estado por debajo del promedio estipulado; el informe realizado por Borrero (ob. cit.) está basado en información oficial emanada por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) y arroja los siguientes datos: En el año 2012, Colombia obtuvo un promedio de 403 respecto de los 494 estipulados por la OCDE; es decir, un 81% de la meta mínima; además, desmejoró respecto al promedio del año 2009 que fue de 413; en el año 2015, el promedio fue de 425, es decir que hubo una mínima mejoría, sin embargo, el resultado aún se mantiene por debajo (86%) del promedio mínimo que en esa oportunidad fue de 493 y en el año 2018, el promedio bajó de nuevo ubicándose en los 412, es decir, un 85% de los 487 propuestos por la OCDE. Como se puede apreciar, la educación colombiana no logra ni siquiera acercarse a los promedios mínimos esperados y esto no solo ocurre en el área de lectura, sino también en ciencias y matemáticas.

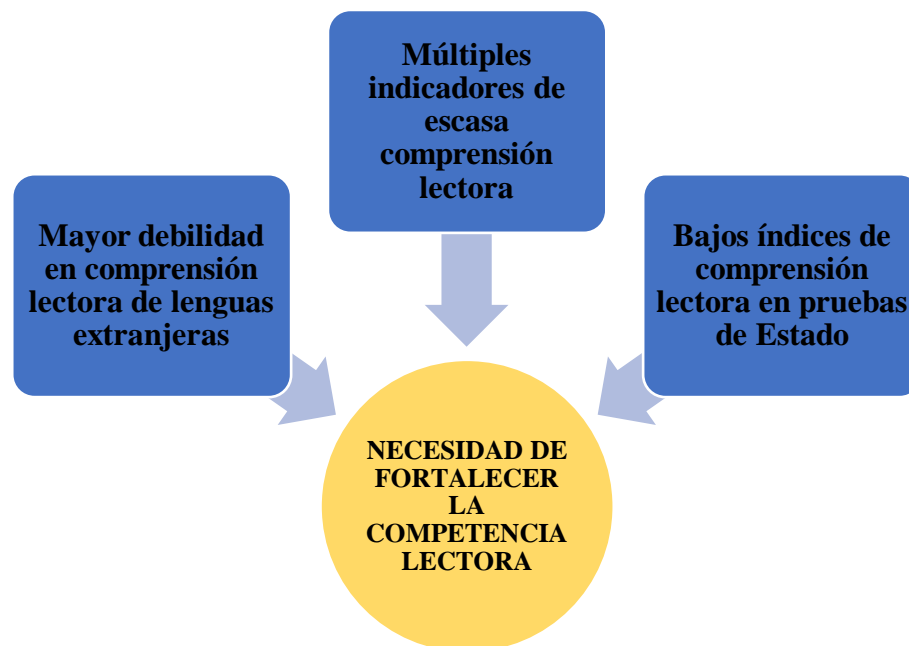
Los informantes ratifican lo anterior, al expresar que a nivel nacional existe un déficit en las aptitudes de comprensión lectora de los estudiantes y que esto claramente se ve reflejado en las pruebas estandarizadas nacionales e internacionales; “*En todo el*

*país existe una baja comprensión lectora; resultados de pruebas ubican a Colombia en un nivel muy bajo de comprensión lectora”* (Inf. 3). Por su parte, la investigadora ha evidenciado esto también en las instituciones educativas donde ha orientado la asignatura de Lengua Castellana, encontrando resultados muy básicos en lectura crítica, especialmente por parte de los jóvenes de sectores rurales, quienes usualmente obtienen menor promedio en las pruebas.

Es pertinente realizar una profunda reflexión para determinar cuáles son las circunstancias que impiden que la educación colombiana ostente una mejor calidad y resultados más positivos en el panorama internacional, puesto que, claramente los puntajes inferiores al nivel básico en materia de lectura, impactan las demás áreas del conocimiento. Por otra parte, en lo que compete a los resultados nacionales, con base en las Pruebas Saber, se ratifica que el rendimiento de los estudiantes rurales se encuentra en desventaja respecto al de los que provienen de planteles urbanos, siendo una situación muy notoria y recurrente en las instituciones educativas públicas en especial.

Dentro del análisis de los resultados arrojados por las pruebas se evidencia, además, que los desempeños de los estudiantes que asisten a colegios privados son mejores que los de los que asisten a establecimientos oficiales. A su vez, entre estos últimos, los desempeños de los que están ubicados en zonas urbanas superan a los de las rurales. (MEN, 2011, p.25)

Con base en las estadísticas, cabe afirmar que existe un déficit bastante alto en las competencias de comprensión lectora de los estudiantes rurales. Siendo así, se requiere diagnosticar la problemática desde sus orígenes para adecuar las estrategias educativas al contexto particular de los estudiantes rurales, procurando su superación académica.



**Gráfico 1. Dificultades de comprensión lectora**

Los testimonios de los docentes ratifican la **necesidad de fortalecer la competencia lectora en los estudiantes del contexto rural**. Los resultados expresados coinciden con varios de los antecedentes de la investigación donde se concluyó que las condiciones socioculturales del contexto familiar son determinantes en las prácticas lectoras de los estudiantes del medio rural.

Es reconocido que estos jóvenes principalmente por su escasa capacidad adquisitiva y otras situaciones de vulnerabilidad, poseen limitadas oportunidades de acceso a materiales de lectura y a medios tecnológicos que, sin embargo, en el caso de poseerlos como ocurre en algunas de las familias más afortunadas, los usan más como instrumento recreativo o de comunicación con familiares y amigos, que como medio de lectura o de aprendizaje. Se requiere por lo tanto un proceso motivacional hacia la lectura, el desarrollo de procesos cognitivos y de metacognición, el uso de diversos materiales y la asunción de la comprensión lectora como eje transversal en todas las actividades ligadas al proceso formativo.

### *Categoría: Falencias en los Procesos Formativos del Área Rural*

#### **4. Importancia e influencia del docente en el desarrollo integral del estudiante rural.**

La huella docente es trascendental al interior de las comunidades rurales. “*Hay espacios rurales donde los estudiantes traen buenas competencias y hábitos lectores*” (Inf. 3). El grado de compromiso y afecto que proporciona un profesional de la educación en estos contextos, puede marcar una gran diferencia en la formación de los estudiantes desde sus primeros años académicos. En esto concuerdan todos los informantes al analizar que los estudiantes que provienen de algunos contextos rurales en particular, tienen la capacidad de competir con sus pares del sector urbano e incluso, en algunas ocasiones, poseen mayores aptitudes y grado de comprensión lectora, gracias al compromiso de determinados docentes que abanderan procesos enfocados al mejoramiento de la práctica lectora, influyendo positivamente en sus educandos.

En cuanto al influjo docente, Henao (1999) refiere que:

Una condición fundamental del buen maestro es su compromiso con la formación humana. Formar es influir en la manera de ser y actuar de los alumnos, y es un proceso que involucra tanto la razón como la sensibilidad. La posibilidad de formar exige al maestro un proyecto de vida consecuente con los principios que orientan su labor educativa.

Es decir, el docente además de ser un vehículo para la transmisión de conocimientos debe contar con la habilidad de entablar nexos que faciliten el logro de los objetivos; por otra parte, debe también evaluar sus prácticas con el objeto de determinar si están siendo adecuadas para los estudiantes y el contexto en que se encuentran, por ello Coll, Martín, Mauri, Miras, Onrubia, Solé y Zabala (1993) aseguran que, “no basta con evaluar los aprendizajes que llevan a cabo nuestros alumnos y alumnas, sino que es necesario, además, evaluar nuestra propia actuación como profesores y las actividades de enseñanza que planificamos y desarrollamos con ellos” (p.164); de esta manera se podrán realizar ajustes pertinentes que permitan mejorar constantemente la práctica docente.

Por otra parte, la continuidad de los procesos que los educadores adelantan y mantienen en el tiempo, resultan ser significativos para el afianzamiento de las competencias; aspecto que no se evidencia en los planteles donde existe mucha rotación de docentes e interrupción de procesos y proyectos académicos. La experiencia propia de la investigadora por su parte, ratifica que generalmente, el entorno rural, en especial cuando se trata de veredas o sectores más retirados del casco urbano, es tomado por muchos como un ámbito laboral transitorio mientras se logra una ubicación más favorecedora para el docente. Todas estas situaciones descritas repercuten indiscutiblemente en la formación del estudiante rural.

### **5. Necesidad de promover estrategias de comprensión lectora desde la Básica Primaria.**

La necesidad de enseñar no solo la comprensión literal sino profundizar también en los otros niveles de la comprensión lectora, escalando de una simple decodificación a la interpretación amplia y crítica de los textos, es uno de los retos en todas las instituciones de Básica Primaria, especialmente aquellas que se encuentran en las zonas rurales. Lerner (2001) asegura que:

Si la escuela enseña a leer y a escribir con el único propósito de que los alumnos aprendan a hacerlo, ellos no aprenderán a leer y escribir para cumplir otras finalidades, esas que la lectura y la escritura cumplen en la vida social” (p. 29).

Esto quiere decir que, estas destrezas cumplen también un rol social que no se debe desconocer, por lo tanto, es errado dejar la práctica de la lectura en un nivel básico o superficial de interpretación literal; por el contrario, se requiere afianzar gradualmente todos los niveles para que el individuo alcance las aptitudes esperadas y obtenga la capacidad de aplicar este ejercicio de forma integral en todos los ámbitos de la vida.

En cuanto al rol que está desempeñando la formación básica primaria rural para el desarrollo de las capacidades y competencias de comprensión lectora, los informantes realizan los siguientes aportes: “*Se requiere generar transformaciones*

*culturales en el sector rural para el fomento de la lectura.” (Inf. 2); “No existen procesos de comprensión bien definidos desde la escuela primaria capaces de generar transformaciones; en la metodología rural escuela nueva se enfocan en desarrollar guías sin fortalecer primero la comprensión del texto.” (Inf. 3) “Se requieren estrategias para que el estudiante retome los libros.” (Inf. 4).*

Es posible encontrar múltiples experiencias de investigadores que ratifican esta información; Zapata (2016), expone así su apreciación sobre el vínculo existente entre la lectura y los niños en las escuelas rurales:

Estudiantes que, la única posibilidad que tienen de acercarse a la lectura y la escritura, quizás está en la escuela, pero que infortunadamente este lugar no ha sabido orientar de la manera más pertinente estos procesos y donde los módulos que se disponen para el aprendizaje no aportan lo suficiente a esa formación lectora y escritora (p. 14).

Este planteamiento ofrece una luz sobre los desaciertos en la formación lectora inicial del educando que proviene de la primaria rural y la necesidad imperiosa de analizar con detenimiento lo que está fallando para implementar exitosamente estrategias de mejora que sean pertinentes y adecuadas a las debilidades que se manifiestan, sin dejar de lado las características y oportunidades que ofrece el contexto.

## **6. Imprecisión en el establecimiento de niveles de comprensión lectora**

Es evidente también que docentes que laboran en un mismo contexto, no manejan criterios unívocos en cuanto a la denominación de los grados o niveles de comprensión lectora. Mientras la teoría presenta el nivel básico como “nivel literal” para el informante 3 el nivel básico es el “inferencial”. Es fundamental trabajar con rigurosidad para superar el nivel alcanzado por los estudiantes, y una de las primeras tareas es que los docentes manejen con precisión las competencias e indicadores de logro de cada nivel, para poder actuar de manera consciente, permanente y gradual en su superación. Los niveles son secuenciales y el anterior es la base para lograr el subsiguiente, hasta alcanzar una óptima comprensión lectora. Los estudiantes en el último nivel van más allá del texto leído, ejercitando su pensamiento a través de



argumentaciones, lo que exige un clima dialogante y democrático en el aula. Este procesamiento es dinámico y es preciso ubicar el nivel de la dificultad para incorporar la o las estrategias necesarias.

### **7. Marcada dificultad en el manejo de las debilidades lectoras de los estudiantes rurales.**

Si bien existen falencias a nivel general en la comprensión lectora de los estudiantes en todo el país, los informantes 1 y 2 concuerdan en afirmar que es una tarea más compleja abordar estas dificultades con los jóvenes que provienen de un contexto rural, que con aquellos que se han formado en un entorno urbanizado, ya que incluso desde la estructura misma de sus familias, existen marcadas diferencias que influyen bastante en sus aptitudes.

Son muchos los factores del contexto rural, tanto en la esfera social como en la familiar, que inciden en el desarrollo de las competencias académicas de los individuos en edad escolar: “La pobreza rural se manifiesta principalmente en la falta de acceso a servicios de salud, educación, seguridad social y servicios públicos eficientes” (Pérez y Pérez, 2002, p. 6). Es decir, la situación de vulnerabilidad de las personas provenientes de este sector complica más su manejo y orientación y existe una relación intrínseca entre el contexto y el desarrollo individual en todos sus aspectos.

La investigadora por su parte considera que las mismas limitaciones que tienen los niños y jóvenes rurales en lo que respecta a un conocimiento de contexto amplio y general, dificulta el trabajo de decodificación y comprensión lectora, así como la implementación exitosa de estrategias formuladas para superar tales debilidades. Esto obedece a que niveles profundos de comprensión no se logran sin tener suficientes pre saberes e incluso los niveles básicos se encuentran condicionados por el escaso dominio de cultura general, vocabulario, contexto, entre otros. De igual forma lo ratifica el informante 2 al expresar que el estudiante rural por lo general manifiesta un “*menor ritmo de aprendizaje*”.

## **8. Necesidad de estrategias motivadoras para despertar el amor por la lectura en los estudiantes rurales.**

Los textos largos, temáticas y contextos literarios con los que no se sienten identificados, sumado a la imposición de la lectura de determinados autores por los que no se sienten atraídos, pueden ser algunas de las razones que provocan apatía del estudiante hacia estas actividades; por otra parte, la tecnología también se ha extendido a los ámbitos rurales, captando la atención de los jóvenes que sienten ahora más predilección por los aparatos electrónicos que por los libros impresos.

Manifiestan los informantes una serie de aspectos que pueden causar rechazo del estudiante hacia la lectura: “*Existe apatía cuando los textos son extensos.*” (Inf. 1 y 3); “*Existen preferencias por determinados autores y contenidos.*” (Inf. 2 y 3); “*Algunos horarios o momentos de la clase influyen también en la actitud del estudiante hacia la lectura.*” (Inf.1); “*Innovar y romper con la monotonía en el aula usando estrategias atractivas, puede ayudar a superar la apatía frente a las actividades de lectura (innovación docente).*” (Inf. 2); “*La motivación del docente puede ayudar a superar la apatía del estudiante frente a la lectura, la posibilidad de elegir los textos puede ser decisiva para superar la apatía lectora en el aula.*” (Inf. 4).

*La apatía frente a ejercicios lectores se da en estudiantes con debilidades de comprensión y personalidad tímida; a mayor edad de los estudiantes aumenta también la apatía frente a ejercicios lectores, principalmente aquellos que requieren enfrentarse al grupo o el juicio de los compañeros.* (Inf. 3)

Todos los informantes concuerdan en que “*Ciertas temáticas abordadas en clase, generan menos apatía que otras.*” Según esto, se requiere abordar temas que estén de acuerdo con el contexto y los intereses de estos estudiantes, así como implementar estrategias que fomenten la atracción de los jóvenes por los libros, sean o no digitales, y la lectura, de acuerdo con sus edades y ritmo de aprendizaje, partiendo de que no todos los estudiantes piensan y aprenden igual.

## **9. Necesidad de mejorar los mecanismos de evaluación de la lectura en las instituciones rurales.**

La evaluación de la lectura debe ser un proceso cuidadoso que lejos de despertar en el estudiante un sentimiento de rechazo, como ocurre con los estrictos modelos tradicionalistas, ayude a crear lazos entre el texto y el lector. Moreno (2019) cita a Barriga & Hernández (2010), en cuya obra se sugiere la forma más asertiva para evaluar el aprendizaje, teniendo en cuenta los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales.

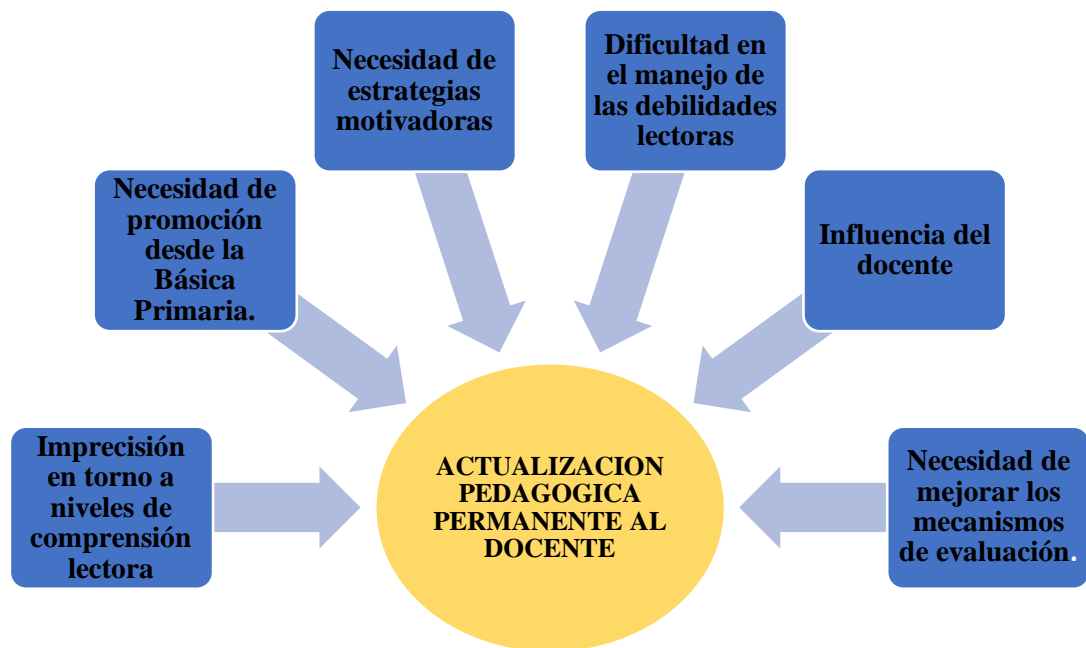
De acuerdo con los contenidos declarativos corresponden al “saber qué” refiriendo el conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios, contenidos especialmente privilegiados por el docente. Los contenidos procedimentales, dan cuenta del “saber hacer”, es decir, la aplicación del conocimiento en la realización de tareas y construcciones concretas para lograr un objetivo determinado con base en la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos. Por último, los contenidos actitudinales relativos al “ser” guardan relación con enseñanza de la ética y los valores, bajo planteamientos sociales; apuntan a la formación de ciudadanos, haciendo uso adecuado y ético de los conocimientos para lograr la solución de problemas del contexto (p.26).

Según esto, para lograr una evaluación integral deben complementarse diversos factores que tengan en cuenta no solo el resultado final, sino también el proceso de aprendizaje; además, “*se requiere desvincular en el estudiante la lectura por obligación o tarea/recompensa*” (Inf. 1); en concreto, lo ideal es superar aquel modelo de evaluación conductista, puesto que, como lo expresa Blanco (2004) “Para los conductistas el aprendizaje es la manifestación externa de una conducta sin importar los procesos internos que se dan en la mente del sujeto objeto del mismo” (p. 114); en pocas palabras, el objetivo de este modelo es el producto; es decir, la calificación.

Además, Blanco (ob. cit.), respecto a la evaluación según el marco del enfoque conductista agrega que esta “parte del supuesto de que todos los alumnos son iguales, por lo tanto, todos reciben la misma información; y se evalúan generalmente de la misma manera, con los mismos instrumentos y pautas establecidas para calificarlos”

(p. 114); así, el estudiante es abordado como un elemento más de un sistema estandarizado y se acostumbra a ser solo un receptor unilateral de conocimientos que debe asimilar y procesar de forma automatizada para rendir un resultado; un proceso tan monótono y aburrido, que tras múltiples repeticiones le comienza a causar cierta aversión a la escuela y en especial, a la evaluación.

En la experiencia de la investigadora, se puede corroborar que los estudiantes acogen con una excelente disposición los métodos dinámicos, sobre todo cuando no se les menciona el término “evaluación”, ya que lo asocian con las rutinas mecánicas mencionadas previamente. Ellos disfrutaban de ser vinculados y tenidos en cuenta a la hora de seleccionar las actividades, así como sus intereses particulares cuando se elige una lectura y se habla de lo que para ellos es más relevante, contextualizando y contrastando la realidad del texto con sus propias realidades. Es importante entonces, que el docente comience a optar por recursos evaluativos más didácticos y creativos, en especial cuando se trata de una actividad humana tan fascinante como es la lectura.



**Gráfico 2. Falencias en los procesos formativos del área**

Los resultados expresan que el docente, independiente de la formación docente inicial, requiere de manera periódica jornadas o eventos de actualización pedagógica en el área de comprensión lectora. Por una parte, esta acción le reforzará la importancia de la lectura y la comprensión lectora para la vida académica y cotidiana del estudiante proveniente de contextos rurales; y por otra lo dota de medios de enseñanza innovadores, pues con relativa rapidez surgen o se idean estrategias de enseñanza y de evaluación que permiten superar la rutinización de la práctica pedagógica, así como de elementos conceptuales para superar imprecisiones conceptuales sobre esta temática, y adquirir competencias para el manejo de dificultades específicas. La categoría huella o influencia docente, donde se da un reconocimiento a la importancia de buenos docentes o de determinado estilo de enseñanza, permite estimar que muchas de las deficiencias pudieran estar asociadas a falta de competencia e idoneidad docente para desarrollar la comprensión lectora, pues se atiende más al contenido y al aprendizaje que al desarrollo del estudiante en procesos cognitivos básicos para lograr efectividad y eficiencia en materia lectora.

### *Categoría: Factores Asociados al Contexto*

#### **10. Poco respaldo del núcleo familiar en la formación académica del estudiante rural.**

El contexto socioeconómico del sector rural colombiano gira en torno al sector primario de la economía; debido a ello, lo más relevante para estas comunidades es cultivar la tierra y criar animales en especial para el consumo humano, razón que mueve a los padres de familia de los ámbitos rurales a priorizar el trabajo antes que la academia. Bazán, Hernández y Castellanos (2019), mencionan la situación que ocurre en muchos de estos hogares, en los que además de las características del entorno, se presentan otros elementos que influyen en la apatía académica de los estudiantes y en los que interviene tanto su actitud, como la de sus familias.

...se debe tomar en cuenta que el contexto de procedencia por sí mismo no explica de forma directa el logro educativo individual, puesto que diversas escuelas o algunos o algunas estudiantes de contextos sociodemográficos pobres o desfavorecidos, pueden presentar altos indicadores de logro educativo, y escuelas o el alumnado de contextos socioeconómicos altos podrían presentar bajos indicadores de logro educativo, siendo factores relevantes para el desempeño educativo; el apoyo, las expectativas educativas y el interés de la familia. (p.4)

Este aporte ayuda a generar una idea sobre las causas por las que, en ocasiones, algunos estudiantes con capacidades sobresalientes acaban por no tener éxito académico, ya que no cuentan con el respaldo esperado en sus hogares y acaban por desistir de un proyecto de vida enfocado hacia la formación profesional o al menos la culminación de los estudios en bachillerato. La experiencia personal de la investigadora confrontó situaciones en que el padre de familia manifestaba que su hijo no necesitaba aprender más de lo básico porque su función era aportar al hogar con el trabajo agropecuario y hacerse cargo, en un futuro, de los negocios familiares.

Por su parte, los informantes 4 y 2 manifiestan haber tenido vivencias similares al tratar de persuadir a los familiares de estudiantes rurales para que ayudaran a motivar el compromiso académico, a lo que recibieron respuestas como: *“para qué estudiar si se va a quedar trabajando en el campo, no necesita el estudio porque no hay para pagar universidad, es más importante que comience a buscar el dinero...”* Esto deja ver la imperiosa necesidad de generar cambios en las estructuras mentales de todos los miembros de las comunidades rurales para que le den un mayor valor a la educación como una herramienta en potencia capaz de generar transformaciones significativas en el entorno.

Pese a lo anterior, existen testimonios sobre estudiantes del sector rural con una apreciación distinta a la de sus progenitores, pues, como afirma el informante 4, *“Los estudiantes rurales son activos y participativos; desean progresar y son conscientes de que pueden transformar su realidad con la educación.”* Esta afirmación rescata la necesidad de no estigmatizar al joven proveniente del contexto rural, sino a entender su situación objetiva en un momento dado, y retomar los planteamientos del constructivismo referidos al aprendizaje situado y a la Zona de Desarrollo Próximo

puesto que para acortar la diferencia entre el desarrollo alcanzado y el desarrollo potencial es necesaria la mediación de otro, en este caso los docentes y la programación de situaciones de aprendizaje debe tomar en cuenta la ZDP.

## **11. Características del contexto sociocultural que entorpecen las competencias lectoras del estudiante rural**

Colombia es un país con un alto porcentaje de superficie rural y a pesar de las difíciles condiciones de acceso, conectividad, infraestructura, salud y educación que le caracterizan, se estima que la población que ocupa estas regiones del país, en lugar de disminuir evidencia un moderado crecimiento en el último año. “Según las proyecciones de población del DANE, realizadas con base en el nuevo Censo 2018, si en ese año en el que se recopiló y difundió la información de pobladores del campo había 11'833.841 habitantes, en el 2020 habrá 12'079.485, es decir, un incremento del 2%” (Diario El Tiempo). Esta población se desenvuelve en medio de circunstancias particulares que caracterizan dichos entornos y que en ocasiones condicionan e incluso limitan de cierta manera su formación integral; haciendo énfasis específico en la población que compone el objeto de estudio, el informante 2 afirma que *“Los jóvenes del sector rural tienen muchas responsabilidades”*.

Basados en sus propias experiencias, los informantes mencionan diversas características del contexto rural, que consideran pueden influir negativamente y afectar las competencias y habilidades lectoras de los estudiantes; algunas son: *“Analfabetismo en el núcleo familiar, la constante rotación de docentes en el sector rural que a su vez interrumpe los procesos académicos constantemente.”* (Inf. 2 y 3); *“Acompañamiento nulo en el ejercicio lector por parte de la familia, largas distancias o ubicaciones remotas de algunos sectores rurales.”* (Inf. 3 y 4); *“El padre de familia rural no motiva al estudiante”* (Inf. 2, 3 y 4); *“No existen espacios de lectura en familia”* (Inf. 1 y 3); *“Poco acceso a material de lectura”* (Inf. 1, 2 y 3); *“Carencias económicas de los habitantes del sector rural, poca relevancia a la formulación de un proyecto de vida ajeno al contexto rural”* (Inf. 1 y 4); *“El material de lectura disponible*

*en los entornos rurales no es atractivo para estos estudiantes” (Inf. 1 y 2); “Contacto con docentes que traen diferentes ideologías y metodologías de enseñanza y experimentan con los estudiantes, abandono estatal y poca inversión en el campo, falta de capacitación del gobierno nacional al campesino para mejorar su entorno.” (Inf. 2); “Carencias alimenticias que afectan cualquier ejercicio académico.” (Inf. 4).*

En el resumen de su estudio titulado *“La Educación rural: Un desafío para la transición a la Educación Superior”*, los investigadores Herrera y Rivera (2020) aluden a diversas situaciones que diferencian a los jóvenes de contextos rurales que cursan básica secundaria, de aquellos que residen en el casco urbano, para señalar el conjunto de desventajas que dificulta, entre otras cosas, su continuidad en la educación formal:

...el ingreso de dineros limitado de los padres (73%) y un rendimiento académico bajo (27%), generando que los estudiantes deseen trabajar de manera independiente (51%). También se observó que un alto porcentaje presentan habilidades y destrezas deficientes para solucionar problemas e innovar y aplicar conocimientos en la práctica. Los factores identificados, permiten afirmar que las instituciones deben cambiar su forma de transmitir el conocimiento pensando en la innovación de aprendizajes, ya que en Colombia los jóvenes del sector rural, se están evaluando igual que los del sector urbano sin tener presente las diferencias propias de cada sector. (p.87)

El aporte de los precitados investigadores sintetiza a grandes rasgos esas particularidades más notorias de la población estudiantil rural, que además se presentan como causa y consecuencia en determinado momento, de las falencias visibles en un entorno que no prioriza la necesidad de mejorar sus prácticas lingüísticas, en especial las habilidades de leer, interpretar y comprender textos.

## **12. Elevado volumen de obligaciones de los jóvenes rurales.**

La cultura generalizada de priorizar el trabajo en el campo, hace que los jóvenes adquieran multiplicidad de compromisos más importantes para ellos que la academia. Entre los hombres jóvenes la necesidad de trabajar es la principal razón para no estudiar, mientras que para las mujeres encargarse de los oficios del hogar y la falta de



dinero ocupan las principales razones. En el caso particular de las jóvenes rurales vale la pena destacar que “el 39% no estudia pues debe encargarse de los oficios del hogar, mucho más que el porcentaje de jóvenes urbanas (24%)” (Pardo 2017, p.16).

Esto demuestra que para los jóvenes rurales no solo es un reto ingresar a los estudios formales, sino mantenerse en el sistema educativo, debido a que su volumen de compromisos les dificulta mantener un buen rendimiento en las instituciones educativas, en especial las mujeres, quienes sobrellevan mayores obstáculos y vulnerabilidad.

Este segmento de la población rural se enfrenta a múltiples deberes y obligaciones para aportar al hogar, bien sea en cuestiones de trabajo y productividad agropecuaria, como es el caso de los varones, o en las labores domésticas, cuando se trata de las mujeres. Esta es una de las causas por las que a ellos les queda poco tiempo para dedicarse a actividades de esparcimiento como la lectura, e incluso, provoca también que en muchas ocasiones descuiden sus compromisos escolares, lo que usualmente deriva en un bajo rendimiento académico y limitación en el afianzamiento de competencias cognitivas. “*Los estudiantes rurales cumplen muy poco con tareas y actividades extracurriculares por falta de tiempo*” (Inf. 2).

La investigadora manifiesta su acuerdo con el informante dos, debido a su experiencia docente en Postprimaria y con estudiantes provenientes del contexto rural que, en efecto, poco cumplen con tareas asignadas para el hogar y obtienen generalmente bajas calificaciones en las diversas evaluaciones que se aplican para medir los conocimientos adquiridos en el aula, puesto que no dedican espacios extra para repasar los contenidos y manifiestan no disponer del tiempo necesario.

### **13. Analfabetismo generalizado en el contexto rural**

Una de las dificultades que afrontan las zonas rurales de Colombia, son las elevadas tasas de deserción escolar y analfabetismo que se registran principalmente en la población adulta, lo que ocasiona que no exista el apoyo suficiente en casa para que el niño tenga el acompañamiento que necesita en su formación integral, fuera de la

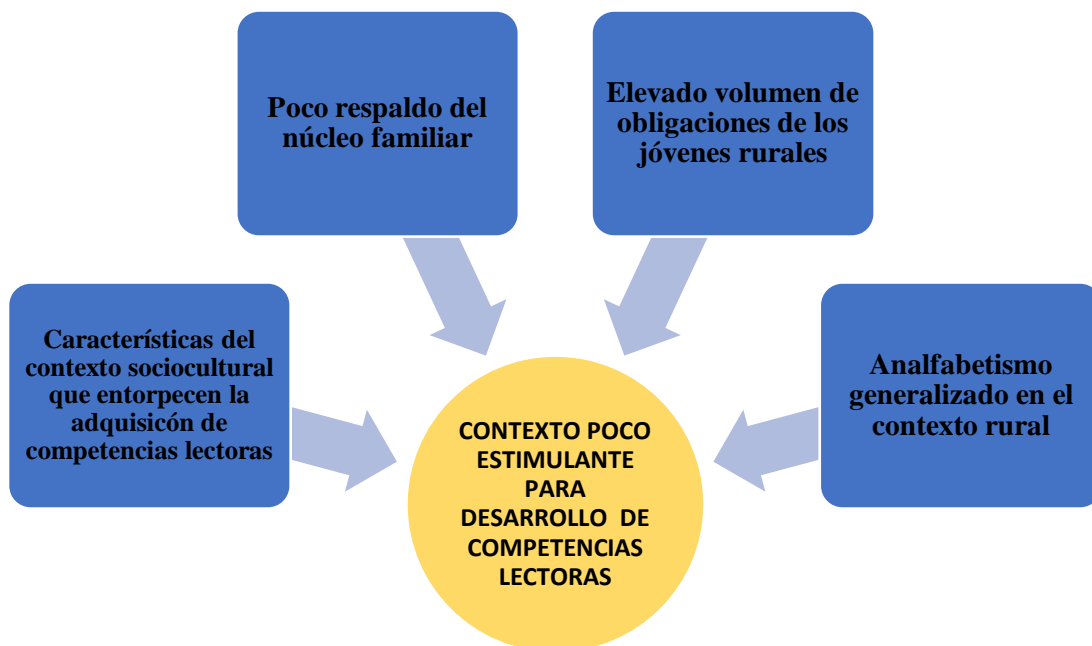
institución educativa. Una exhaustiva investigación social centrada en la crisis de estos sectores, permitió a Pérez y Pérez (ob. cit.) evidenciar la estrecha relación entre los niveles de pobreza y los de analfabetismo en las regiones más vulnerables del país, especialmente los contextos rurales.

El acceso a la educación es diferenciado, además, por regiones y por grupos de población. Las zonas habitadas por población indígena, negra y de campesinos pobres son las que tienen los más bajos niveles educativos y las tasas más altas de analfabetismo que persisten en Colombia. Son, así mismo, las zonas en donde se presenta el mayor porcentaje de pobreza absoluta (p50).

Estas deducciones son respaldadas por estadísticas recolectadas de las diversas entidades oficiales que reportan con cierta periodicidad los aspectos demográficos más relevantes relacionados con el desarrollo económico y social de la sociedad colombiana. En cuanto a estas cifras, Pardo (2017) refiere que:

El promedio nacional de analfabetismo de personas de 14 años y más, se ubica en 4,9%, con un 3,3% en lo urbano y un 11% en la zona rural. Entre los jóvenes rurales todavía el 3% es analfabeta, a diferencia del 1% de los jóvenes urbanos. Solo un 10% de los jóvenes rurales completan la educación básica, el 21% logra terminar la educación media y tan solo el 6% continúa con educación superior postsecundaria (p. 14).

Teniendo conocimiento de los indicadores, el informante dos asegura que *“Es necesario formular soluciones que tengan en cuenta el contexto colombiano para que la población rural pueda superar el analfabetismo”*; aspecto ratificado por la investigadora quien manifiesta haber sorteado diversas dificultades en la ejecución de sus labores porque muchos padres de familia no sabían leer las notas informativas enviadas a los hogares, así como los reportes académicos de sus hijos y en muchas ocasiones incluso no sabían firmar, situación que facilita el fraude en los intentos de entablar comunicación escrita a distancia con los acudientes. Esta situación es un problema que no solo incide en el apoyo que el estudiante requiere para el desarrollo de sus labores extracurriculares sino también en la necesaria comunicación que tiene que existir entre docentes y padres de familia.



**Gráfico 3. Factores asociados al contexto**

El estudio ratifica que el contexto rural resulta poco estimulante a la tarea docente de desarrollar, fortalecer y consolidar competencias lectoras. El analfabetismo generalizado en la población adulta campesina, que no implica necesariamente incapacidad de decodificar un texto escrito por parte de un sujeto lector, sino que expresa desconocimiento de aspectos lingüísticos y semánticos requeridos para aprovechar lo leído, construir conocimiento y transferirlo para mejorar su realidad social, impide un apoyo pedagógico efectivo del hogar al hacer docente. Además, la tradición campesina incorpora muy temprano al niño o adolescente al trabajo de labores agrícolas, lo que resulta altamente motivador para el niño pues les agrada compartir en ambientes naturales con personas adultas, con animales y con tareas del campo.

En este sentido, las exigencias académicas quedan relegadas a un segundo plano pues la mayoría de actividades resultan tediosas y con el carácter punitivo de asignación de calificación de las mismas. La evaluación sancionadora desplaza el interés hacia el trabajo de campo que, contrario al trabajo escolar, no discrimina y en la mayoría de los casos tiene carácter formativo. La pandemia ha agudizado esta

problemática pues el niño no cuenta con el refuerzo oportuno de la clase diaria en la escuela y la asistencia directa del docente para superar sus falencias.

***Categoría: Políticas Educativas del Ministerio de Educación Nacional para el Sector Rural***

**14. Presencia de múltiples falencias en los programas de formación dirigidas al sector rural para el fomento de la lectura.**

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional reconoce la brecha existente entre la educación rural y urbana, para lo cual ha formulado una serie de programas con el objetivo de subsanar esa diferencia. Estos son: Proyecto Educativo Rural Fase II (PER), Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) y el Programa Todos a Aprender (PTA), los cuales, a manera general, incluyen estrategias flexibles; Maleta de Televisión Educativa para zonas rurales; Maleta LESMA: lectura escritura y matemáticas para primaria rural; otro material como guías, libros y secuencias didácticas, así como las directrices para la implementación del modelo flexible Escuela Nueva para las zonas rurales del país.

Si bien las pretensiones del Gobierno Nacional son bastante ambiciosas, la experiencia personal del trabajo en instituciones rurales retiradas, permite determinar que estos programas no están surtiendo el impacto esperado y que, a manera general, no existe precisión en las políticas implementadas para el mejoramiento de la comprensión lectora en las zonas rurales del país y las estrategias que adelanta el Ministerio no se adecúan tampoco a la gran diversidad que existe en los entornos rurales, los cuales cuentan con multiplicidad de contextos académicos, geográficos, demográficos y socioculturales particulares. *“Pese a la antigüedad de los programas propuestos por el MEN y las cifras que reflejan de personal capacitado y libros entregados, la comprensión lectora en el país no mejora.”* (Inf. 3)

Los informantes, por su parte, señalan múltiples factores que aluden a las debilidades que se evidencian en los programas previamente referenciados: *“No hay*

*políticas claras por parte del Ministerio Nacional para el fomento de la lectura en el área rural” (Inf. 1 y 4); “No se realiza acompañamiento, seguimiento o evaluación de los programas lectores propuestos por el Ministerio de Educación.” (Inf. 3 y 4); “La implementación de estrategias no tiene en cuenta la diversidad de contextos o los presaberes del estudiante rural, el MEN no involucra al núcleo familiar dentro de sus programas para generar una cultura lectora desde el hogar.” (Inf. 2); “Los programas del MEN persiguen más fines lucrativos que el beneficio académico del estudiante.” (Inf. 4)*

*Las instituciones educativas rurales tienen pocos docentes para asumir la totalidad de la carga académica, la saturación laboral del docente rural impide que implementen proyectos extracurriculares, existe la necesidad de potenciar la lectura desde todas las áreas, muchos docentes se oponen a la implementación de proyectos lectores en las instituciones fuera de su carga académica. (Inf. 3)*

*Falta organización del sistema educativo oficial en programas de lectura, no existe un plan lector bien definido dirigido al sector público, los programas lectores propuestos por el MEN no son funcionales en el sector oficial como lo son en el privado. (Inf. 1)*

Los testimonios revelan la necesidad de reconducir acciones específicas de los programas educativos establecidas para el medio rural, de manera específica el seguimiento y monitoreo necesario para realizar los ajustes o cambios necesarios.

### **15. Poca pertinencia de políticas educativas para la diversidad de contextos rurales en Colombia.**

Colombia se divide en múltiples regiones que tienen sus propias particularidades: físicamente, el territorio nacional posee áreas montañosas y boscosas, extensas sabanas o llanuras, selvas espesas, amplios terrenos desérticos y áridos, multiplicidad de páramos, así como varios nevados. Algunas de las zonas rurales en el país son más retiradas y de difícil acceso que otras; por otra parte, pueden presentar obstáculos como temperaturas extremas, caudalosos ríos, caminos en pésimas condiciones, presencia de especies de animales que pueden representar una amenaza

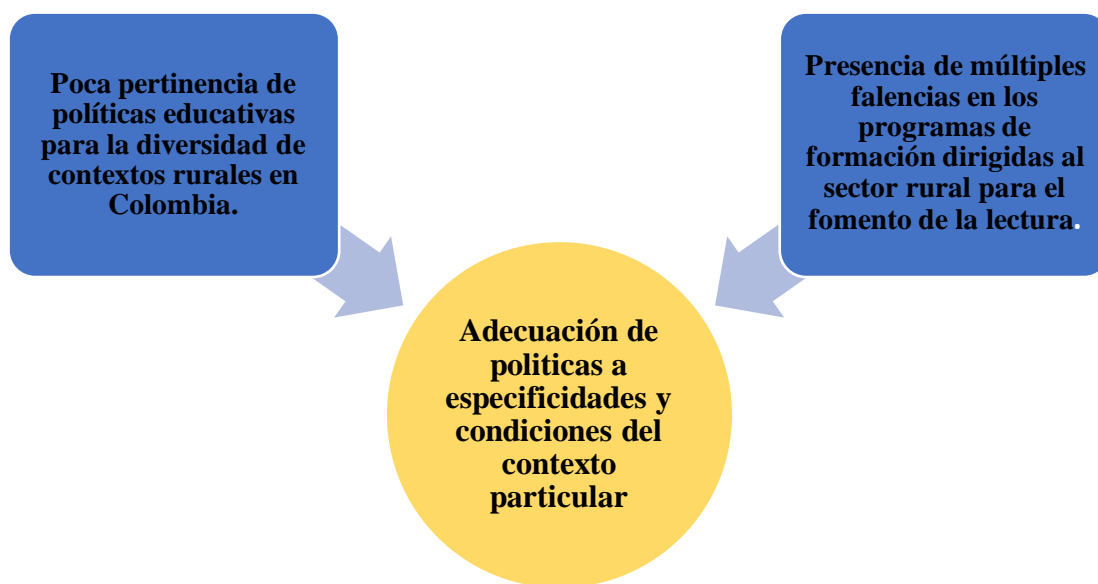
para los seres humanos, así como plagas atípicas e incluso, existencia de grupos armados irregulares que infunden temor y condicionan la tranquilidad de los locales o en el peor de los casos, los obligan al abandono de sus tierras mediante un desplazamiento forzoso en el que terminan perdiéndolo todo.

Cabe agregar también, que existe una gran diversidad de comunidades étnicas que, aunque pueden poseer algunas condiciones sociales similares, cuentan también con marcadas diferencias culturales y de idiosincrasia entre sí. Como se puede observar, el escenario rural en Colombia es polifacético, debido a que cuenta con muchos espacios con sus propias características cada uno, no obstante, según manifiestan Herrera y Rivera (ob. cit.):

La política educativa diseñada por el Estado no es pertinente para el sector rural y no está acorde con la realidad de las comunidades. Porque esta política es creada para ciudadanos elitistas, que los prepara para ser consumidores desmedidos, obviando la ubicación de las sedes del sector rural de nuestro país, sin tener presente que un factor importante para el desarrollo del mismo Estado es la Educación media, motor principal para la admisión a la educación superior” (p. 88).

Es decir que, el Estado colombiano no adecúa sus políticas educativas de acuerdo al contexto particular de cada comunidad rural, lo que hace que estas sean en muchas ocasiones obsoletas e inoperantes, por no cubrir las necesidades formativas inmediatas de los estudiantes, ni las necesidades de desarrollo y progreso de estos sectores a largo o mediano plazo.

De acuerdo con lo anterior, el informante cuatro agrega que “*Se requiere tener en cuenta la situación particular de cada estudiante del sector rural*”. Es decir, que es necesario caracterizar el contexto individual de cada joven, conocer el trasfondo de su crianza y formación, así como los recursos de su entorno propio para determinar, según sus necesidades, cuál es la manera más pertinente y adecuada de educarlo y evaluarlo, de manera que adquiera la capacidad aplicar el conocimiento en la transformación de su realidad, pues, como lo afirma el informante dos, “*La educación debe ser un recurso para mejorar el contexto rural*”.



**Gráfico 4. Políticas educativas del Ministerio de Educación Nacional para el sector rural**

Las políticas educativas y los programas formativos tienen un necesario carácter general; sin embargo, los responsables de operacionalizarlas (directivos y docentes) deben aplicar el principio de adecuación a las condiciones del contexto. Adecuarlas implica, por ejemplo, en la selección de lecturas para el medio rural considerar las actividades agropecuarias de mayor impacto en la zona, inquirir sobre espacios naturales de interés paisajístico, sobre las tradiciones, festividades religiosas, tradiciones, elementos gastronómicos y otra serie de elementos que son propios de una determinada localidad y que, en consecuencia, son del disfrute de los estudiantes y de sus representantes.

Efectuar las adecuaciones necesarias en el área de comprensión lectora para lograr que los textos resulten comprensibles y pertinentes implica, además, atender a los conocimientos de los lectores, sus variaciones lingüísticas, sus intereses, sus necesidades y las especificidades del lugar.

### *Categoría Contraste en comprensión lectora entre contextos rural y urbano*

#### **16. Desventaja de la competencia lectora del estudiante rural frente al estudiante urbano.**

La inequidad entre el sector urbano y rural es notoria y se manifiesta en todos los aspectos, principalmente en el acceso y aprovechamiento de la educación. Si bien es cierto que el Ministerio de Educación Nacional ofrece y promueve la gratuidad de la Educación Básica Primaria y Básica Secundaria en todos los departamentos y áreas del país, incluyendo las zonas rurales, existen condiciones particulares de cada contexto local que en ocasiones inhibe o dificulta el desarrollo normal de las actividades académicas, ubicando en desventaja a los educandos que provienen de dichos ámbitos.

Los informantes coinciden en que existe una notoria diferenciación entre las competencias lectoras de los estudiantes rurales y los urbanos, pese a los casos particulares en que algunos se destacan, bien sean por sus capacidades cognitivas sobresalientes o por provenir de una institución rural en que se haya implementado constantemente actividades enfocadas a la lectura. Al respecto, las apreciaciones que comparten son las siguientes: “*Según las pruebas internas y estandarizadas, los estudiantes urbanos tienen mejores niveles de comprensión lectora.*” (Inf. 1 y 2); “*Hay más interés por la lectura en los estudiantes urbanos debido a sus aspiraciones en la Educación Superior.*” (Inf. 1 y 3). No obstante, el informante 3 asegura que “*No existen diferencias entre las capacidades lectoras del estudiante rural frente al urbano.*”

Torres y Dávila (2018) expresan que esta brecha exige repensar las políticas educativas para el contexto rural, donde a su juicio se ha disminuido el nivel de preparación y exigencia educativa, y debe pensarse en ofrecer mayores herramientas para potenciar las habilidades y destrezas de los participantes; el éxito, expresa “*está determinado por la clase de maestro que tiene, la filosofía del maestro, su grado de experiencia real y el grado de aprovechamiento del potencial con que cuenta*” (p. 14), sin obviar que en el proceso de aprendizaje el alumno debe ser un agente activo.



## **17. Relación directa entre comprensión lectora y rendimiento académico general**

La lectura es una actividad que se encuentra naturalmente implícita en todos los espacios de la academia y resulta imprescindible para comprender los contenidos textuales de las diversas áreas, rúbricas de evaluación, guías, instrucciones y demás. Por lo anterior puede afirmarse que, una precaria comprensión lectora afecta directamente al rendimiento académico de los estudiantes en todas las asignaturas.

*“El nivel de comprensión lectora es directamente proporcional al éxito académico y profesional, una escasa comprensión lectora afecta no solo lo académico sino también lo cotidiano.”* (Inf. 1, 2 y 3); *“Si el estudiante no comprende ni siquiera una rúbrica, no tendrá buenos resultados en evaluaciones.”* (Inf. 2); *“La débil comprensión lectora repercute en otras áreas”* (Inf. 3); *“La comprensión lectora aporta también a la correcta lectura del contexto.”* (Inf. 4).

La comprensión de textos está presente en todos los niveles educativos, todo lo que los alumnos adquieren, discuten y utilizan en las aulas surge a partir de los textos escritos. Las opiniones expuestas por los docentes han sido ratificadas por la teoría, Solé (2012) plantea la estrecha relación entre la competencia lectora y el aprendizaje; concomitante a la comprensión y como condición de esta, el uso de estrategias participa del proceso de construcción de significados que debe culminar en nuevos aprendizajes. García García y otros (2018) destacan que se ha establecido correlación significativa positiva entre competencia en comprensión lectora y rendimiento, y que se presenta una covariación conjunta y próxima entre materias, con respecto a la comprensión lectora; es decir, si un estudiante presenta un alto nivel de comprensión en lectura, su rendimiento es también destacado en otras áreas del saber, aunque aclara que esto no significa la presencia de una relación de causa-efecto, pero sí, que la comprensión lectora influye significativamente en el rendimiento de cada una de las áreas curriculares. Posiblemente este factor se asocie a bajo rendimiento en las pruebas de Estado para las zonas rurales

## **18. Inexistencia de hábitos de lectura en la población rural**

Los informantes ratifican por común acuerdo, que los hábitos de lectura de la población rural son nulos o deficientes. A pesar de ser un ejercicio muy complejo y todo un reto, es prioritario fomentar hábitos desde las primeras etapas de la vida estudiantil para que la transición a los grados de secundaria y la educación superior no resulten traumáticos para los estudiantes. *“No existe el ejercicio de la lectura diaria.”* (Inf. 1) *“Aunque se les preste libros a los estudiantes, ellos no tienen el hábito de leerlos”.* (Inf. 3) *“El hábito lector se tiene que infundir desde las bases de la educación”.* (Inf. 4).

Hodgson (2007), citado en Higueta y Sanabria (2014), definen los hábitos como “repertorios inconscientes de la conducta potencial, que pueden ser provocados o reforzados a partir de un contexto apropiado” (s/p.). Pierre Bourdieu (2000), citado en la misma fuente los define como el “conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él, y que han sido conformados a lo largo de la historia de cada sujeto”. (s/p) Esto significa que los hábitos son referentes que determinan la actuación de las personas; en los jóvenes y niños del medio rural los hábitos lectores no son prioridad desde el punto de vista familiar y corresponde a la escuela promover un trabajo de motivación y desarrollo de hábitos que promuevan la comprensión lectora, extensivo este trabajo hacia las familias como manera de fortalecerlos y consolidarlos.

## **19. Bajo acceso y poca competitividad del joven rural en la Educación Superior.**

Respecto a las oportunidades educativas con que cuentan los jóvenes rurales, Pardo (2017) asegura que “entre los jóvenes que alcanzan algún grado de educación postsecundaria, casi el 50% no logra obtener título, el 44% obtiene título de técnico o tecnológico y solo un 6% logra el título universitario” (p.15). Asimismo, no solo un bajísimo porcentaje de estudiantes nativos del sector rural opta por continuar estudios

de Educación Superior, sino que encuentran también serias dificultades para adecuarse a las exigencias de un nuevo estilo de vida y de aprendizaje que no tiene contemplaciones con las circunstancias que condicionaron la formación del joven aspirante a un título profesional; debido a ello, el informante dos asegura que “*hay poca competitividad del estudiante rural en la educación superior*”; esto en parte debido a que la misma sociedad demanda calidad y prestigio de los egresados, obligando a que el sistema educativo universitario sea estricto y lo más exclusivo posible.

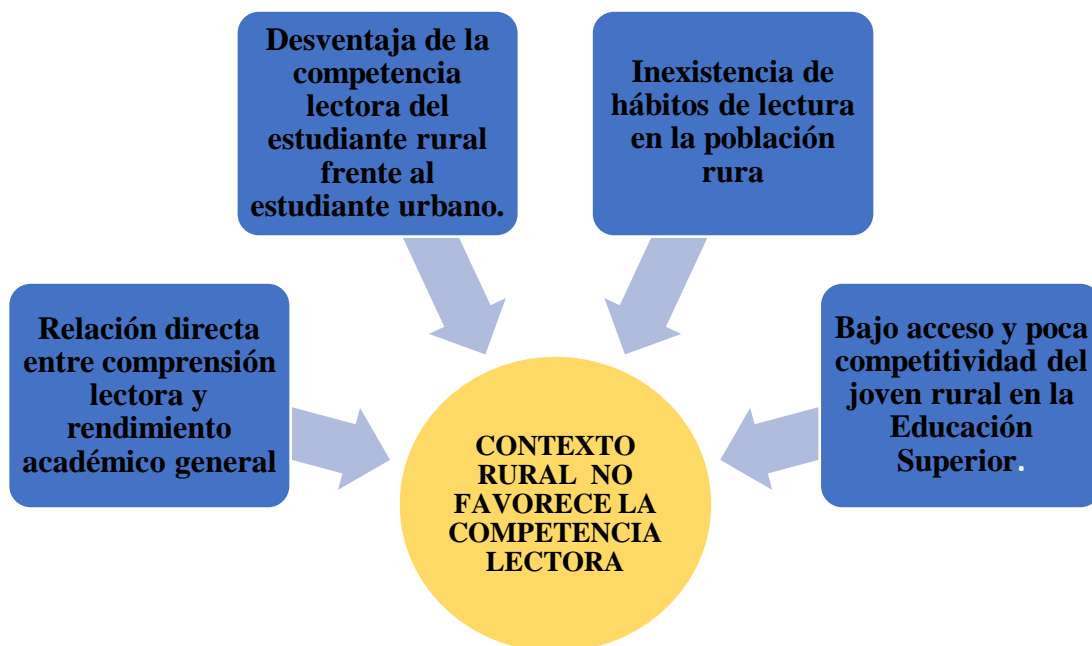
Teniendo en cuenta las circunstancias mencionadas, las políticas educativas dirigidas al sector rural tienen que adecuarse y enfocarse en motivar al estudiante para que pueda continuar con su formación superior y además de ser competitivo, no se sienta alienado en relación a sus pares; no obstante, así como afirman Herrera y Rivera (ob. cit):

Hay fallas en el sistema educativo que están demostrando que no se está cumpliendo con la política educativa Nacional en las Instituciones, a través de los currículos y planes que se están ejecutando, por lo que se considera necesario, cambiar la forma de transmitir el conocimiento y las estrategias que han desarrollado con los estudiantes, es decir, hay que fortalecer las competencias que lleven al estudiante a analizar, reflexionar y hacer una correlación del saber con la innovación, ajustando el proceso de enseñanza” (p. 100).

En este orden de ideas, se requiere priorizar un diagnóstico que determine las principales causas que generan la apatía o desinterés por ingresar a la educación superior, ya que como agrega Pardo (2017):

El desinterés de los jóvenes rurales por continuar estudios es más alto que el de los jóvenes urbanos especialmente entre los hombres, lo que puede atribuirse a que el costo de oportunidad de no trabajar es más alto para ellos y a que no encuentran valor agregado en continuar el ciclo educativo” (p.16).

Por la anterior razón, tras determinar los factores generadores de esta apatía, es preciso diseñar estrategias que en realidad sean efectivas y pertinentes a este público en particular, brindando garantías que los persuada en la idea de que vale la pena optar por ser profesional.



**Gráfico 5. Contraste en comprensión lectora entre contextos rural y urbano**

Es evidente que el contexto rural no favorece la competencia lectora y que los factores socioculturales asociados al mismo resultan favorecedores o interferentes en el proceso de formación lectora (fortalecimiento de competencias). Las condiciones culturales para el desarrollo de actividades académicas o escolares resultan desventajosas en el contexto rural respecto del contexto urbano, lo que explica la deserción y bajo rendimiento académico de los estudiantes de Postprimaria o aquellos que se desplazan desde el campo para continuar sus estudios de Básica Secundaria y Media en las instituciones urbanas.

Esta realidad representa un desafío para los docentes, pues aunado a las complicadas condiciones laborales ya relacionadas, deben asumir el reto de ofrecer con recursos limitados, opciones significativas de aprendizaje a estos niños y jóvenes para saldar las debilidades declaradas.

## Cuadro 7

### Resumen de categorías y conceptos emergidos en la entrevista grupal a docentes

| CATEGORIA  | CONCEPTOS EMERGIDOS   |
|--|---|
| Dificultades de comprensión lectora  | <ol style="list-style-type: none"><li>1. Presencia de múltiples indicadores de escasa comprensión lectora en los jóvenes provenientes del contexto rural.</li><li>2. Mayor debilidad en comprensión lectora de lenguas extranjeras.</li><li>3. Bajos índices nacionales de comprensión lectora en las pruebas estandarizadas.</li></ol>   |
| <b>Concepto emergente:<br/>NECESIDAD DE FORTALECER LA COMPETENCIA LECTORA</b>                    |   |
| Falencias en los programas formativos del área rural   | <ol style="list-style-type: none"><li>4. Importancia e influencia del docente en el desarrollo integral del estudiante rural.</li><li>5. Necesidad de promover estrategias de comprensión lectora desde la Básica Primaria.</li><li>6. Imprecisión en el establecimiento de niveles de comprensión lectora.</li><li>7. Marcada dificultad en el manejo de las debilidades lectoras de los estudiantes rurales.</li><li>8. Necesidad de estrategias motivadoras para despertar el amor por la lectura en los estudiantes rurales.</li><li>9. Necesidad de mejorar los mecanismos de evaluación de la lectura en las instituciones rurales.</li></ol> |
| <b>Concepto emergente<br/>NECESIDAD DE ACTUALIZACIÓN PEDAGÓGICA PERMANENTE DEL DOCENTE</b>       |   |
| Factores asociados al contexto   | <ol style="list-style-type: none"><li>10. Poco respaldo del núcleo familiar en la formación académica del estudiante rural.</li><li>11. Características del contexto sociocultural que entorpecen las competencias lectoras del estudiante rural.</li><li>12. Elevado volumen de obligaciones de los jóvenes rurales.</li><li>13. Analfabetismo en el contexto rural.</li></ol>   |
| <b>Concepto emergente<br/>CONTEXTO POCO ESTIMULANTE PARA DESARROLLO DE COMPETENCIAS LECTORAS</b> |   |

| CATEGORIA   | CONCEPTOS EMERGIDOS   |
|---|---|
| Políticas educativas del MEN para el sector rural | 14. Presencia de múltiples falencias en los programas de formación dirigidas al sector rural para el fomento de la lectura.<br>15. Poca pertinencia de políticas educativas para la gran diversidad de contextos rurales en Colombia. |

**Concepto emergente**  
**ADECUACIÓN DE POLÍTICAS A ESPECIFICIDADES Y CONDICIONES DEL CONTEXTO PARTICULAR**

|   |   |
|---|---|
| Contraste en comprensión lectora entre contextos rural y urbano | 16. Desventaja de la competencia lectora del estudiante rural frente al estudiante urbano.<br>17. Relación directa entre comprensión lectora y rendimiento académico general.<br>18. Inexistencia de hábitos de lectura en la población rural.<br>19. Bajo acceso y poca competitividad del joven rural en la Educación Superior. |
|---|---|

**Concepto emergente**  
**CONTEXTO DETERMINA COMPETENCIA LECTORA**

Como se evidencia en el cuadro siete, los conceptos integradores fueron:

1. Necesidad de fortalecer la competencia lectora
2. Necesidad de actualización pedagógica permanente del docente
3. Contexto poco estimulante para el desarrollo de competencias lectoras
4. Necesidad de adecuación de políticas a especificidades y condiciones del contexto particular
5. Contexto rural no favorece la competencia lectora

Como síntesis de las perspectivas de los docentes se tiene que todos los que fungieron como entrevistados tienen amplia experiencia con estudiantes del sector rural, lo cual facilitó la recolección de información en la que se pudo observar consenso en casi la totalidad de las opiniones. Cabe destacar que, a pesar de que sus vivencias son muy variadas por haber trabajado en diferentes partes del país, la mayoría está de acuerdo en que las condiciones en todas estas zonas son muy similares entre sí, ratificando que la crisis del sector rural en competencia lectora es generalizada.

Según lo manifestado, existe una distancia significativa entre los estudiantes de Básica Secundaria que provienen de contextos rurales y aquellos que se forman en el

sector urbano. Perfilan al estudiante rural como un joven tímido, con poco conocimiento de contexto y algunas limitantes en su fluidez verbal, dominio de léxico, así como una notoria dificultad para comprender lo que lee y sentir comodidad o atracción por la práctica de la lectura. En consecuencia, es evidente que su rendimiento académico se ve deteriorado por las dificultades mencionadas, en relación con el rendimiento y ritmo de aprendizaje de los demás estudiantes, pese a que existen también situaciones particulares de jóvenes rurales con excelentes aptitudes debido a que, probablemente contaron con mayores oportunidades de formación en sus instituciones de Básica Primaria y en sus hogares.

Concuerdan también en que muchas de las particularidades socioculturales de las regiones rurales del país inciden en la problemática esbozada, principalmente la predominancia del trabajo sobre el estudio, la complicada situación económica de estas familias, la remota ubicación geográfica de muchas de las fincas y veredas, el trabajo infantil y la falta de formulación de proyectos de vida relacionados con el acceso a la Educación Superior.

Uno de los aspectos significativos de este encuentro grupal fue que en varios momentos de la entrevista cuestionaron su práctica, reflexionaron críticamente sobre sus aciertos, desaciertos y omisiones, descubriendo, que existen otras posibilidades en la enseñanza de la comprensión lectora, lo que revela la importancia de promover la cultura escolar de práctica reflexiva entre los docentes.

En el gráfico que sigue se resumen las categorías y conceptos emergidos de los testimonios de los docentes obtenidos con la técnica de grupo focal.



**Gráfico 6. Resumen de categorías y conceptos Grupo Focal.**

## Conceptos emergidos en entrevista a estudiantes

### *Categoría: Interés por la lectura*

#### **1. Desagrado por la lectura**

La lectura desarrolla vínculos importantes con el lector: lo seduce, enamora e intriga, transportándolo a escenarios inimaginables; es un disfrute colmado de riqueza semántica y lingüística que entretiene mientras educa y enseña a través del paso del tiempo. La definición de competencia en lectura que ofrece el Programa Internacional PISA (2018) acapara múltiples aspectos que se incluyen en la evolución del concepto:



La lectura ya no se considera una habilidad adquirida solo en la infancia durante los primeros años de escolaridad. En cambio, se ve como un conjunto de conocimientos en expansión, habilidades y estrategias que los individuos construyen a lo largo de la vida en diversos contextos, a través de la interacción con sus semejantes y la comunidad en general. Por lo tanto, la lectura debe ser considerada a través de las diversas maneras en que los ciudadanos interactúan con los textos en diversos dispositivos y las formas en que la lectura es parte del aprendizaje a lo largo de la vida” (p. 9).

La anterior, es una definición que se acerca bastante a la complejidad de este ejercicio humano tan determinante en la formación individual; no obstante, excluye la relación afectiva entre la persona y dicha práctica y es que, a la hora de potenciar las habilidades lectoras, se debe formar un vínculo que motive al lector a sentir el ejercicio de la lectura como algo cercano que le genere un sentimiento de bienestar y no de rechazo.

Coinciden todos los informantes en que no poseen especial agrado por la lectura y aspectos como que esta “*es muy aburrida*” (Inf. 1); de igual manera, la informante 3 agrega que prefiere realizar cualquier otro tipo de actividad. Esta apatía por la lectura es un común denominador en la gran mayoría de estudiantes provenientes de sectores rurales, quienes con mucha dificultad y trabas realizan una lectura en voz alta o no comprenden muy bien los textos académicos, debido, entre otras causas, al poco dominio que poseen de vocabulario, razón que los motiva a sentir desagrado por dicha práctica. Esta es la vivencia que la investigadora refiere tras varios años de experiencia con estudiantes de distintas zonas rurales en quienes se evidenciaba tal actitud.

Lo descrito anteriormente, es respaldado desde la perspectiva de Revenga (2001), quien en su obra expresa que:

El lenguaje constituye un factor indispensable para una adquisición normal de la lectura. El niño puede lograr descifrar letras y convertirlas en palabras, pero, si su lenguaje oral es defectuoso, no existirá la adecuada correspondencia entre los dos tipos de comunicación, oral y escrita. En ese caso, no se hará esperar la aparición de dificultades y la motivación del niño hacia la lectura tenderá a debilitarse” (p. 44).

Según este aporte, si no se fortalecen a la par las competencias lingüísticas del niño, será más difícil que él desarrolle afinidad por la lectura, dado que, así como

sucede con cualquier sistema complejo, si una de las partes falla, el resultado no podrá ser favorable.

## **2. Preferencia por determinados tipos de lecturas.**

Llama la atención la heterogeneidad que se presenta en los gustos por determinados tipos de lecturas en específico, lo que ratifica que el estudiante efectivamente se inclina más por ciertos temas o estilos particulares con los que se sienten más identificados o cómodos, aun cuando este resulte ser para ellos un ejercicio impuesto en el aula. El informante 1 agrega que prefiere la literatura infantil; la informante 2, las historietas o cómics y la informante 3, los dramas o historias de vida que inciten a reflexionar sobre situaciones reales de actualidad.

En su labor docente, la investigadora ha percibido también que los gustos por determinados estilos o temas de lectura son afines según ciertos rangos de edad, ya que, mientras los estudiantes en edad preadolescente sienten predilección por la literatura fantástica o de aventuras, los adolescentes y educandos de mayor edad prefieren lecturas con un tinte más realista y sienten menor apatía hacia las actividades de comprensión cuando se les permite elegir los tipos de lecturas sobre los que se trabaja.

Basados principalmente en la afinidad hacia algunas temáticas o situaciones concretas abordadas en las lecturas, algunos teóricos intentan categorizar a los lectores. Es de esta manera como Flórez (2000), clasifica al tipo de lector según su material de lectura preferido, de la siguiente forma:

**Romántico:** Hay preferencia por lo mágico y el mundo de la ensoñación. Le cuesta a veces poner los pies sobre la tierra. Es opuesto al realista.

**Realista:** Ve las situaciones tal como son, con realidad. Se reconoce por que rechaza los libros de invención fantástica.

**Intelectual:** Quiere que le den razones, que quede todo explicado. Prefiere el material didáctico, busca la moraleja del cuento o aspectos de utilidad práctica.

**Estético:** Ama los sonidos de las palabras, el ritmo de las frases y la rima. Le agrada en especial la poesía; le gustaría aprenderse poemas de memoria, copia las partes más bonitas de los libros, los cuales relee en muchos casos. (p. 36)

Ratifica este hallazgo que las preferencias de los estudiantes del contexto rural también están determinadas por aspectos como el rango de edad y las experiencias que han tenido con la lectura en su entorno particular y es destacable que, a pesar de que generalmente no existe material de lectura variado y abundante en estos entornos, los estudiantes se acoplan a lo que está disponible y logran así desarrollar algún tipo de afinidad con determinado tipo de lecturas, aunque solo sea durante las jornadas escolares. Este sería un buen punto de partida que se puede aprovechar para adelantar estrategias que fortalezcan la relación entre el escolar y el ejercicio lector.

La selección de una lectura no es una situación al azar, sino que obedece además a una serie de pasos accionados por un conjunto de subprocesos que Ortiz y Fleires (2007), presentan como estrategias cognitivas de lectura; es decir:

Operaciones mentales que ejecutan los lectores al construir el sentido de un texto, las cuales se ponen en marcha desde antes de comenzar a leer porque se adaptan al propósito de lectura y al tipo de discurso: narrativo, descriptivo, argumentativo, expositivo, conversacional (p.47)

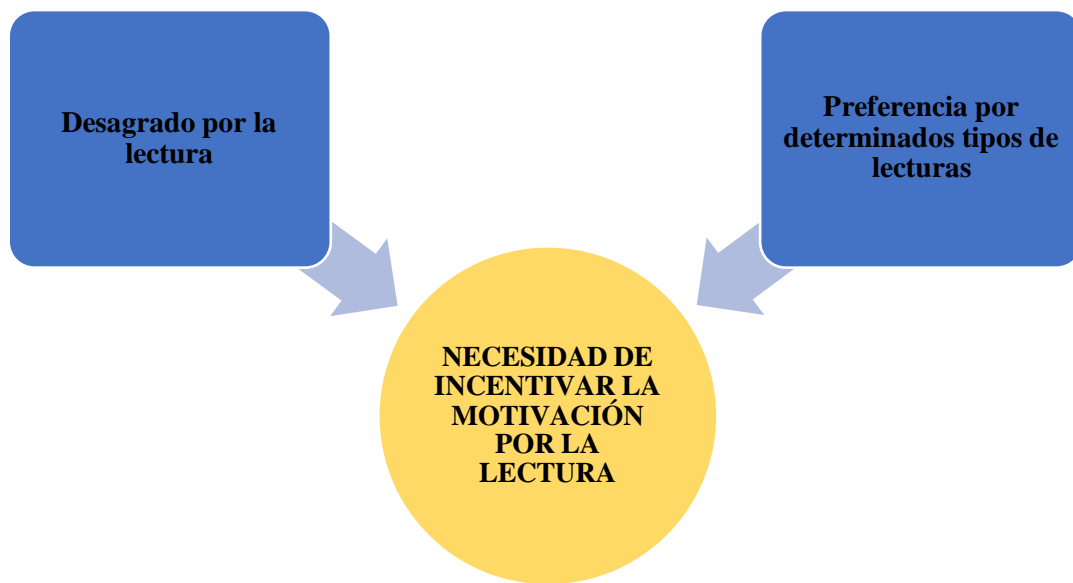
En resumen, las estrategias cognitivas desarrolladas intervienen en la selección de una temática de lectura y tienen mucho que ver también con las causas que generan la motivación para leer y procesar la información.

Las autoras especifican que, tras realizar una indagación basada en los modelos de autores como Smith, (1983), Goodman (1996) y Solé (1996), formulan la siguiente clasificación de estrategias cognitivas que lejos de ser independientes, se apoyan y articulan entre sí:

- Muestreo y selección: Desde antes de comenzar la lectura, los lectores realizamos un muestreo general del texto, orientados por nuestra intención de comunicación. De esta manera, el cerebro busca información indicándole a la vista hacia dónde mirar y qué buscar para seleccionar la información que será más útil y productiva.
- Formulación, refutación y verificación de hipótesis. Estas estrategias nos permiten predecir, suponer que cierta información que no está disponible todavía, lo estará en algún punto del texto, inferir información en función de lo que se sabe, detectar las pistas o claves para la comprensión del texto, así como, verificar si estamos o no comprendiendo el texto al evaluar la posible discrepancia entre lo que éste nos ofrece y lo que nosotros sabemos.

- Las estrategias de supresión, selección, ampliación y generalización de la información nos permiten reconstruir el texto separando lo que es fundamental de lo irrelevante, para usar esta información de acuerdo con nuestros propósitos de lectura.
- Las estrategias metacognitivas nos llevan a reflexionar acerca de nuestro propio proceso de lectura y a tomar conciencia del procedimiento que seguimos al leer (p. 48).

Estas estrategias deben ser tenidas en cuenta durante los primeros años de asociación del niño con la lectura, bien sea en los momentos compartidos en familia si se da el caso, por ejemplo, de la lectura bíblica como ocurre en algunos de los hogares más tradicionalistas, o durante los espacios escolares mientras el docente propende por generar en sus estudiantes vínculos afectivos hacia determinados tipos de lectura.



### **Gráfico 7. Interés por la lectura**

La motivación es un estado interno, personal, individual; en este sentido, la primera tarea del docente para atender a la problemática en estudio es incentivar o despertar el deseo y amor por la lectura. En los procesos básicos cognitivos que se requieren para desarrollar competencias lectoras es también prerequisite que el estudiante esté motivado. El docente debe intentar lo que plantean muchos autores

especialistas en el área, como es propiciar en todos los niveles educativos el hábito de querer leer y no la tensión del deber leer y ello exige estar motivados. La motivación genera un vínculo afectivo que da sentido a la actuación del niño o joven lector, es punto de partida para que la lectura adquiera significatividad y agrado.

En este sentido, los docentes no pueden perder de vista que si bien el aprendizaje de la lectura supone una serie de operaciones cognitivas (memorización, selección, adquisición, almacenamiento y recuperación de la información) estas operaciones van acompañadas de un proceso afectivo que puede estimular, propiciar y reforzar los aprendizajes, como también puede debilitarlo. Estos procesos afectivos dirigen aspectos centrales como la atracción de un sujeto hacia una tarea, la motivación intrínseca por aprender esta actividad, la autoconfianza, la asertividad en la solución de problemas, entre otras.

### *Categoría: Hábitos de lectura*

#### **3. Escasa frecuencia lectora de los estudiantes.**

Manifiestan los informantes que su frecuencia de lectura es realmente muy escasa, incluso en el caso de la informante 3, quien fue la única en afirmar que cuando lee, lo hace por iniciativa propia; no obstante, refiere que, debido a la multiplicidad de deberes académicos en especial, no puede dedicar mucho tiempo a la lectura como ocio. Los informantes 1 y 2, por su parte, aseguran que su frecuencia depende de las actividades académicas que exijan realizar lecturas.

Respecto a esta periodicidad que, según determinados aspectos puede llegar a ser bastante variable, c(ob. cit.) otorga también una clasificación al lector de acuerdo con su hábito de lectura, de la siguiente manera:

Aquellos que ansían salir de la escuela para poder jugar y para quienes la lectura solo significa una obligación escolar.  
Los que por razones especiales huyen del mundo refugiándose en la lectura. Aparentemente son muy buenos lectores, pero al conocerlos mejor vemos que para ellos la lectura es solamente un medio de escape.  
Los que leen regularmente por placer y tienen el hábito de la lectura.

Los que disfrutan de la lectura, pero que solo leen de vez en cuando sin desarrollar la actitud de lectores habituales. (p. 36)

De acuerdo a lo anterior y con base en el contacto académico que ha tenido la investigadora, cabe agregar que, los estudiantes provenientes de sectores rurales, por lo general pueden clasificarse dentro del primer grupo, puesto que son jóvenes que además de los textos académicos o las actividades de lectura desarrolladas en el aula, no manifiestan mayor interés por leer de forma voluntaria e incluso, en muchas ocasiones fallan en los deberes extraacadémicos con lo que su hábito lector se limita al espacio físico de la institución.

#### **4. Preferencia por los medios electrónicos**

En la actualidad, la tecnología se encuentra presente en cada rincón y espacio donde hay sociedad: Son muy escasos los hogares donde no haya al menos un celular inteligente y estos aparatos capturan la atención en especial de los más pequeños de la familia. Esta realidad es de igual manera visible en las zonas rurales donde cada vez aumenta más no sólo el acceso a dispositivos digitales, sino también la cobertura de internet y datos móviles, pese a que las familias muchas veces no tienen cómo suplir sus necesidades básicas satisfactoriamente.

La inmersión de la investigadora en este contexto por sus experiencias propias, le permite confirmar que existen varios casos en que los estudiantes rurales tienen su propio teléfono e incluso, en ocasiones, este es mejor que el de sus padres y debido al acceso restringido a wifi, realizan recargas de baja denominación para poder navegar y usar redes sociales por algunos días, para lo cual en ocasiones realizan largos trayectos en busca de determinados puntos en los que encuentran señal en su vereda. La meta de obtener su propio teléfono móvil también hace que algunas veces los jóvenes trabajen extensas jornadas o se empleen como obreros en fincas vecinas para poder ahorrar y adquirirlo.

Los informantes por su parte expresan cierta preferencia por utilizar medios electrónicos, específicamente celulares inteligentes para acceder a material de lectura,

no sintiendo predilección por los impresos, a excepción del informante uno, quien manifestó inclinarse más por los libros de papel; no obstante, el medio de lectura predominante de los tres, es el celular, bien sea por elección o necesidad, pero es de resaltar que en algunas situaciones el equipo pertenece a los padres, por lo que su acceso tampoco es constante o ilimitado.

Para hacer referencia a este público conformado por las personas nacidas a partir del Siglo XX y que desde su infancia han estado expuestos con determinada frecuencia a diversos aparatos electrónicos o tecnológicos, Prensky (2010), acuña el término de nativos digitales:

Nativos Digitales activos, conectados, acostumbrados a la velocidad de tic, la multitarea, el acceso aleatorio, los gráficos en primera instancia, la fantasía, el mundo de recompensas y gratificaciones inmediatas de sus videojuegos, la MTV e Internet se encuentran aburridos de la educación de hoy, con todo lo bienintencionada que pueda ser” (p. 19).

Con este aporte alude también a la necesidad de buscar tácticas asertivas para capturar la atención de estos muchachos, partiendo del reconocimiento de las diferencias entre las necesidades y gustos de ellos y las de sus padres y docentes, en especial aquellos de las generaciones anteriores, a quienes denomina “inmigrantes digitales” por su arribo forzado a la nueva era.

Es prioritario despertar en las nuevas generaciones el amor por la lectura y fortalecer la interacción entre el menor y el libro impreso, puesto que no siempre los medios tecnológicos son la herramienta más acertada para el fomento del hábito lector. El rol de la tecnología en la formación de los jóvenes es paradójico y así lo sostienen Andrade & Moreno (2017) al señalar que:

...las nuevas tecnologías de la comunicación o TIC se han convertido en extraordinarios medios informativos, útiles para promocionar la lectura y ampliar conocimientos disciplinares diversos; pero también, para entrar en contradicción con los mismos, pues la demanda en el uso de numerosos dispositivos (Tablet, computadoras, celulares, IPod, smartphone) es creciente por parte de los más jóvenes, quienes están conectados a estos aparatos y al mundo cibernético por mucho tiempo, pero realmente no realizan lecturas profundas y críticas (p. 57).

Teniendo en cuenta este aporte, podría afirmarse que lo ideal es forjar comunión entre lo tradicional y lo moderno para sacar el mayor provecho posible de las ventajas que ambos tipos de medios puedan proveer en la labor educativa y para este propósito el Gobierno Nacional ha implementado estrategias como la denominada “Computadores Para Educar” que es definido en su página web como un “programa del Gobierno Nacional que impulsa la innovación educativa, mediante el acceso, uso y apropiación de la tecnología en las sedes educativas del país. Asimismo, a través del componente de sostenibilidad ambiental gestionamos los residuos electrónicos y los re utilizamos en proyectos de robótica educativa. Nuestro Consejo Directivo está integrado por los Ministerios de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, Ministerio de Educación Nacional y el SENA”, con la que hizo entrega de equipos de cómputo y Tablet a todas las instituciones públicas del país.

## **5. Inexistencia de hábitos de lectura en el entorno familiar rural**

En el medio rural no existen hábitos de lectura en la población adulta, salvo algunas situaciones particulares de personas que acostumbran leer las Sagradas Escrituras e intentan infundir ese ejemplo en los más pequeños. Los informantes 1 y 2 expresan que en sus familias nadie lee, mientras que la informante 3 agregó que la madre y algunos otros parientes a diario leen la Biblia en sus hogares.

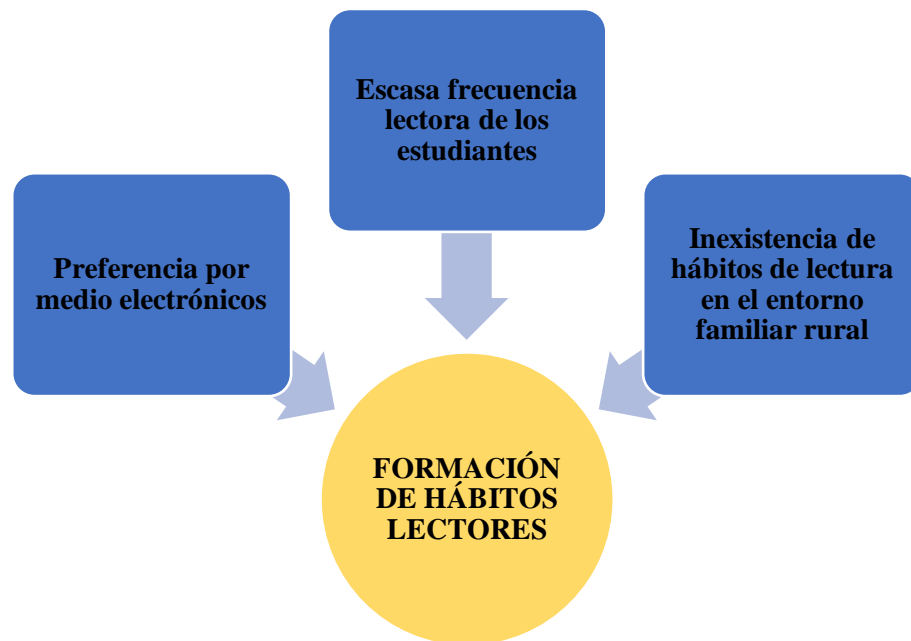
Afirma Revenga (ob. cit.) que el papel de los adultos es crucial para ayudar a formar en los más pequeños hábitos y amor por la lectura, puesto que ellos son el modelo constante a imitar y en cuanto a ese propósito agrega:

Es esta misión de los padres y no solo de los educadores. A estos últimos les corresponde la tarea de desarrollar las destrezas necesarias para el aprendizaje de la lectura (visuales, lingüísticas, comprensivas, etc.); esto es, ocuparse de lo que constituye la instrucción formal de la lectura (p.47).

En este orden de ideas, se entiende que debe existir cooperación entre el hogar y la escuela para que los hábitos de lectura en los niños surjan y permanezcan en el tiempo. Si bien es una realidad que es bastante complejo para algunas familias rurales



acceder a material de lectura variado, actualizado y de calidad, existen estrategias que se pueden implementar con estas comunidades como la recuperación de los espacios de tradición oral y el aprovechamiento de textos disponibles en los hogares, tales como libros de agronomía, revistas, periódicos y por supuesto, el texto que por excelencia se encuentra en muchas familias tradicionales: La Santa Biblia, cuyo contenido es muy variado, ya que posee narración, historia, versos, enseñanzas de moralidad y una amplia riqueza léxica. Por lo anterior, se requiere ejecutar o mejorar programas dedicados a la pedagogía lectora, que involucren a toda la comunidad en estos contextos vulnerables.



**Gráfico 8. Hábitos de lectura**

Un hábito es una actuación que corresponde a la dimensión afectiva y por lo tanto exige determinadas fases para alcanzar la internalización de la conducta que se desea. En un hábito la práctica reiterada hace que la actuación se realice de manera inconsciente, en este caso se requiere alcanzar habilidades necesarias para lograr una lectura consciente y comprensiva. Constituye una tarea educativa sumamente

compleja y el docente debe reconocer estrategias adecuadas para alcanzar la formación de hábitos.

Es necesario reconocer que la comprensión es producto de una serie de acciones, atender y entender las explicaciones en clase, identificar y relacionar los conceptos claves, organizar la información relevante para dar lugar a que las ideas se conviertan en nuevos conocimientos. Es en la medida que se ejercite la comprensión en la que gradualmente se agiliza y se vuelve habilidosa, pasando de conformar una actividad cognitiva a una actividad valorativa o afectiva.

### *Categoría: Autovaloración de competencia lectora*

#### **6. Bajos niveles de comprensión en los estudiantes rurales**

La comprensión lectora puede entenderse desde múltiples perspectivas, siendo la más básica la capacidad para decodificar símbolos y asociarlos con sus significados. Sin embargo, la academia busca que el educando evolucione en su idoneidad para ir más allá de la decodificación, ampliando su léxico y aptitudes para establecer relaciones complejas basadas en sus presaberes y conocimiento contextual, de forma que pueda también asumir una postura crítica frente a lo que lee y finalmente, logre construir su propio conocimiento; aun así, no siempre se consigue el objetivo, en parte por múltiples factores internos y externos que entorpecen los procesos.

Respecto a lo anterior, Flórez (ob. cit.) indica que “Las causas de una comprensión deficiente son numerosas, pero podemos mencionar: vocabulario escaso, dificultad en la mecanización de la lectura, no atender al contenido, experiencias limitadas, falta de interés o habilidades” (p. 27). Esta situación tiene lugar en todos los ámbitos, siendo el contexto rural aquel donde son más notorias dichas dificultades.

Las razones por las que los estudiantes de los espacios rurales manifiestan más debilidades en su comprensión lectora, están vinculadas a las mismas causas previamente mencionadas, agregando las particularidades propias de la crisis que enfrenta la ruralidad en Colombia: ubicación remota, difícil acceso a servicios básicos, pobreza, abandono estatal, escases de personal docente y material en las escuelas, entre

muchos otros que definen y nutren la gran brecha que existe entre la educación urbana y la rural.

En cuanto a los expresado por los informantes, salvo la informante 3 que asegura entender todo porque la lectura le apasiona y según sus propias palabras “*esto ayuda a comprender lo que se está leyendo*”, los informantes 1 y 2 manifiestan que no siempre comprenden todo lo que leen y así lo ratifica también la investigadora quien percibe mayores dificultades de comprensión en este conjunto de estudiantes de quienes conoce inconvenientes como el escaso dominio de vocabulario, desagrado por la lectura, poca fluidez verbal, timidez, atención dispersa y otros.

## **7. Ausencia de motivación e iniciativa para la lectura**

Respecto a la definición de motivación, Flores (ob. cit.) agrega que:

Esta es considerada como un estado interno de activación, provocado por algún estímulo que altera la conducta y la dirige hacia una meta. Está estrechamente asociada a la emoción, porque la primera se refiere a tratar de lograr la meta y la segunda al residuo final, es decir, la consecución o no de esta meta” (p. 25).

En cuanto a la motivación por la lectura, para que esta se haga manifiesta, debe presentarse primero un deseo vinculado a la necesidad de finalizar un libro, conocer el final de una historia o conocer por completo la información que se presenta en el texto. La autora refiere también en las conclusiones de su tesis ciertos factores que inciden en esta motivación hacia la lectura, haciendo énfasis en aquellos de carácter psicológico:

...encontramos la importancia del buen ejemplo que los niños perciben de sus padres y maestros acerca de su actitud hacia la lectura, pues muchas veces les decimos que lean, pero no lo hacemos. Así también la motivación que reciba en casa y en la escuela (p.72).

Según esto, quizás seguir modelos positivos de conducta es la forma más efectiva para estimular la práctica frecuente de la lectura en los niños.

De los tres informantes entrevistados, dos afirman que definitivamente no leen por iniciativa propia y solo lo hacen para cumplir con los deberes académicos, mientras que la informante número 2, asegura que sí posee motivación para leer algo que haya

captado su atención. Esto, junto con la experiencia personal de la investigadora, corrobora que no existe suficiente determinación en los estudiantes del sector rural para crear hábitos de lectura o que esta motivación languidece conforme el niño crece y amplía su círculo social o adquiere nuevos intereses.

## **8. Reconocimiento de la importancia de la lectura y la comprensión.**

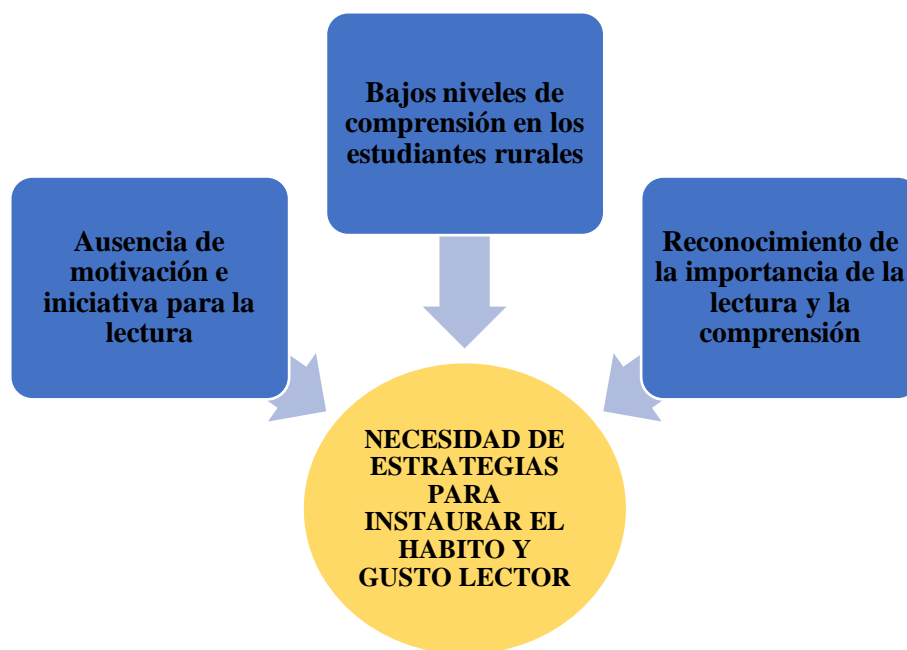
La sociedad cada vez reconoce más el papel fundamental que tiene la lectura en la formación cognitiva de los individuos. La falta de lectura acarrea consecuencias que entorpecen el aprendizaje, tales como pobreza de vocabulario, puntuación incorrecta, errores de ortografía, poca coherencia y cohesión en la redacción, así como escaso bagaje cultural. Debido a ello, los teóricos apuntan a destacar la gran importancia que tiene esta actividad en todos los ámbitos de la vida; Partido (1994) por su parte agrega:

Con frecuencia se afirma que la lectura es uno de los instrumentos más poderosos de aprendizaje. Quien lee adecuadamente puede utilizar lo leído para ampliar sus pensamientos y reflexionar sobre lo escrito. En este sentido, la lectura se convierte en una herramienta que permite pensar y aprender. La práctica docente la presupone como uno de los medios de adquisición e interpretación de conocimientos, de informaciones, de experiencias; vale decir, como una forma de aprendizaje que permite adquirir otros aprendizajes.

Pese a haber manifestado su desagrado o desmotivación en general por la práctica de la lectura, los tres informantes concuerdan en reconocer que esta sí es importante para su formación y agregan las siguientes justificaciones: “*La lectura es importante para el estudio.*” (Inf. 1); “*La lectura está implícita en todos los aspectos de la vida, ayuda a mejorar la comprensión del mundo y el entorno y mejora la capacidad intelectual.*” (Inf. 2); “*La lectura ayuda a mejorar la expresión.*” (Inf. 3); “*La lectura ayuda a abrir la mente.*” (Inf. 2 y 3).

Es pertinente tener en cuenta además de los aspectos mencionados por los informantes, las ventajas que ofrece Flores (ob. cit.) sobre la lectura: “Fomenta la investigación, el razonamiento; ayuda a formar juicios y criterios propios, e inculca en el lector el hábito de reflexionar tranquilamente en la soledad” (p. 29). Esta flexibilidad

garantiza el valor permanente de la lectura tanto para la educación como para el entretenimiento. Una vez que el estudiante reconoce el valor de la práctica frecuente de la lectura y su comprensión, es imperativo fomentar estrategias que propendan por instaurar el hábito y consolidarlo en el tiempo.



### ***Gráfico 9. Autovaloración de competencia lectora***

La lectura es un escenario ideal pues existen múltiples estrategias que pueden ser desarrolladas en el aula, en la familia bajo la orientación del docente, o en la comunidad. Exige solo deseos de innovar, de superar las prácticas pedagógicas tradicionales que hacen de la lectura un castigo, aprovechar elementos históricos, geográficos, religiosos, de tradición oral existentes en la comunidad para ofrecer materiales significativos y contextualizados, aprovechar opciones artísticas como el teatro, la dramatización, el dibujo y la pintura para despertar y consolidar el gusto por la lectura. Si se logra se garantiza que la persona lea con placer durante toda su vida, que aprenda leyendo y que forme nuevos lectores. Las estrategias dotan al estudiante

de las herramientas y recursos necesarios para ser lectores autónomos y obtener el máximo provecho de los materiales que lee.

### *Categoría Limitaciones del contexto*

#### **9. Poco fomento de vínculos afectivos con la lectura desde el hogar**

La enseñanza de la lectura es una actividad que se destina sin excepción a todos los niños y niñas en los primeros niveles de su edad escolar casi de forma mecánica y se ha delegado en exclusiva a la escuela y los docentes. Revenga (ob. cit.) hace alusión a ese proceso de aprendizaje en el que inciden muchos factores: psicológicos, pedagógicos, sociales, entre otros, y agrega que, sin embargo, existe un aspecto muy importante que la psicología de la educación no tiene muy en cuenta:

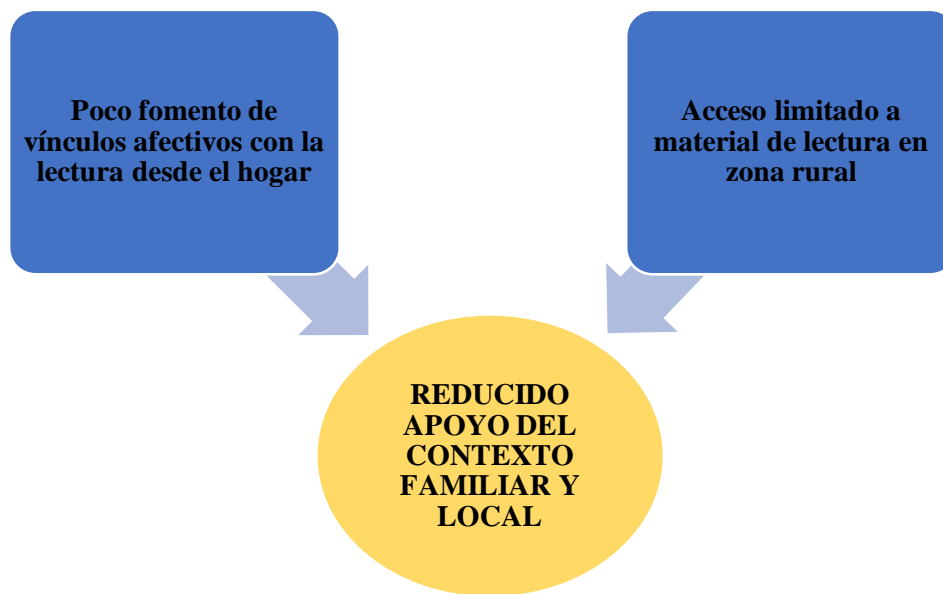
Nos referimos a la actitud de los padres y a las relaciones que establecen con sus hijos en torno a la lectura. Es este aspecto afectivo el que aquí nos interesa como punto de partida para el aprendizaje de la lectura y, que es más importante, para el mantenimiento del interés hacia la práctica de esta capacidad (p.44).

Es decir que, además del proceso mecánico de decodificación de los signos del texto, se tiene que estimular también ese amor del aprendiz por la lectura para que este pueda desarrollar competencias satisfactorias. En muchos hogares colombianos, especialmente del sector rural, el ejercicio de la lectura no es fomentado por los padres de familia con la disposición que debería brindarse para inculcar estos hábitos desde la niñez. Afirma el informante 1 que, en su caso particular, nunca en su hogar le instan a leer y si se lo sugieren, no presta atención a dichos requerimientos sin que esto implique mayores inconvenientes para él. Por su parte, la informante 2 manifiesta que, si bien en su familia la instan al ejercicio lector, sus parientes no le han dado nunca ese ejemplo. La informante 3, en cambio, asegura que su madre la motivaba a la lectura bíblica desde pequeña, pero cuando amplió sus vínculos sociales en la Básica Secundaria, perdió el interés y dejó de leer a pesar de que hubo una época en que las historias del Libro Sagrado la motivaban gratamente.

## 10. Acceso limitado a material de lectura en zona rural

Respecto al acceso a material de lectura que tienen en el entorno rural del que provienen, los informantes manifiestan las siguientes observaciones: *“La escuela de la vereda tiene cartillas y cuentos, pero solo los prestan para leer allá mismo”*. (Inf. 1); *“No existe acceso a material físico de lectura o este es obsoleto; hay un punto de internet gratuito en la vereda para descargar material digital, pero hay que hacer largos desplazamientos para llegar”*. (Inf.2); *“No siempre se consiguen en la escuela el material que se necesita, el factor económico y la distancia dificultan comprar libros; algunos programas privados realizan donaciones de libros a la escuela”*. (Inf. 3); *“Solo se puede conseguir material de lectura en la escuela veredal, pero por la pandemia está cerrada”*. (Inf. 1 y 3).

Sumado a lo anterior, es pertinente agregar que, en la mayoría de municipios, según la cantidad de estudiantes matriculados, las instituciones rurales están adscritas, es decir, dependen de otras instituciones educativas urbanas más grandes, que deben administrar y distribuir los recursos entre todas las sedes; proceso que no siempre resulta diligente o equitativo, dejando en el desamparo a las escuelas, cuyos docentes tienen que trabajar como puedan con los recursos que les asignen. Por otra parte, estos procesos son autónomos de los directivos docentes a quienes sólo se les recomienda priorizar las necesidades que consideren pertinentes, sin contar con una supervisión de estos manejos, situación que ubica aún más en desventaja a algunas de las sedes más vulnerables.



**Gráfico 10. Limitaciones del contexto**

Ratifican los estudiantes el reducido apoyo del contexto familiar y local. En los hogares hay poco espacio para la lectura y los materiales de lectura son también limitados en el entorno local lo que imposibilitan un contacto visual directo y una interacción individual con los mismos. Pocas familias rurales reconocen la lectura como actividad esencial en el desarrollo del niño y en el aprendizaje del ser humano. No consideran que procesos cognitivos superiores como la reflexión y el espíritu crítico pueden alcanzarse a partir de ella, solo la conciben como un contenido exigido por la escuela para aprobar un año escolar pero no la visualizan como instrumento para aprender a aprender, y tampoco asocian los resultados desfavorables en el desempeño académico con la baja capacidad de comprensión lectora.

***Categoría: La escuela y la lectura***

**11. Fomento de la lectura y la comprensión lectora en las instituciones rurales de Básica Primaria.**



En las zonas rurales del país, la enseñanza de la lectura y la escritura es un reto muy grande, debido a los altos niveles de analfabetismo y desescolarización o deserción escolar que se registran. Por esta razón, no solo es una labor titánica sino también altruista que se debe realizar con vocación, paciencia y amor. En cuanto a esta exigencia, Revenga (ob. cit.) agrega:

Por otro lado, el profesor debe tener muy en cuenta la riqueza del vocabulario verbal del niño, el grado de desarrollo de su inteligencia, de su curiosidad y de su ansia por aprender cosas nuevas, sin pretender forzar el proceso de aprendizaje, anticipando en exceso la edad de adquisición de la lectoescritura, que puede fácilmente producir efectos de rechazo hacia una habilidad por la que el niño aún no siente necesidad alguna (p. 46).

Cabe agregar, de acuerdo con este aporte, que la caracterización particular de estos estudiantes requiere por tanto el tacto suficiente para abordar de la manera correcta sus requerimientos sociales, educativos, lúdicos, psicológicos, entre otros y así implementar de forma pertinente las estrategias adecuadas que suplan dichas necesidades sin generar tedio o repudio como sucede con las actividades que se formulan con un sentido de obligación o imposición.

En cuanto a las estrategias o acciones emprendidas por los docentes que laboran o laboraron en sus escuelas rurales, los informantes manifiestan lo siguiente: *“la Iniciación a la lectura se realizaba con historias contadas a través de imágenes y después, cuentos infantiles”* (Inf. 2); *“Espacios de lectura y aprovechamiento de las clases de español para leer”* (Inf. 3); *“Actividades de lectura en voz alta y comprensión lectora, es decir, preguntas basadas en las lecturas que realizábamos”* (Inf. 1 y 2).

Concuerdan los tres informantes al afirmar que disfrutaban y sentían mucho entusiasmo por estas actividades que se realizaban en sus escuelas y, por otra parte, también el informante 1 agrega que sentía particular agrado por recibir atención de los demás durante las actividades de comprensión en las que tenía que dirigirse al grupo y la informante 3, considera que *“la literatura infantil es más atractiva”* y que *“la edad influye en el interés por la lectura”*.

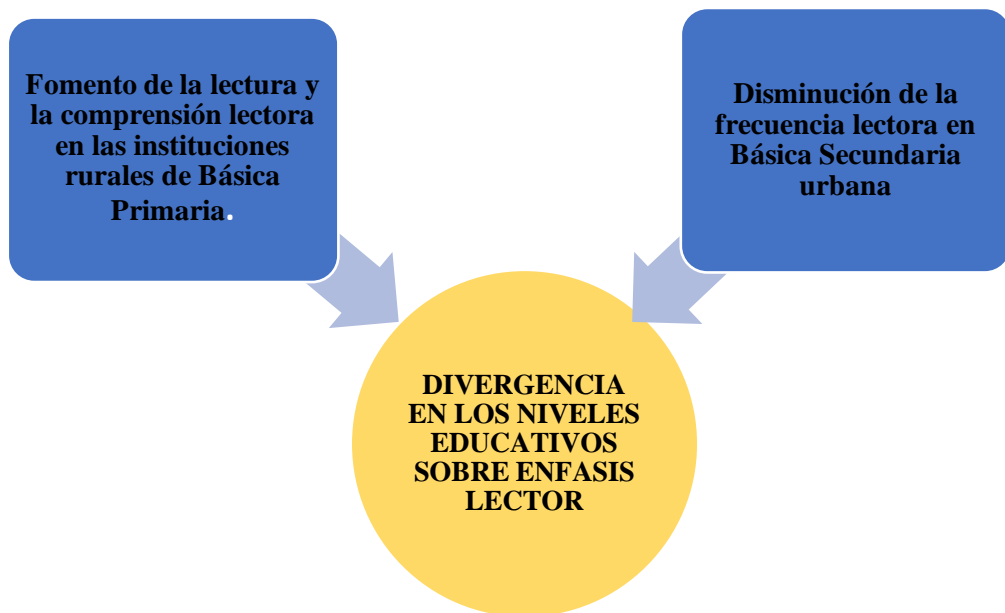
## 12. Disminución de la frecuencia lectora en Básica Secundaria

El aumento de la carga académica y las exigencias que caracterizan a la básica secundaria, hacen que efectivamente se disminuya no solo la frecuencia lectora sino también las actividades dedicadas a la lectura en voz alta, estrategias de comprensión y afines. Por otra parte, el cambio de la literatura infantil a la lectura académica, puede provocar rechazo general o desmotivación para algunos estudiantes, en especial de zonas rurales que no están familiarizados con este tipo de textos y actividades, ya que las guías propuestas por los programas rurales de educación flexible no suelen ser muy profundas ni presentan siempre concordancia con los contenidos que se trabajan en las instituciones.

Los informantes ofrecen los siguientes testimonios: “La frecuencia de lectura en Básica Secundaria disminuyó” (Inf. 1 y 3); “El ambiente en secundaria se tornó aburrido porque ya no había la misma interacción y atención”. (Inf. 1); “Las clases no dan espacio para la lectura”. (3); “Hace falta material de lectura, para promover el hábito e interés lector”. (Inf. 1); “Los libros académicos no son tan atractivos como los de literatura” (Inf. 1 y 3); “Es necesario implementar más espacios de lectura lúdica en la Básica Secundaria”. (Inf. 3).

Todas las disciplinas presuponen y bajo muy distintas formas utilizan la lectura y la escritura como herramienta de las actividades desarrolladas en la escuela, ya sea para realizar ejercicios, pruebas de evaluación, o bien como instrumento de conceptualización, de referencias, por lo que se puede afirmar que la lectura se encuentra implícita en el programa de todas las disciplinas. Tanto si se trata del aprendizaje o de la evaluación, la lectura se halla en el centro del trabajo escolar y, más aún, cuando se intenta favorecer la autonomía de los estudiantes en su formación, más decisiva y necesaria será el dominio de la lectura, lo que ratifica la necesidad de convertir la lectura y la comprensión lectora en eje transversal de la formación en la Básica Secundaria, más aún establecer estrategias específicas para superar las debilidades en jóvenes provenientes del contexto rural.

En el cuadro que sigue (Cuadro 4) se presenta el resumen de conceptos emergidos en la entrevista a los estudiantes.



### **Gráfico 11. La escuela y la lectura**

Existe a juicio de los estudiantes divergencia en torno al interés y énfasis ofrecido a la enseñanza de la lectura en los niveles educativos Básica Primaria en contexto rural y Básica Secundaria en contextos citadinos. Señalan la existencia de mayor frecuencia y de mayor agrado en Básica Primaria. Posiblemente no sea el contexto sino el nivel pues a medida que avanzan en la prosecución escolar los materiales pudieran tener mayor complejidad y el referente para este concepto lo representa el recuerdo agradable del tipo de lecturas manejadas en los primeros niveles, casi todas de carácter narrativo en la modalidad de cuentos. Frente a esta diferencia es necesario que en los primeros niveles se diversifique la oferta de materiales a los fines de que la habituación a la lectura se dé a través de distintos tipos de lectura: narrativos, poéticos, informativos, de ficción, históricos, entre otros.

## Cuadro 8

### Resumen de categorías y conceptos emergidos en la entrevista a estudiantes

| CATEGORIA  | CONCEPTOS EMERGIDOS  |
|--|--|
| Interés por la lectura   | 1. Desagrado por la lectura.<br>2. Preferencia por determinados tipos de lecturas.   |
| <b>Concepto emergente</b><br><b>NECESIDAD DE INCENTIVAR LA MOTIVACIÓN POR LA LECTURA</b>             |  |
| Hábitos de lectura   | 3. Escasa frecuencia lectora de los estudiantes.<br>4. Preferencia por los medios electrónicos<br>5. Inexistencia de hábitos de lectura en el entorno familiar rural       |
| <b>Concepto emergente</b><br><b>FORMACIÓN DE HÁBITOS LECTORES</b>                                    |  |
| Autovaloración de competencia lectora  | 6. Bajos niveles de comprensión en los estudiantes rurales<br>7. Ausencia de motivación e iniciativa para la lectura.<br>8. Reconocimiento de la importancia de la lectura |
| <b>Concepto emergente</b><br><b>NECESIDAD DE ESTRATEGIAS PARA INSTAURAR EL HABITO Y GUSTO LECTOR</b> |  |
| Limitaciones del contexto  | 9. Poco fomento de vínculos afectivos con la lectura desde el hogar<br>10. Acceso limitado a material de lectura en zona rural   |
| <b>Concepto emergente</b><br><b>REDUCIDO APOYO DEL CONTEXTO FAMILIAR Y LOCAL</b>                     |  |
| La escuela y la lectura  | 11. Fomento de la lectura y la comprensión lectora en las instituciones rurales de Básica Primaria<br>12. Disminución de la frecuencia lectora en Básica Secundaria urbana |
| <b>Concepto emergente</b><br><b>DIVERGENCIA EN LOS NIVELES EDUCATIVOS SOBRE ENFASIS LECTOR</b>       |  |



**Gráfico 12. Categorías y Conceptos Entrevista Abierta.**

El contexto rural colombiano no ofrece las condiciones idóneas para que los hogares cuenten con más de los recursos básicos, que incluso en ocasiones son insuficientes; situación que resta importancia a la preparación académica de sus habitantes, puesto que se promueve más el esfuerzo laboral, para continuar viviendo de los frutos que ofrece la tierra y el sector primario de la economía, bien sea por tradición, herencia, temor al cambio, escasas oportunidades económicas, u otros. Esta situación origina una serie de efectos que impactan el estilo de vida de tales comunidades: los niveles de analfabetismo en especial de la población adulta son bastante elevados y, en consecuencia, también los niños ven afectadas sus aptitudes académicas, desde el aprendizaje mismo de la lectura y la escritura.

Se puede observar cómo, en general, los jóvenes que han vivido desde su infancia en zona rural, expresan el poco apoyo familiar por sus procesos académicos y

particularmente en la lectura, manifestando que no reciben mucha motivación para leer ni les inculcan este hábito o su importancia, salvo algunos casos particulares que, no obstante, no van acompañados por el ejemplo de los adultos o se pierde la continuidad de estas rutinas con el paso del tiempo, a medida que el niño crece.

Otro aspecto que es determinante para estos jóvenes tiene que ver con la formación que reciben en sus instituciones primarias y el contacto con sus primeros docentes, ya que de las estrategias que estos implementan, depende también la actitud que el menor asuma frente a la lectura. Para muchos de estos niños, la realidad cotidiana es bastante difícil y la escuela suele ser un refugio en el que se sienten escuchados, apoyados e importantes. Por ello, sus recuerdos de las experiencias de lectura en voz alta son vívidos y gratos, ya que además de que la literatura infantil les permite contemplar otras realidades y fantasías, el hecho de expresar sus opiniones y ser escuchados por los demás es apremiante. Por tal razón, para algunos estudiantes que provienen del sector rural, no es cómoda su transición a la Básica Secundaria urbana, pues perciben un cambio en la frecuencia de lectura, sí como de las actividades y atención que disfrutaban en sus escuelas.

De esta manera se considera concluido el capítulo IV. A continuación, producto de estos hallazgos se presenta la síntesis integrativa que resulta del esfuerzo de relacionar las categorías y conceptos emergidos en un todo relacionado que da respuesta a los objetivos propuestos y destaca las implicaciones y retos que, a juicio de la autora, desde el punto de vista educativo se generan de los resultados obtenidos.

## **CAPITULO V**

### **APROXIMACIÓN TEÓRICA**

La educación pública colombiana atraviesa por muchas dificultades que se hacen visibles principalmente en los resultados de las pruebas de calidad nacional e internacional, los cuales dan cuenta del bajo promedio en todas las áreas evaluadas y notorias debilidades en lectura crítica. Esta situación, es más prominente en la población de jóvenes que proceden del área rural, bien sea que hayan cursado solo la Básica Primaria en las escuelas rurales o el nivel de post primaria, pues al ingresar en las instituciones educativas urbanas para finalizar sus estudios de Secundaria y Media, se encuentran en gran desventaja respecto a los jóvenes nativos del sector urbano, frente a quienes revelan mayores inconvenientes para la decodificación y comprensión de diversos tipos de textos.

En este sentido, el contexto geográfico es un factor relevante para el aprendizaje de los niños y jóvenes, cada entorno tiene sus propias particularidades y especificidades algunas representadas en bondades y otras en circunstancias desfavorables para fines determinados generando problemáticas dignas de atender pues se trata del desarrollo integral de la persona en formación. Es obvio, que el contexto rural presenta desigualdades en condiciones de vida y acceso a recursos, y una alta vulnerabilidad a pesar del avance educativo en cuanto a cobertura e implementación de políticas particulares y modelos flexibles para esos entornos.

Este contexto tiene en el tejido sociocultural, de manera especial en el entorno familiar, un factor importante de considerar cuando se analiza la problemática educativa: ingreso tardío de los niños a instituciones educativas , abandono temprano de la escolaridad, asunción de responsabilidades de labores del hogar y agrícolas a temprana edad, marcada inasistencia a la escuela, débil clima educativo en los

miembros del hogar lo que limita el necesario apoyo pedagógico, escasez de programas dirigidos a la familia para atender a la primera infancia, entre otras condiciones, que acentúan el bajo nivel competencial en áreas básicas como la lectura y la escritura y por consiguiente en el progreso académico de los niños y jóvenes. En Colombia, además, es visible la vulnerabilidad de las familias por la presencia de grupos irregulares en las zonas rurales. Estos déficits sumados a los cambios en la ruralidad complejizan el logro de las finalidades educativas. Itzcovich (2010) plantea la evidencia de cambios sustanciales en el contexto rural:

1. Lo diverso de los contextos rurales lo que supone admitir gradientes rurales, y que representa diferencias; por ejemplo, en la calidad de la vivienda, “tanto en relación con la infraestructura y acceso a servicios básicos, como en relación a la calidad de ocupación de la misma en términos de privacidad y espacios adecuados” (p. 10). Estos gradientes permiten la existencia de zonas rurales predominantemente rurales y otras predominantemente urbanas.

2. Pérdida progresiva de la imagen del campo como “un ámbito de relaciones cálidas, personales, sólo con presencia de actividad agraria, y aparentemente aislado de lo que acontece en las grandes ciudades” (p. 6) por una de integración más funcional entre lo rural y lo urbano, que implica a su vez transformación de estilos de vida y valores, un mayor acercamiento debido al desarrollo de tecnologías de la información y la comunicación, la diversificación de la estructura productiva, entre otros.

En atención a esto, la escuela rural debe pensarse de manera local y en función de la nueva ruralidad, pues cada comunidad tiene sus propias concepciones sobre la educación y la escuela; cultura; valores; actividad económica específica o prevalente; acceso en mayor o menor grado a las TIC, incluso en algunas comunidades aún nulo este acercamiento a las tecnologías; disponibilidad o no de servicios básicos; cercanía o no a centros poblados; variada tipología de docentes en función de los distintos tipos de saberes requeridos (disciplinar, pedagógico, académico), competencia didáctica y



condición ética necesaria; en buena parte docentes sin formación pedagógica suficiente para asumir los planes y modelos educativos que el Estado ha propuesto en función del valor innegable que la zona rural representa para el desarrollo y mejoramiento de la calidad de vida de las poblaciones urbanas y del país en general.

La comprensión lectora constituye una competencia básica que todos los estudiantes deben tener desarrolladas para alcanzar la capacidad de reflexionar crítica y éticamente sobre los contenidos y estructuras de diferentes acciones de comunicación: leer, hablar, escuchar, escribir y comprender, tanto en el lenguaje verbal, como en el no verbal. Los estudiantes provenientes del medio rural manifiestan de manera acentuada debilidades en esta área, lo que no significa que los estudiantes del medio urbano no las tengan, pero las condiciones socioculturales de los ciudadanos hacen más fácil la superación de las mismas. Entre las principales debilidades lectoras manifestadas por los estudiantes del contexto rural está el escaso dominio de vocabulario, la poca comprensión de ideas principales y secundarias en los textos, inhabilidad para relacionar contextos internos y externos en las lecturas, dificultad para determinar la intencionalidad del autor y en la praxis, poseen también problemas técnicos como dislexia, incorrecta vocalización, tartamudeos y mala entonación, la cual se relaciona con debilidades de puntuación y cohesión, ya que la lectura y la escritura son tan intrínsecos que las carencias de una práctica afectan a la otra.

Toda esta serie de falencias obstruyen las capacidades lingüísticas, lo cual a su vez impacta negativamente los procesos de aprendizaje y producción del conocimiento, puesto que, como lo teorizó Vygotsky, el lenguaje cumple una importante función en el desarrollo de los procesos mentales, ya que facilita gracias a los frutos de la constante

interacción social, la aprehensión de conocimientos y a su vez, exterioriza o refleja los productos del pensamiento. El teórico expresa que estos procesos se dan mediante las herramientas más adecuadas dispuestas para tal fin: “Para Vygotsky, toda actividad mental está mediada por el empleo de *instrumentos psicológicos*; es decir, los símbolos, que hacen posible el pensar” (Medina, 2007 p.8), el origen de estos símbolos es de naturaleza sociocultural y el más representativo de todos es precisamente el lenguaje, que ayuda a reorganizar la actividad mental de la misma manera en que una herramienta física contribuye con la reorganización de la actividad laboral; el autor sostiene que pensamiento y lenguaje son dos funciones humanas que tienen la capacidad de transformarse mutuamente.

En su teoría, no es difícil contemplar la trascendencia que tiene el lenguaje para el desarrollo mental del niño, pues para Vygotsky (1989) “Las herramientas son la esencia de la inteligencia” (p.55); los símbolos no solo median en nuestra capacidad intelectual, sino también en las relaciones sociales que establecemos; de igual manera, expone que el correcto desarrollo del pensamiento no va de lo particular a lo social sino de lo social a lo particular; así, durante el proceso de crecimiento y formación, el lenguaje puede ser abordado como una herramienta cultural que permite a los niños establecer relaciones interpersonales enriquecedoras para el fomento de su dimensión intelectual.

El desarrollo del pensamiento y el aprendizaje se vale también de signos que exteriorizan los complejos procesos mentales que surgen y se transforman con el transcurso del tiempo, mientras se van perfeccionando de acuerdo con las necesidades del individuo. Al respecto Guitar (2011) agrega:

Ejemplos de signos son la lectura, la escritura, la notación matemática, un determinado mapa geográfico, la lengua oral, el sistema braille de signos, Internet y cualquier artefacto o producto cultural que transforma los procesos elementales, como asociar estímulos o reaccionar frente al fuego, en procesos psicológicos superiores, como recordar mediante estrategias mnemotécnicas (ponerse un lazo en un dedo) o reaccionar frente al sonido del despertador. (p. 97)

Para construir una idea sobre las implicaciones que todas las problemáticas descritas acarrear, es preciso destacar la relevancia de las relaciones que desde el

entorno familiar se construyen entre el aprendizaje y la práctica lectora. El hecho de que estas debilidades en los jóvenes rurales se asocien al contexto, se debe a que su conocimiento de mundo es restringido o limitado, en especial cuando residen en zonas bastante retiradas del casco urbano y tienen poco contacto con la realidad social urbano, pues tampoco cuentan con cobertura estable de internet, televisión e incluso, telefonía. Es por ello también que se deben proporcionar desde la institución las garantías y condiciones para brindar una formación integral a todos los estudiantes, teniendo en cuenta las particularidades de su contexto inmediato, ya que no todos los ámbitos rurales del país tienen las mismas características.

En este sentido, es de suma importancia que la formulación del Proyecto Educativo Institucional se base en los ejes articuladores para formular estrategias asertivas que integren las competencias lingüísticas requeridas, que permitan atender estas situaciones que presentan los estudiantes provenientes del medio rural, mediante planes de área y planes de aula pertinentes a las necesidades educativas de cada sector. Sin olvidar que en procura de los fines e intenciones educativas, los enfoques pedagógicos de vanguardia, abogan por la necesaria conjunción dialéctica de los modelos hetero estructurantes, donde se privilegia el rol esencial del docente; y los modelos auto estructurantes, que reconocen el papel activo del estudiante, partiendo del supuesto que éste posee las condiciones para su propio desarrollo, lo que asigna al docente como mediador la responsabilidad de prever acciones destinadas a despertar el interés, hacer feliz al niño, favorecer la socialización, la formación de ciudadanía, y reivindicar el valor de su condición campesina y del trabajo agropecuario, así como la necesidad de alcanzar niveles de desarrollo adecuados para promover el desarrollo y transformación de estas comunidades.

El interés se debe centrar en nivelar prioridades entre el aprendizaje y el desarrollo integral del niño que a la larga se traduce en mejores condiciones de vida en el contexto rural. Los docentes, como agentes activos en los procesos de construcción y afianzamiento de los procesos cognitivos de los estudiantes, deben asumir como eje direccional el cimiento y fortalecimiento de las prácticas lectoras, el cual es posible previo involucramiento e inmersión en estos contextos rurales, así como la

comprensión e interpretación de las debilidades y desventajas mencionadas, y de la diferencia manifiesta en el aula cuando hay presencia de jóvenes de procedencia tanto urbana como rural, ya que estos últimos vienen además con poco conocimiento del mundo global, timidez y limitados presaberes, no para discriminarlos sino para actuar de manera que puedan reducir o superar las limitaciones y por consiguiente las consecuencias que les genera las características del contexto socio cultural, donde salvo algunos casos particulares, son estudiantes con muy bajas calificaciones, debido a la evidente poca comprensión de lo que leen. Eso marca una notoria diferencia respecto a los demás, quienes son más espontáneos al expresarse y tienen mayor bagaje cultural lo que facilita un poco más la comprensión de los textos.

Una síntesis entre los modelos hetero estructurantes y auto estructurantes debe encontrar en los principios de la Escuela Activa y de los enfoques constructivistas, un referente importante para promover el papel activo del estudiante en el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora, pero sin desconocer la importante función y papel que desempeña el docente como mediador del aprendizaje. En este sentido, reconocer que la lectura y de manera específica la comprensión lectora, es la herramienta cultural por excelencia para fortalecer los procesos cognitivos, ya que favorece la asimilación de conocimiento; no obstante, es necesario tener claridad sobre el tipo de aprendizaje ideal que se espera suscitar, ya que lejos de buscar un aprendizaje repetitivo, mecánico o memorístico, se debe apostar por fomentar el aprendizaje significativo, el cual es más integral y consciente por incorporar la participación activa del aprendiz, sus ideas, experiencias, valores, normas, y actitudes. Lobo y Santos (2012) exponen una serie de factores que intervienen en el proceso de aprendizaje humano y donde se evidencia que, si bien muchos son inherentes al aprendiz o al docente, también se encuentran factores que dependen de situaciones externas que se generan en el hogar, la escuela o la sociedad.

## Cuadro 9

### Factores intrínsecos y extrínsecos que intervienen en el aprendizaje

¿Qué factores intervienen en el aprendizaje?

| Factores intrínsecos al sujeto que aprende   | Factores extrínsecos al sujeto que aprende  |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>❖ Características psicológicas de las edades evolutivas.</li><li>❖ Anomalías que afectan al niño.</li><li>❖ Capacidad.</li><li>❖ Motivación.</li><li>❖ Hábitos de organización y disciplina.</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>❖ Recursos humanos.</li><li>❖ Recursos materiales.</li><li>❖ Ambiente físico.</li><li>❖ Medio social.</li><li>❖ Sistema educativo.</li><li>❖ Aspectos didácticos.</li></ul> |

*Nota.* Datos tomados de Psicología del aprendizaje, Lobo y Santos 2012 (p.294).

Como se puede apreciar entre los factores extrínsecos que pueden intervenir en el aprendizaje significativo del estudiante, se encuentran los recursos materiales, el medio social y el ambiente físico. Estos tres factores son el talón de Aquiles, de responsabilidad ajena al docente, pero que debe considerar en la planeación y desarrollo de su práctica pedagógica con los jóvenes rurales, puesto que en sus hogares normalmente no pueden contar con los suficientes recursos materiales para optimizar su práctica escolar, su medio social no es muy favorecedor por determinadas limitantes como pobreza, lejanía, abandono estatal, bajo impacto de las políticas educativas, entre otros y su ambiente físico muchas veces puede resultar también hostil y precario.

Las autoras mencionadas, Lobo y Santos (2012), plantean seis condiciones que deben ser dadas para lograr el aprendizaje significativo, y que a juicio de la investigadora debe ser marco de referencia en su hacer docente. Aprendizaje significativo, entendido según lo plantea Ausubel, como la combinación de los conocimientos previos que tiene el individuo con los conocimientos nuevos que va adquiriendo. Estos dos al relacionarse, forman una conexión, y para lo cual se requiere:

Primero, la motivación del estudiante y que este tenga buena actitud hacia los nuevos conocimientos que está adquiriendo, así como la capacidad de transformar sus estructuras cognitivas anteriores, relacionando esa información novedosa con lo que ya conocía previamente.

Segundo, seleccionar cuidadosamente los contenidos de aprendizaje de manera que sean muy significativos desde: (a) una perspectiva lógica o cognoscitiva, (b) del área de conocimiento, y (c) de las estructuras psicológicas del estudiante. Así, estos contenidos ostentarán una relación coherente con el mundo total del aprendiz y no serán solo un material aislado incapaz de promover cualquier tipo de vínculo.

Tercero, orientar adecuadamente la introducción de nueva información, cuidando que su asimilación no esté muy alejada de las capacidades del alumno y este pueda relacionarla fácilmente con los saberes previos, de forma que se garantice la modificación exitosa de sus esquemas conceptuales.

Cuarto, asegurar la participación activa del estudiante en todos los procesos de su aprendizaje, de manera que pueda incorporar sus ideas, sentimientos acciones y experiencias en la misión de construir sus propios esquemas de conocimiento; para ello, es indispensable que él mismo asuma su dirección, explore los recursos de aprendizaje, formule sus propios problemas y soluciones y maneje el ritmo de sus lecciones.

Quinto, promover la socialización del proceso educativo entre profesor y alumno, así como entre pares. Para lograrlo, se precisa ajustar las intervenciones del maestro al nivel cognoscitivo requerido por el estudiante y en cuanto a las relaciones alumno – alumno, propiciar dinámicas grupales que originen confrontaciones socio-cognoscitivas de diversos puntos de vista que enriquezcan el aprendizaje.

Sexto, garantizar la seguridad psicológica del estudiante para que se tenga confianza y logre sus objetivos sin sentirse amenazado en su dignidad humana por parte del grupo, ya que el hecho de sentir una amenaza latente en su entorno, puede llegar a obstaculizar el aprendizaje.

Los jóvenes del contexto rural son conocidos por ser bastante introvertidos, por lo que difícilmente establecen relaciones interpersonales con otros muchachos ajenos a su contexto: usualmente, en las instituciones educativas les cuesta trabajo relacionarse con sus compañeros de los sectores urbanos o hacer preguntas en clase; no obstante, entre semejantes logran construir relaciones sólidas de amistad y confianza que suelen permanecer en el tiempo. Si bien no están muy familiarizados con los

medios urbanizados, intentan incorporarse a estos ámbitos y muchos anhelan proseguir estudios universitarios.

Los resultados del proceso investigativo cumplido ratifican los análisis de las características generales que ostentan los espacios rurales en Colombia, y denota múltiples factores asociados al contexto, que inciden en las escasas habilidades de lectura y comprensión en todos sus niveles; entre las más sobresalientes se puede destacar la elevada tasa de analfabetismo en la población rural que a su vez padece carencias económicas, sociales y culturales. A pesar de que más del 90% de la superficie del territorio nacional está ubicado en el ámbito rural, este es un escenario que refleja escasa inversión por parte del Estado, lo cual se evidencia en la carencia de servicios públicos, falencias en infraestructura pública y privada y un sistema de salud nulo o muy deteriorado.

En el campo de la educación, estos contextos cuentan con instituciones que brindan el servicio de Básica Primaria y en algunas ocasiones, Básica Secundaria hasta noveno grado, programa flexible que se conoce como Post primaria; no obstante, en ambos casos el Ministerio de Educación Nacional provee programas y fundamentos curriculares enfocados a esas instituciones rurales para que los docentes inculquen en los estudiantes las competencias básicas que les permitan desenvolverse con éxito en el entorno que les rodea y en su relación con el medio urbano.

Si bien el MEN plantea programas para fomentar la competitividad lectora del estudiante rural, existen a la par muchas debilidades que obstaculizan también el éxito de los mismos: el material de lectura es escaso, bien sea porque las instituciones rurales tienen muchas sedes entre las cuales se debe racionar lo asignado por los programas nacionales y las secretarías de educación y otra gran parte resulta ser libros obsoletos, muy antiguos o poco atractivos para los niños o jóvenes. Otra situación que se presenta es la reducida planta docente, pues en muchas oportunidades se observa a un solo profesor asumiendo la carga total de las asignaturas; esto en consecuencia, le restringe la motivación para adelantar actividades extraacadémicas o proyectos con los estudiantes.

Los estudiantes corroboran su interés por la lectura en las etapas más tempranas de su formación académica; esto siempre y cuando sus docentes implementen estrategias que capten su atención y estén dispuestos a hacerlos partícipes de las actividades evaluativas. La magia de los mundos plasmados en la literatura infantil, que contrasta fuertemente con la realidad de su vida cotidiana, despierta en ellos la necesidad de conocer hasta el final las historias que sus maestros cuentan en voz alta; de esta manera comienza su contacto con la narrativa y es por tal razón que el docente debe tener mucho tacto al seleccionar los textos y actividades con las que pretende motivar a un hábito lector.

Se debe tener en cuenta que al niño no solo le gusta escuchar sino también ser escuchado y que esto además de ayudar a cultivar su expresión corporal y la manifestación abierta de sus sentimientos y opiniones, le ayuda a construir autoestima y a valorarse como parte importante de un todo. Por esta razón es imprescindible que el educador seleccione cuidadosamente los métodos de evaluación lectora que emplea en sus actividades, para que estos no generen una sensación de rechazo o discriminación y obstaculicen la creación de hábitos lectores en los estudiantes. Además de la necesidad de una correcta motivación, también se requiere que el docente esté en capacitación constante, autoevalúe sus técnicas pedagógicas y los resultados obtenidos y tenga claridad en las competencias que requiere fortalecer en sus estudiantes, así como en los niveles de comprensión lectora y el proceso más pertinente para afianzar cada uno de estos. Asimismo, los directivos docentes tienen la responsabilidad de optimizar adecuadamente los recursos asignados por el Estado para suplir de la mejor manera posible las necesidades más prioritarias en las sedes rurales.

Otro de los aspectos del contexto que son determinantes para la poca motivación académica del estudiante es la priorización que se da a las labores del campo en el seno de las familias rurales, puesto que para ellos esta es la única forma de sustento que conocen y el patrimonio que los adultos heredan a sus hijos para que continúen con la tradición familiar. Los adultos están adaptados a su estilo de vida y consideran que subsisten con lo necesario pese a su analfabetismo, en general restan importancia a la posibilidad de que sus hijos culminen sus ciclos escolares y aspiren a



la educación superior. Este es uno de los factores de desmotivación que más producen deserción escolar en el campo.

El niño necesita orientación y apoyo desde sus primeros años de formación escolar para generar vínculos afectivos con la lectura. Este acompañamiento debe encontrarlo no solo en sus docentes y pares académicos, sino primeramente en su hogar, ya que los jóvenes son el resultado de todos los procesos culturales que se llevan a cabo en su entorno. En su investigación sobre los aspectos afectivos que rodean el ejercicio de la lectura, Revenga (ob. cit.) manifiesta que “Toda actividad humana comporta una movilización de la sensibilidad y resulta difícil concebir una actividad intelectual o una conducta que esté desprovista, en su origen, de un determinado sesgo afectivo” (p. 44). La autora alude al rol de la familia en esta tarea de construir para el niño un ambiente amigable con la lectura, que lo motive a desarrollar esas destrezas que tanto en el hogar como en la escuela se esperan de él y le representarán de todas maneras un esfuerzo significativo.

En el caso particular del sector rural, los escolares en general requieren incrementar los vínculos afectivos hacia la lectura. Su práctica les resulta aburrida y no tienen iniciativa por comenzar o culminar un libro, salvo cuando las actividades que desarrollan en las instituciones educativas se lo exigen. En sus hogares no se fomenta la práctica lectora y con los altos índices de analfabetismo que se reportan en estos entornos, es comprensible que no todos los niños tengan la experiencia de la lectura bíblica en familia, que es uno de los primeros contactos que establecen los menores con la narración en la mayoría de los hogares más tradicionalistas.

El estudio cumplido al confrontarlo con antecedentes ratifica que el problema analizado data de mucho tiempo y que desde hace varios años ha sido objeto de interés el fenómeno que aborda las desventajas académicas de determinados grupos humanos considerados minorías o sectores vulnerables, puesto que, usualmente se sitúan en los niveles más bajos de rendimiento en las instituciones educativas. Uno de estos estudios que a su vez sentó las bases para otros trabajos e investigaciones, fue el informe Coleman (ob. cit.), con el que se determinó que dichos factores no tienen que ver con la escuela más de lo que tienen que ver con las familias y que ese entorno inmediato

del niño es el que más influye en sus intereses y capacidades académicas. El autor menciona tres aspectos causales de estas situaciones.

Se examinaron tres expresiones de actitud y motivación de los estudiantes en relación con el rendimiento. Uno fue el interés del estudiante en la escuela y su búsqueda de la lectura fuera de la escuela; otro fue su autoconcepto, específicamente con respecto al aprendizaje y el éxito en la escuela; y un tercero fue lo que hemos llamado su sentido de control del medio ambiente. (p. 319)

Con base en lo anteriormente expresado, se puede afirmar que la motivación asociada al rendimiento académico se basa principalmente en tres situaciones particulares: en primer lugar, la iniciativa del niño por aproximarse a la lectura en su casa, razón que suscita indagar cómo se puede mejorar esto en hogares en los que no se fomenta dicha actividad; en segundo lugar, existe un factor de estima que hace que el niño se considere capaz de ser exitoso académicamente y no se sienta inferior a los demás; y por último, lo que el autor denomina control del medio ambiente, no es otra cosa que su capacidad de sentir empoderamiento, sentido de pertenencia y ese sentimiento de encajar donde se ubica porque el entorno responde a sus expectativas. Todas estas condiciones deben promoverse inicialmente desde el seno familiar, comenzando por elevar la autoestima y exhortar al niño a desarrollar el potencial para alcanzar todo lo que se proponga.

Se requiere como condición previa que los jóvenes del medio rural, sus padres, representantes y docentes valoren el lenguaje como dimensión que sienta las bases para el fortalecimiento de los demás procesos académicos y su instrumento más importante es la lectura. Reconocer la misma como herramienta que refuerza los procesos cognitivos y facilita la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades como fluidez mental y verbal, expresión oral y corporal, y el razonamiento crítico. Admitir que las habilidades lectoras constituyen la base para edificar todas las estructuras mentales que se ciernen en el ser humano, conforme este adquiere mayor madurez intelectual. De la misma manera que la humanidad ha podido evolucionar gracias a la evolución misma de sus capacidades lingüísticas, el ser humano al nacer es un diamante en bruto con la capacidad de perfeccionarse mientras que construye su

aprendizaje gracias a las herramientas que le facilitan todas las relaciones que se construyen en sus entornos.

Barthes (1994) asegura que leer es un ejercicio que va mucho más allá de los procesos técnicos que se limitan a la decodificación de signos lingüísticos, para trascender hacia el descubrimiento de la subjetividad del lector, quien debe entregarse al mundo infinito que esta actividad le ofrece para encontrarse a sí mismo en ella.

Comúnmente se admite que leer es decodificar: letras, palabras, sentidos, estructuras, y eso es incontestable; pero acumulando decodificaciones, ya que la lectura es, por derecho, infinita, retirando el freno que es el sentido, poniendo la lectura en rueda libre (que es su vocación estructural), el lector resulta atrapado en una inversión dialéctica: finalmente, ya no decodifica, sino que sobre-codifica-; ya no descifra, sino que produce, amontona lenguajes, se deja atravesar por ellos infinita e incansablemente: él es esa travesía (p. 48).

En la apreciación del autor, el lector no solo es el agente pasivo que recibe un mensaje a través de la lectura, sino un coartífice en la libre construcción del sentido del texto, que además ayuda a crear infinidad de significados; en pocas palabras, el lector no es fin, sino medio y por ello es tan importante que la enseñanza de la lectura en la escuela vislumbre objetivos más integradores, humanistas y complejos, que la superflua tarea de decodificación.

En este orden de ideas, respecto al aprendizaje de la lectura y la escritura, cada agente involucrado en la vida del niño es imprescindible y juega un rol educativo crucial desde su función o participación particular, siendo los padres de familia y docentes, aquellos que más intervienen e influyen en la formación del menor, no solo en la consolidación de hábitos y valores, sino en el desarrollo de su dimensión académica.

Los progenitores y otros miembros del núcleo familiar son los primeros adultos con quienes los niños entran en contacto, por tanto, son pilar y referente de conducta y es por ello que todo lo que hagan, aún si esto es cuestionable frente a los códigos de conducta de la sociedad, será aceptable ante los ojos del menor; por tal razón, existe una alta probabilidad de que el niño adopte la misma escala de valores que poseen en su hogar, incluso respecto a los asuntos académicos. Los padres deben denotar interés

y apoyar a su hijo en el cumplimiento de los deberes escolares, el repaso de los contenidos para la preparación de los exámenes, así como indagar por el progreso académico de los hijos manteniendo buena comunicación y una relación de respeto y cordialidad con los docentes, de manera que esa percepción que tenga el niño por la escuela y los procesos educativos, sea positiva.

Ante el objetivo común de formar más y mejor capital humano para la sociedad, es necesario que el padre de familia reconozca y asuma que forma parte de un sistema sincronizado, integrador e incluyente, donde cada una de las partes cumple con una función específica e igual de importante en la misión educativa. Este trabajo debe valerse también del potencial del niño, partiendo sin embargo de una realidad que no debe omitirse: cada uno es diferente a los demás, algunos niños aprenden a su ritmo particular y en muchas ocasiones, las circunstancias familiares inciden en los resultados finales de ese proceso de formación.

Es preciso que exista coordinación entonces entre el entorno familiar y el entorno escolar; no obstante, los esfuerzos deben ser aunados, ya que el principal agente responsable de su aprendizaje es el mismo estudiante y de nada serviría que mientras padres de familia y docentes realizan sus mejores intentos, los menores se muestren desinteresados e indiferentes a su formación. Para lograr resultados favorables, es importante proporcionarles tanto en el hogar como en la escuela, las suficientes herramientas para estimular su creatividad e infundir en ellos la iniciativa de ser copartícipes en la construcción de su propio conocimiento.

Con base en la necesidad de constituir un sistema educativo integral que incorpore la participación y empoderamiento de toda la comunidad educativa, Tigse (2019) corrobora la necesidad de realizar esfuerzos conjuntos, al proponer una serie de logros enfocados al bienestar de los estudiantes.

- Se brinda una clase amigable y culturalmente inclusiva.
- Los docentes trabajan en equipo para la innovación, planificación y evaluación.
- Estabilidad docente.
- Formación continua con base en las necesidades educativas.
- Planificación curricular exigente y rigurosa para alcanzar conocimientos y destrezas en los estudiantes.

- Participación activa de los padres de familia para conseguir el éxito académico.
- Identidad institucional.
- Apoyo de las autoridades con una visión activa y transformadora de la realidad. (p. 26)

El mejoramiento de la comprensión lectora es directamente proporcional al fortalecimiento de los procesos cognitivos del individuo, lo que le ayudará a su vez a ser una persona competitiva en todos los ámbitos de la vida en sociedad: educativo, laboral, social; si el estudiante aprende a leer correctamente, aprenderá a imaginar, crear, proponer, rebatir. Cuando se provea al estudiante de zonas rurales de herramientas cognitivas y metacognitivas, este aumentará la posibilidad de fortalecer las competencias lectoras, y por consiguiente estará preparado para contrarrestar las implicaciones que las características sociales y culturales propias de este contexto le generan en su compromiso de entender y transferir o emplear lo leído para transformar su realidad en procura de desarrollo local y bienestar del campesino.

Es de gran importancia que el docente conciba la lectura como instrumento fundamental en la formación integral de los estudiantes y en tal sentido, reconocer que él requiere también sentir interés por esta actividad para implementar programas de comprensión lectora en las instituciones educativas rurales que fortalezcan los vínculos afectivos del estudiante hacia el ejercicio lector y fomentar de esta manera hábitos que perduren en el tiempo.

En cuanto a las competencias lingüísticas propias del educador, la actualización en el área del lenguaje es una necesidad que ayuda a clarificar conceptos y procesos asociados, para que se puedan trazar rutas de aprendizaje asertivas que faciliten fomentar gradualmente competencias exitosas de comprensión lectora en sus estudiantes, puesto que sería demasiado complejo procurar transmitir una información que no se domina con la suficiente precisión; es por esto que se exige capacitación constante y seguimiento de resultados.

En lo que respecta a la imagen e influencia que el docente transmite a sus estudiantes, cabe resaltar que esta debe construirse a partir del buen ejemplo, puesto que sus actos serán sometidos constantemente al juicio de los alumnos y sus familias.

De la misma manera, la docencia es una profesión transformadora que debe ser ejercida por convicción, puesto que, un educador que no sienta vocación por su trabajo, difícilmente podría llegar a ser agente de cambio o inspirar a sus estudiantes a seguir sus pasos o responder con agrado a sus requerimientos. El docente debe ser plenamente consciente de que es pieza fundamental para el futuro de los individuos que le han sido confiados para recibir su orientación, instrucción y acompañamiento, puesto que desde sus funciones cumple el papel de alfarero cultural e intelectual.

El educador es la piedra angular del conocimiento en la escuela y el principal referente de motivación para el alumno; en ese sentido, es preciso que actúe siendo consciente de que la actitud que asuma en su entorno laboral, incide en la disposición académica del estudiante. Lobo y Santos (ob. cit.) se dan a la tarea de elaborar un compendio con algunas acciones del docente que obstruyen la creatividad y la motivación de sus alumnos en el aula.

- Considerar como buenos alumnos solo a quienes siguen indicaciones tal como se les solicita e irritarse con aquellos que desarrollan las actividades bajo sus propios criterios con base en su necesidad de autoexpresión. Esto puede ser un error que acabe coartando la creatividad del niño y haciéndolo sentir culpable e incompetente por no hacer lo mismo que los demás; así terminará por renunciar a su originalidad, tratando de moldearse para encajar en los modelos convencionales y ser aceptado.

- Desalentar la imaginación y las fantasías del niño por considerarlas superfluas o irrelevantes, ya que estas pueden ser signo de una gran creatividad y sensibilidad, puesto que el ser creativo posee la capacidad de moverse con amplia facilidad entre el mundo objetivo de los hechos y la razón y su propio mundo de imágenes y sueños.

- Subestimar o hacer mofa de las respuestas o ideas novedosas del estudiante frente a sus compañeros, ya que esto podría suscitar que en adelante el niño se cohíba de participar en las clases por temor al rechazo; en lugar de ello, es ideal darle la oportunidad de experimentar con sus ideas por más insólitas que parezcan.

- Obstruir la curiosidad del estudiante impidiendo que formule todos los interrogantes que con frecuencia realiza para captar el sentido de todo lo que escucha

y observa en clase. Aunque para el docente a veces esto pueda ser molesto, debe procurar mayor paciencia.

- Evitar que el niño se enfrente al fracaso o facilitarle todo para que no tenga ningún tipo de dificultad, solucionando sus problemas o indicándole el camino en los obstáculos de la vida cotidiana. En lugar de ello, es preferible permitir que aprendan de sus errores, dándoles la oportunidad del autoaprendizaje.

- Establecer diferencias en el aula, catalogando algunos gustos o actividades según estereotipos de género. Con ello se llegaría a restringir determinadas tareas por afirmar que “son cosas de niñas” o “exclusivamente de niños” y en consecuencia, limitar las capacidades de explorar y ampliar las alternativas.

- Instar al niño para que “encaje” en el grupo, forzándolo a tener una buena relación con todos. Esto podría acarrear que, por buscar la aprobación general, el niño renuncie a su individualidad y originalidad.

Urge la necesidad de transformar esta realidad en las aulas de clase, para que el maestro, lejos de ser percibido como un ogro que genera aversión, apatía, desmotivación y fobia por la escuela debido a su extrema rigidez, avive la creatividad de sus estudiantes haciendo el aprendizaje más efectivo; por otra parte, esto mejoraría también la actitud de los escolares frente a los contenidos de la clase y las actividades propuestas, principalmente en el ámbito de la lectura por sus ilimitadas posibilidades imaginativas y creadoras.

Para dar un manejo adecuado a las situaciones previamente mencionadas, las autoras exponen también una serie de alternativas para la optimización de las prácticas de aula: Animar al apático sin causar demasiada presión, expresar interés y deferencia por los intereses propios del niño, propiciar un ambiente favorable para que el estudiante exprese sus ideas libremente y se apropie de ellas con orgullo, apoyarlo cuando tenga dificultades, detectar las fortalezas del alumno diagnosticando sus gustos e intereses, proponer situaciones problemáticas que le ayuden a estimular su actividad cognoscitiva, proporcionar materiales y medios suficientes e inducir a la tolerancia entre diversidad de ideas.

En cuanto a la importantísima tarea de evaluar el aprendizaje de una manera acertada, en la obra de Coll y cols. (ob. cit.), se sugiere cómo hacerlo desde una perspectiva constructivista que mida en conjunto las capacidades reales del individuo, su dimensión humana, así como su proceder en la resolución de los retos asignados en los que el estudiante es percibido como constructor activo de su propio conocimiento, sin olvidar que además, este proceso debe evaluar también los instrumentos empleados para tal fin, así como la pertinencia y efectividad de la labor docente.

Evaluar los aprendizajes realizados por los alumnos equivale a precisar hasta qué punto han desarrollado y/o aprendido unas determinadas capacidades como consecuencia de la enseñanza recibida. Se trata, por tanto, de preguntarnos hasta qué punto los procedimientos e instrumentos de evaluación que utilizamos nos permiten captar efectivamente los progresos que realizan nuestros alumnos en el desarrollo y/o aprendizaje de unas capacidades; se trata, también, de preguntarnos hasta qué punto estos procedimientos e instrumentos nos permiten poner en relación los progresos que realizan nuestros alumnos con la enseñanza que estamos impartiendo; se trata, en suma, de iniciar un proceso de reflexión y análisis de nuestras propias prácticas de evaluación con el fin de potenciar, desarrollar y promover las que pueden proporcionarnos una información más fiable, rigurosa y amplia sobre cómo van progresando nuestros alumnos en el desarrollo y/o aprendizaje de los diferentes tipos de capacidades y, muy especialmente, sobre cómo dichos progresos se vinculan con nuestra actividad como profesores (p.167).

Por otra parte, es elemental, además, que la evaluación de la lectura no se restrinja a la monotonía de contestar preguntas cerradas que solo den pie a la memorización y repetición de estructuras del texto; en su lugar, se debe optar por métodos más profundos que permitan al estudiante ampliar su horizonte de significados explícitos e implícitos en la lectura, relacionando su mundo con el del texto; ya que, como aseguran Coll y cols. (ob. cit.) “aunque el instrumento de evaluación que empleemos sea fiable, completo y riguroso, gran parte de su utilidad puede perderse si no conseguimos articularlo como un elemento más en el proceso de enseñanza y aprendizaje” (p. 61). Este tipo de evaluación que dé cuenta de la creatividad imaginativa del alumno es la más adecuada para una actividad de por sí ya tan amplia



y enriquecedora como es la lectura; es así como el aprendiz tendrá mayores posibilidades de lograr los niveles más complejos de la comprensión.

Siendo conscientes de que existen diferentes tipos de evaluación con propósitos y funciones diferentes, se insta también a que el educador fomente la heteroevaluación y autoevaluación dinámica y participativa, que permitan determinar las fortalezas, debilidades y oportunidades de mejoramiento en los procesos de comprensión lectora que se adelantan en las instituciones, especialmente las rurales. En estos casos, la evaluación debe tomar en cuenta todos los aspectos del entorno que intervienen en el proceso de aprendizaje para abordarlos como una posibilidad de contribuir al desarrollo de los mismos. En lo referente a esa adecuación de la evaluación al contexto, Coll y cols. (ob. cit.) agregan:

El contexto particular en el que se evalúa un aprendizaje no debe ser considerado como una simple adherencia que es deseable neutralizar, sino más bien como un ingrediente básico de lo que es efectivamente evaluado, y, por otra, que es conveniente, cuando se procede a evaluar el aprendizaje de un contenido determinado, utilizar una gama lo más amplia posible de actividades de evaluación que pongan en juego dicho contenido en contextos particulares diversos (p.175).

Por otra parte, además de los esfuerzos del docente, es primordial que también los directivos docentes se involucren y apoyen los procesos que se llevan a cabo en las instituciones educativas, gestionando tanto recursos como capacitación para los maestros y promoviendo la actualización del Proyecto Educativo Institucional en miras de fortalecer las debilidades curriculares que no ofrecen solución a las falencias en las competencias de comprensión lectora de los estudiantes.

Los procesos de reflexión al interior de los planteles sobre esta temática y el desarrollo de la práctica pedagógica al respecto permitirá ajustar los planes y programas nacionales de comprensión lectora de acuerdo con la multiplicidad de contextos rurales que existen en el país, para que estas sean pertinentes y obedezcan a las necesidades específicas de cada población objetiva, así como establecer mecanismos de evaluación y seguimiento a los resultados de dichas estrategias para efectuar planes de mejoramiento cuando sea necesario e involucrar a toda la comunidad educativa en la formación de hábitos lectores desde los primeros años de infancia. El trabajo de los

investigadores en esta problemática es también muy necesario para sobre los resultados formular planes de acción enfocados en transformar la realidad que se vive en los contextos rurales por cuenta de las debilidades en comprensión lectora.

El reto educativo es volver la mirada a las necesidades y oportunidades del medio rural. La vida estudiantil rural en Colombia es un entramado de vivencias que se encuentran sujetas a los aspectos físicos, sociales y culturales característicos de estos entornos y que a su vez definen la idiosincrasia de sus habitantes. Posiblemente se esté aferrado a las debilidades y se minimicen y desaprovechen sus oportunidades y ventajas comparativas con respecto a lo ciudadano.

## REFERENCIAS

- Adam y Starr. (1982). *La enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: McGraw- Hill
- Ander E. (1987). *La práctica de la animación sociocultural*. Buenos Aires: ICSA/HVMANITAS. Pp. 17- 33.
- Andrade, M. y Moreno, D. (2017). *Leer y escribir en tiempos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*. Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación [Revista en línea]. Disponible: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/v11n1/art04.pdf> [Consulta: 2021, marzo 30]
- Araya, V.; Alfaro, M. y Andonequi, M. (2007). *Constructivismo: orígenes y perspectivas*. Laurus [Revista en Línea]. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111485004> [Consulta: 2020, mayo 24]
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. (6a. ed.). Caracas: Editorial Episteme.
- Atoc Calva, C. (2020). *Cuáles son los niveles de comprensión lectora*. Web del maestro [Página web en línea]. Disponible: <https://webdelmaestrocmf.com/portal/cuales-son-los-niveles-de-comprension-lectora/> [Consulta: 2021, abril 4]
- Barbosa, L., Soler, L. y Veloza, A. (2018). *El valor de la lectura en la educación rural: de la utopía a la realidad* [Documento en línea]. Trabajo de pregrado no publicado. Universidad de la Salle, Bogotá. Disponible: [https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1511&context=lic\\_lenguas](https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1511&context=lic_lenguas) [Consulta: 2020, mayo 7]
- Barthes, R. (1994). *El susurro del lenguaje*. 2 edición. España: Eitorial Paidós
- Bautista, M.I. (2011). *Procesos cognitivos básicos: observación, descripción, comparación, clasificación, análisis, síntesis y evaluación* [Documento en línea]. Disponible: [http://www.aldeae.com.ve/index.php?option=com\\_k2&view=item&id=442:procesos-cognitivos-basicos-ob](http://www.aldeae.com.ve/index.php?option=com_k2&view=item&id=442:procesos-cognitivos-basicos-ob). [Consulta: 2020, marzo 12]
- Bazán, A., Hernández, E. y Castellanos, D. (2019). *Influencia de variables individuales y de contexto en el aprendizaje al finalizar la primaria*. Revista Actualidades Investigativas en Educación. [Revista en línea]. Disponible: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v19n3/1409-4703-aie-19-03-288.pdf> [Consulta: 2021, mayo 12]

- Berger, P. y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu Editores.
- Blanco, O. (2004). *Tendencias en la evaluación de los aprendizajes*. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. [Revista en Línea]. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/652/65200907.pdf> [Consulta: 2021, mayo 2]
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. (1997). *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. 3ª Ed. Santafé de Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Editorial Grijalbo.
- Borrero, O. (2020). *Análisis del nivel de calidad educativo en Colombia, a partir de los resultados de las pruebas PISA en el periodo 2012-2018*. [Documento en línea]. Trabajo de grado de especialización, Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá. Disponible: <https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/35718/BorreroForeroOswaldoFarid2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [Consulta: 2021, mayo 2]
- Camargo, A. y Hederich, C. (2010) *La relación lenguaje y conocimiento y su aplicación al aprendizaje escolar*. Folios. [Revista en línea]. Disponible: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n31/n31a08.pdf>
- Capra, F. (1996). *La trama de la vida: una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Canet, L.; Urquijo, S.; Marta, M. y Burín, D. (2009). *Predictores cognitivos de niveles de comprensión lectora mediante análisis discriminante*. International Journal of Psychological Research [Revista en línea]. Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5134716> [Consulta: 2021, mayo 18]
- Cepeda, M.; Cárdenas, A.; Carrasco, M.; Castillo, N.; Flores, J.; González, C. y Oróstica, M. (2016). *Relación entre disponibilidad léxica y comprensión lectora, en un contexto de educación técnico profesional rural*. Sophia Austral [Revista en línea]. Disponible: <http://www.sophiaaustral.cl/index.php/shopiaaustral/article/view/51/46> [Consulta: 2020, junio 7]
- Certeau, Michel de (1999). *La cultura en plural*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Certeau, Michel de (1996). *La invención de lo cotidiano*. México: Universidad Iberoamericana, Departamento de Historia.

- Céspedes, A. y Silva, G. Eds. (2013). *Las emociones van a la escuela. El corazón también aprende*. Santiago de Chile: Calpe & Abyla.
- Coleman, J. (1966). *The Concept of Equality of Educational Opportunity* Harvard Educational Review, U.S. Department of Health, Education And Welfare. Office of Education. Washington: U.S. Government Printing Office.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., y Zabala, A. (1993). *El Constructivismo en el aula*. México: Editorial Graó.
- Colombia Aprende. (2021, mayo 13). *Derechos Básicos De Aprendizaje Dbá*. [Página web en línea]. Ministerio de Educación Nacional, Colombia. Disponible: <http://aprende.colombiaprende.edu.co/es/node/94184#:~:text=Los%20Derechos%20B%C3%A1sicos%20de%20Aprendizaje,expresiones%20art%C3%ADsticas%2C%20la%20exploraci%C3%B3n%20del> [Consulta: 2021, mayo 13]
- Computadores Para Educar. (2021, mayo 13). *¿Qué es computadores para educar?* [Página web en línea] Gobierno Nacional de Colombia. Disponible: <https://www.computadoresparaeducar.gov.co/publicaciones/1/que-es-computadores-para-educar/> [Consulta: 2021, mayo 13]
- Conesa, F. y Nubiola, J. (1999) *Filosofía del lenguaje*. Barcelona: Empresa Editorial Herder S.A.
- Constitución Política de Colombia (1991). Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991. Bogotá.
- Decreto 230. Currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. (2002, febrero 11). [Transcripción en línea]. Disponible: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103106\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103106_archivo_pdf.pdf) [Consulta: 2021, junio 29]
- Decreto 1075. Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. (2015, mayo 26). [Transcripción en línea]. Disponible: 1075. [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=77913](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=77913) [Consulta: 2021, junio 29]
- Decreto 1171. Reglamentación del inciso 6° del artículo 24 de la Ley 715 de 2001 en lo relacionado con los estímulos para los docentes y directivos docentes de los establecimientos educativos estatales ubicados en áreas rurales de difícil acceso. (2004, abril 19). [Transcripción en línea]. Disponible: [https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma\\_pdf.php?i=12913](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=12913) [Consulta: 2021, junio 29]

- Decreto 1278. Estatuto de Profesionalización Docente. (2002, junio 19). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1257729> [Consulta: 2020, mayo 4]
- Decreto 1290. Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. (2009, abril 16). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1260109> [Consulta: 2020, mayo 5]
- Decreto 1850. Organización de la jornada escolar y la jornada laboral de directivos docentes y docentes de los establecimientos educativos estatales de educación formal, administrados por los departamentos, distritos y municipios certificados, y se dictan otras disposiciones. (2002, agosto 13). [Transcripción en línea]. Disponible: <https://www.socialhizo.com/files/decreto-1850-de-2002.pdf> [Consulta: 2020, mayo 4]
- Decreto 1860. Reglamentación parcial de la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. (1994, agosto 03). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1362321> [Consulta: 2020, mayo 5]
- Decreto 3055. Adición del artículo 9° del Decreto 230 de 2002. (2002, diciembre 12). [Transcripción en línea]. Disponible: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-86056\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-86056_archivo_pdf.pdf) [Consulta: 2020, mayo 5]
- Decreto Ley 2277. Normas sobre el ejercicio de la profesión docente (1979, septiembre 14). [Transcripción en línea]. Disponible: [https://normograma.info/men/docs/pdf/decreto\\_2277\\_1979.pdf](https://normograma.info/men/docs/pdf/decreto_2277_1979.pdf) [Consulta: 2020, mayo 5]
- Decreto No 1286. Normas sobre la participación de los padres de familia en el mejoramiento de los procesos educativos de los establecimientos oficiales y privados, y se adoptan otras disposiciones. (2005, abril 27). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1259340> [Consulta: 2020, mayo 5]
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2020, mayo 28). *Estadísticas demografía y población* [Página web en línea]. Disponible: <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivenda-2018/donde-estamos> [Consulta: 2020, mayo 28]

- Diario El Tiempo. (2020, agosto 10). *Proyecciones del censo: auge de pobladores del campo no se detendrá* [Página web en línea]. Disponible: <https://www.eltiempo.com/economia/sectores/proyecciones-del-censo-en-colombia-segun-el-dane-455718> [Consulta: 2020, agosto 10]
- Díaz, V. y Fernández, J. (2017). *¿Qué sabemos de los jóvenes rurales? Síntesis de la situación de los jóvenes rurales en Colombia, Ecuador, México y Perú* [Documento en línea]. Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural. Disponible: [https://www.rimisp.org/wp-content/files\\_mf/1514474040S%C3%ADntesisdelasituaci%C3%B3nlosj%C3%B3venesruralesenColombiaEcuadorM%C3%A9xicoyPer%C3%BA281217.pdf](https://www.rimisp.org/wp-content/files_mf/1514474040S%C3%ADntesisdelasituaci%C3%B3nlosj%C3%B3venesruralesenColombiaEcuadorM%C3%A9xicoyPer%C3%BA281217.pdf) [Consulta: 2020, junio 11]
- Durkheim, É. (1988). *Las reglas del método sociológico y otros escritos sobre filosofía de las Ciencias Sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Durston, J. (1996). *La situación de la juventud rural en América Latina - Invisibilidad y estereotipos* [Documento en línea]. CEPAL: División de Desarrollo Rural. Disponible: <http://www.fao.org/3/x5633s/x5633s01.htm> [Consulta: 202, junio 15]
- Espejo, A. (2017). *Inserción laboral de los jóvenes rurales en América Latina. Un breve análisis descriptivo. Grupos de Diálogo Rural, una estrategia de incidencia* [Documento en línea]. Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural. Disponible: [https://www.rimisp.org/wp-content/files\\_mf/1502548172Inserci%C3%B3nlaboraldelosj%C3%B3venesruralesenAm%C3%A9ricaLatina.pdf](https://www.rimisp.org/wp-content/files_mf/1502548172Inserci%C3%B3nlaboraldelosj%C3%B3venesruralesenAm%C3%A9ricaLatina.pdf) [Consulta: 202, junio 15]
- Fernández, M. y Mora, G. (2017). *Hombres y mujeres en las pruebas de lectura del sistema de medición de la calidad de la educación. Análisis de género, procedencia geográfica, grupo socioeconómico y pertenencia étnica en la región de la araucanía*. Estudios Pedagógicos [Revista en línea]. Disponible: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v43n2/art04.pdf> [Consulta: 2020, mayo 7]
- Flores, R. (2000). *Factores que influyen en el desinterés por la lectura* [Resumen en línea]. Trabajo de grado no publicado, Universidad de San Carlos, Guatemala. Disponible: [http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07\\_1191.pdf](http://biblioteca.usac.edu.gt/tesis/07/07_1191.pdf) [Consulta: 2021, marzo 29]
- Flórez, R. y Gómez, D. (2013). *Leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos*. Bogotá: Centro Editorial FCH.

- Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola. (2018). *Plan de acción del FIDA para los jóvenes del medio rural (2019-2021)* [Documento en línea]. Disponible: <https://webapps.ifad.org/members/eb/125/docs/spanish/EB-2018-125-R-11.pdf> [Consulta: 2021, mayo 30]
- Fuster, D. (2019). *Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones*. Revista de Psicología Educativa [Revista en línea]. Disponible: <http://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/267/0> [Consulta: 2020, junio 29]
- Gallardo, Y. y Moreno, A. (1999). *Módulo 3, Recolección de la Información. Serie Aprender a Investigar*. (3ª. ed.) ICFES. Bogotá: Arfo Editores Ltda.
- García, M., Arévalo, M. y Hernández, C. (2018). *La comprensión lectora y el rendimiento escolar*. Cuadernos de Lingüística Hispánica [Revista en línea]. Disponible: <http://www.scielo.org.co/pdf/clin/n32/2346-1829-clin-32-155.pdf> [Consulta: 2020, mayo 7]
- Gansking, I. y Thorne, E. (1999). *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Guitar, M. (2011). *Aplicaciones contemporáneas de la teoría vygotskiana en educación*. Educación y Desarrollo Social [Revista en línea]. Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386245> [Consulta: 2021, julio 15]
- Gobierno Nacional de Colombia. (2020). *Plan Especial de Educación Rural*. [Documento en Línea]. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Disponible: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-404773\\_Recurso\\_01.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-404773_Recurso_01.pdf) [Consulta: 2021, junio 29]
- Goetz J, y LeCompte M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
- 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.
- Gubbins, V. (2011). *Estrategias de involucramiento parental de estudiantes con buen rendimiento escolar en educación básica* [Resumen en línea] Tesis doctoral no publicada, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile. Disponible: <https://www.yumpu.com/es/document/read/14188837/vol-1-tesis-doctoral-vg-oct-011doc-facultad-de-psicologia-3> [Consulta: 2021, junio 29]



- Hamui, A. y Varela, M. (2012). *La técnica de grupos focales*. Investigación en Educación Médica [Revista en línea] Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733230009.pdf> [Consulta: 2020, mayo 29]
- Hegel, M. (1985). *Fenomenología del espíritu*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Henao, O. (1999). *Título multimedial "Escuela, Cultura, y Vida"* [Documento en línea]. Universidad de Antioquia, Colombia. Disponible: [http://www.niee.ufrgs.br/eventos/RIBIE/1998/pdf/com\\_pos\\_dem/286M.pdf](http://www.niee.ufrgs.br/eventos/RIBIE/1998/pdf/com_pos_dem/286M.pdf) [Consulta: 2021, mayo 13]
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A.
- Herrera & Rivera. (2020). *La educación rural: un desafío para la transición a la educación superior*. Revista de estudios y experiencias en educación. Universidad Católica de la Santísima Concepción: Chile [Revista en línea]. Disponible: <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/859/612> [Consulta: 2020, mayo 21]
- Higuita López, D., y Sanabria Sánchez, F. (2014). *Los habitus en la comprensión de la cultura organizacional: un estudio en Procesos y Diseños Energéticos* S.A. Innovar, 24(54), 59-74.
- Hudson, D. (2017). *Dificultades específicas de aprendizaje y otros trastornos*. Madrid: Narcea, S.A. Ediciones.
- Hurtado, I. y Toro, J. (2007). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio. Modelos de conocimiento que rigen los procesos de investigación y los métodos científicos expuestos desde la perspectiva de las Ciencias Sociales*. Caracas: Editorial CEC S.A.
- Instituto Geográfico Agustín Codazzi. (2020, mayo 28). *Áreas urbanas y rurales de Colombia* [página web en línea]. Disponible: <https://igac.gov.co/es/noticias/tan-solo-el-03-por-ciento-de-todo-el-territorio-colombiano-corresponde-areas-urbanas-igac> [Consulta: 2020, mayo 28]
- Iztcovich, G. (2010). Contextos rurales: continuidades y rupturas en el acceso a la educación. Sistema de información de tendencias educativas en América Latina (SITEAL). ILPE UNESCO, OEI. Cuaderno 05.
- Jaramillo, F. (1986). *Hegel, una filosofía de lo real*. Universitas Philosophica [Revista en línea]. Disponible: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vniphilosophica/article/view/11682> [Consulta: 2020, mayo 7]

- Jiménez, V. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables mediante la elaboración de una escala de conciencia* [Resumen en Línea]. Tesis doctoral no publicada, Universidad Complutense de Madrid, España. Disponible: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/psi/ucm-t27494.pdf> [Consulta: 2020, mayo 7]
- Kawulich, B. (2005). *La observación participante como método de recolección de datos*. Forum: Qualitative Social Research [Revista en línea]. Disponible: <http://diverrisa.es/uploads/documentos/LA-OBSERVACION-PARTICIPANTE.pdf> [Consulta: 2020, mayo 26]
- Latorre, A. Del Rincón, D. y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ley 1098. Código de la Infancia y la adolescencia. (No.46.446). (2006, noviembre 8). Congreso de la República de Colombia. [Transcripción en línea] Disponible: [https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley\\_1098\\_2006.htm](https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1098_2006.htm) [Consulta: 2020, mayo 4].
- Ley 115. Ley General de Educación. (No.41.214). (1994, febrero 8). Congreso de la República de Colombia. [Transcripción en línea] Disponible: [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0115\\_1994.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html) [Consulta: 2020, mayo 4].
- Ley 715. Normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros. (2001, diciembre 21). Congreso de la República de Colombia. [Transcripción en línea] Disponible: [http://www.sipi.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sipi\\_normativa/ley\\_715\\_de\\_2001\\_sgp.pdf](http://www.sipi.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sipi_normativa/ley_715_de_2001_sgp.pdf) [Consulta: 2020, mayo 4].
- Lozano, J.; Peña, C. & Abril, G. (1982). *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Martínez, M. (2009). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- McLuhan, M. y Powells, B.R. (1995). *La aldea global* [Libro en línea]. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A. Disponible: [https://monoskop.org/images/2/2c/McLuhan\\_Marshall\\_Powells\\_BR\\_La\\_aldea\\_global.pdf](https://monoskop.org/images/2/2c/McLuhan_Marshall_Powells_BR_La_aldea_global.pdf) [Consulta: 2020, mayo 8]

- Medina, A. (2007). *Pensamiento y Lenguaje. Enfoques constructivistas*. México DF: Mc Graw Hill Interamericana.
- Ministerio de Cultura. *Plan Nacional de Lectura y Escritura Leer es mi Cuento. Descripción del Proyecto*. Gobierno de Colombia [Documento en línea]. Disponible: [https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/33\\_Plan\\_Lectura\\_Cultura\\_Colombia.pdf](https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2018/09/33_Plan_Lectura_Cultura_Colombia.pdf) [Consulta: 2021, julio 3]
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje V.2* Gobierno de Colombia [Documento en línea]. Disponible: [https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA\\_Lenguaje.pdf](https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf) [Consulta: 2021, mayo 13]
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Documento para la implementación de los DBA*. Gobierno de Colombia [Documento en línea]. Disponible: [https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/CARTILLA-INTRODUCTORIA\\_.pdf](https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/CARTILLA-INTRODUCTORIA_.pdf) [Consulta: 2021, mayo 8]
- Ministerio de Educación Nacional. (2020, mayo 3). *Modelos educativos flexibles – Postprimaria*. Gobierno de Colombia [Página web en línea]. Disponible: <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-340091.html> [Consulta: 2020, mayo 3]
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Plan Especial de Educación Rural. Hacia el Desarrollo Rural y la Construcción de Paz* [Documento en línea]. Disponible: [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-385568\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-385568_recurso_1.pdf) [Consulta: 2021, mayo 20]
- Ministerio de Educación Nacional. (2020, junio 8). *Plan Nacional de Lectura y Escritura*. Gobierno de Colombia [página web en línea]. Disponible: [https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-325387.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-325387.html?_noredirect=1) [Consulta: 2020, junio 8]
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media* [Documento en línea]. Disponible: [https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/10/Colombia\\_PNLE.pdf](https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/10/Colombia_PNLE.pdf) [Consulta: 2021, julio 4]
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Programa Todos a Aprender. Para la Transformación de la Calidad Educativa. Guía uno: Sustentos del Programa* [Documento en línea]. Disponible: [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-310659\\_archivo\\_pdf\\_sustentos\\_junio27\\_2013.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-310659_archivo_pdf_sustentos_junio27_2013.pdf) [Consulta: 2021, julio 1]

- Ministerio de Educación Nacional. (2017, febrero 7). *Proyecto de Educación Rural PER*. Gobierno de Colombia [página web en línea]. Disponible: [https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-329722.html?\\_noredirect=1](https://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-329722.html?_noredirect=1) [Consulta: 2021, junio 29]
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie Lineamientos Curriculares*. Gobierno de Colombia [Documento en línea]. Disponible: [https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf8.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf) [Consulta: 2021, mayo 8]
- Moll, L. (1990). *Vygotsky's zone of proximal development: Rethinking its instructional implications*. Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje [Revista en línea]. Disponible: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-VygotskisZoneOfProximalDevelopment-48357.pdf> [Consulta: 2021, abril 25]
- Monje, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía Didáctica* [Libro en línea]. Disponible: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf> [Consulta: 2020, mayo, 21]
- Moreno, R. (2019). *Prácticas de evaluación de los procesos de escritura y lectura en el ciclo I del Colegio El Cortijo Vianey I.E.D.* [Resumen en línea]. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Externado de Colombia, Bogotá. Disponible: [https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/1602/1/CCA-spa-2019-Practicas\\_de\\_evaluacion\\_de\\_los\\_procesos\\_de\\_escritura\\_y\\_lectura\\_en\\_el\\_ciclo\\_I](https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/1602/1/CCA-spa-2019-Practicas_de_evaluacion_de_los_procesos_de_escritura_y_lectura_en_el_ciclo_I) [Consulta: 2021, abril 12]
- Muñoz, D. (2015). *La comprensión lectora a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación* [Resumen en línea]. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad del Tolima, Ibagué, Colombia. Disponible: <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1642/1/Trabajo%20de%20Grado%20-%20Diana%20Marcela%20Mu%C3%B1oz%20Moreno.pdf> [Consulta: 2020, junio 06]
- Muñoz, J. (1998). *Materiales para una ética ciudadana*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Muñoz, M.; Valle, J. & Villalaín, J. (1991). *Educación y valores en España*. Cádiz: Secretaría General Técnica, Centro de Publicaciones.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2018). *Marco teórico de lectura PISA 2018* [Documento en línea]. Disponible: [https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018\\_esp\\_ESP.pdf](https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:2f1081a1-c1e4-4799-8a49-9bc589724ca4/marco%20teorico%20lectura%202018_esp_ESP.pdf) [Consulta: 2021, marzo 29]

- Ortiz, M. y Fleires, L. (2007). *Principios didácticos para la enseñanza de la lectura durante la alfabetización inicial*. UNICA [Revista en Línea]. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118447003.pdf> [Consulta: 2021, mayo 13]
- Papalia, D., Wendkos, S. y Duskin, R. (2009). *Psicología del desarrollo, de la infancia a la adolescencia*. Undécima Edición. México: Mc Graw-Hill/ Interamericana Editores, S.A de C.V.
- Pardo, R. (2017). *Diagnóstico de la juventud rural en Colombia. Grupos de diálogo rural, una estrategia de incidencia* [Documento en línea]. Grupo de Trabajo Inclusión Social y Desarrollo. Programa Jóvenes Rurales, Territorios y Oportunidades: Una estrategia de diálogos de políticas. Rimisp-Centro Latinoamericano para el desarrollo Social, Santiago, Chile. Disponible: [https://www.rimisp.org/wp-content/files\\_mf/1503000650Diagn%C3%B3stico delajuventudruralenColombia.pdf](https://www.rimisp.org/wp-content/files_mf/1503000650Diagn%C3%B3stico%20delajuventudruralenColombia.pdf) [Consulta: 2021, marzo 29]
- Partido, M. (1994). *Lectura y práctica docente: un acercamiento* [Artículo en Línea]. Repositorio Institucional: Universidad Veracruzana, México. Disponible: <https://cdigital.uv.mx/handle/123456789/5821> [Consulta: 2021, marzo 31]
- Partido, M. (1998). *La lectura como experiencia didáctica* [Documento en línea]. Disponible: [https://www.uv.mx/cpue/coleccion/N\\_2728/pagina\\_n8.htm](https://www.uv.mx/cpue/coleccion/N_2728/pagina_n8.htm) [Consulta: 2021, marzo 31]
- Payer, M. (2005). *Teoría del constructivismo social de Lev Vygotsky en comparación con la teoría Jean Piaget* [Documento en línea]. Universidad Central de Venezuela, Caracas. Disponible: <http://constructivismos.blogspot.com/> [Consulta: 2020, mayo 23]
- Pérez, E. y Pérez, M. (2002). *El sector rural en Colombia y su crisis actual*. Revista Cuadernos de Desarrollo Rural [Revista en línea]. Disponible: <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/desarrolloRural/article/view/1993> [Consulta: 2021, abril 22]
- Piñero, M. y Rivera, M. (2013). *Investigación cualitativa: orientaciones procedimentales*. Barquisimeto: UPEL-IPB.
- Prensky, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales* [Documento en línea]. Distribuidora SEK S.A. España. Disponible: [https://marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf) [Consulta: 2021, marzo 30]

- Proyecto Enjambre FOCIEP Norte de Santander. (2016). *Estrategias didácticas para la implementación de la lectura comprensiva en los niños y niñas del CER Tane, municipio de Chitagá, Norte de Santander*. Manantial Lector, Informe Final [Documento en línea]. Disponible: <http://www.enjambre.gov.co/enjambre/file/download/214164> [Consulta: 2020, junio 08]
- Ramírez, L. (2009). *¿Qué es leer? ¿Qué es la lectura?* Investigación Bibliotecológica [Revista en línea]. Disponible: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-358X2009000100007](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2009000100007) [Consulta: 2020, mayo 3]
- Ramírez, P., Rossel, K., y Nazar, G. (2015). *Comprensión lectora y metacognición: análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de lenguaje y comunicación de séptimo año básico*. Estudios Pedagógicos [Revista en línea]. Disponible: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052015000200013](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052015000200013) [Consulta: 2020, mayo 8]
- Ramos, J. (1998). *Enseñanza de la comprensión lectora a personas con déficits cognitivos* [Resumen en línea]. Tesis doctoral no publicada, Universidad Complutense de Madrid, España. Disponible: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19972000/S/4/S4018201.pdf> [Consulta: 2020, abril 15]
- Real Academia Española. (2020, mayo 4). *Orígenes de la RA*. [página web en línea]. Disponible: <https://www.rae.es/la-institucion/historia/origenes> [Consulta: 2020, mayo 4]
- Resolución 02151. Criterios generales para la evaluación del rendimiento escolar teniendo en cuenta la Ley 115 de 1994. (1994, marzo 29). [Transcripción en línea]. Disponible: <https://dokumen.tips/documents/resolucion-02151-de-marzo-de-1994.html> [Consulta: 2020, mayo 8]
- Resolución 2343. Lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo e indicadores de logros curriculares para la educación formal. (1996, junio 5). [Transcripción en línea]. Disponible: [https://docs.google.com/file/d/0B85LNu07\\_X7UNjdQY3hWWGRCXzg/edit?resourcekey=0-VAcS77qsEqqApv2teFj2cQ](https://docs.google.com/file/d/0B85LNu07_X7UNjdQY3hWWGRCXzg/edit?resourcekey=0-VAcS77qsEqqApv2teFj2cQ) [Consulta: 2020, mayo 8]
- Revenga, M. (2001). *Aspectos afectivos de la lectura*. Revista galego-portuguesa de psicología e educación [Revista en línea]. Disponible: <https://core.ac.uk/download/pdf/61900212.pdf> [Consulta: 2021, marzo 29]
- Rodríguez Gómez; Gil Flórez, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa* (2º ed.). Málaga, España: Ediciones Aljibe. Colección Biblioteca de Educación.

- Rodríguez, J. (1991). *Evaluación de la comprensión de la lectura*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Romero, J. y Lavigne, R. (2004). *Dificultades en el aprendizaje: unificación de criterios diagnósticos. I. Definición, características y tipos* [Libro en línea]. España: Universidad de Málaga. Disponible: [https://www.uma.es/media/files/LIBRO\\_I.pdf](https://www.uma.es/media/files/LIBRO_I.pdf) [Consulta: 2021, mayo 18]
- Rousseau, J. (2017). *Emilio o de la educación* [Libro en línea]. España: Editor Edu Robsy. Disponible: <https://www.textos.info/jean-jacques-rousseau/emilio-o-de-la-educacion/descargar-pdf> [Consulta: 2020, mayo 8]
- Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Caracas: Editorial Panapo [Libro en Línea]. Disponible: [https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion\\_carlos-sabino.pdf](https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion_carlos-sabino.pdf) [Consulta: 2020, mayo, 26]
- Saldarriaga, P.; Bravo, G. y Loor, M. (2016). *La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea*. Dominio de las Ciencias [Revista en línea]. Disponible: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaTeoriaConstructivistaDeJeanPiagetYSuSignificacio-5802932.pdf> [Consulta: 2020, mayo 13]
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones* (Cap. 2). McGraw-Hill/Interamericana de España: Madrid.
- Santos, C. y Lobo, N. (2012). *Psicología del aprendizaje. Teorías, problemas y orientaciones educativas*. Bogotá: Departamento de Publicaciones, Universidad Santo Tomás.
- Seijo, C. (2009). *Los valores desde las principales teorías axiológicas: Cualidades apriorísticas e independientes de las cosas y los actos humanos*. Economía [Revista en Línea]. Disponible: <https://www.redalyc.org/pdf/1956/195617795007.pdf> [Consulta: 2020, mayo 3]
- Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Solé, I. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje*. Revista Iberoamericana de Educación, (59), 43-61
- Tamayo y Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. (4a. ed.). México: Editorial Limusa S.A. Grupo Noriega Editores.
- Taylor S. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Ediciones Paidós.

- Tigse, C. (2019). *El constructivismo, según bases teóricas de César Coll*. Revista Andina de Educación [Revista en Línea]. Disponible: <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/7649> [Consulta: 2021, julio 13]
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa Editorial.
- Vygotsky, L. (1989). *Concrete human psychology*. Soviet Psychology, 27, p. 2. (Publicado originalmente en 1929).
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. (1931/2000). *Obras escogidas (Vol. III) (L. Kuper, Trad.)*. Madrid: Visor.
- Villanueva, J. (2014). *La fenomenología como afirmación de un nuevo humanismo*. Perú: Fondo Editorial Universidad San Ignacio de Loyola.
- Zapata, C. (2016). *La lectura y la escritura en el contexto rural: una mirada a mis propias prácticas* [Resumen en línea]. Tesis de maestría no publicada, Universidad de Antioquia, Medellín. Disponible: [https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/5273/1/cesaraugustozapata\\_2016\\_lecturaescriturapr%C3%A1ctica.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/5273/1/cesaraugustozapata_2016_lecturaescriturapr%C3%A1ctica.pdf) [Consulta: 2021, abril 8]