



## Estrategias didácticas para fortalecer fluidez



y comprensión lectora en la educación rural



Comprensión  
Lectora

# ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FORTALECER FLUIDEZ Y COMPRESIÓN LECTORA EN LA EDUCACIÓN RURAL

*Germán Edgardo Torres Pérez<sup>1</sup>  
Doris Teresa Dávila Sanabria<sup>2</sup>*

## Resumen

La presente investigación es una reflexión sobre la fluidez como habilidad para la comprensión lectora desde el modelo Escuela Nueva, se planteó como objetivo general describir la incidencia de la fluidez en la comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la Sede la Chorrera de la Institución Educativa Técnica Industrial y Minera Paz de Río en el departamento de Boyacá, esta institución es de carácter rural. Se enmarcó dentro de un enfoque cualitativo, por ser la lectura un tema de relevancia y significación para la adquisición de conocimiento donde se analiza la fluidez como una habilidad para la comprensión lectora y esta se caracteriza con un instrumento cuantitativo -prueba estandarizada- desde una mirada cualitativa para reconocer la incidencia en el fortalecimiento de la comprensión lectora. El tipo de Investigación es Acción, porque se implementan tareas para el desarrollo de habilidades de expresión oral, específicamente sobre fluidez. La pregunta que guía la investigación es ¿De qué manera incide la fluidez en la comprensión lectora desde el modelo Escuela Nueva?

**Palabra clave:** Comprensión lectora, fluidez, estrategia multigrada, educación rural, escuela nueva.

## Abstract

This research reflects on the fluency as a skill for reading comprehension from the Escuela Nueva model, as a general objective to describe the incidence of fluency in reading comprehension in elementary school students at La Chorrera

---

<sup>1</sup> Magister en Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Licenciado en Educación Básica con énfasis en Matemáticas, Humanidades y Lengua Castellana. Estudiante de Maestría en Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Docente Institución Técnica Industrial y Minera Paz del Río. Contacto: geredtope@gmail.com

<sup>2</sup> Magister en Educación, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Directivo Docente Institución Educativa Técnico Francisco de Paula Santander Contacto: dtdavilas@yahoo.es

Headquarters of the Technical Educational Institution. Industrial and Minera Paz De Rio in the department of Boyacá, this institution is of rural character. It was framed within a qualitative approach, since reading is a topic of relevance and significance for the acquisition of knowledge where fluency is analyzed as an ability for reading comprehension and this is characterized from a quantitative instrument -standardized test- from a perspective qualitative to recognize the impact on the strengthening of reading comprehension. The type of research is Action, because tasks are implemented for the development of oral expression skills, specifically on fluency. The question that guides the investigation is: How does the fluency in reading comprehension influence from the Escuela Nueva model?

**Keyword:** Reading comprehension, fluency, multigrade strategies, rural education, and new school.

## INTRODUCCIÓN

Al realizar una mirada a la situación inicial de la investigación, se define la fluidez como una habilidad que potencia la capacidad de leer con significado, se concluye que cuando un estudiante no diferencia entre una oración declarativa y una interrogativa, por ejemplo, se presentan confusiones de comprensión del texto; este puede haber sido tomado como un aspecto simple pero muchas veces la comprensión lectora se ve afectada por estas omisiones al leer y es una de las falencias más comunes en las estudiantes. Otro de los problemas detectados en el aula de clase, es que los niños no le dan sentido a lo que se lee (sintáctica-pragmático) sino que muchas veces se hace por presentar trabajos y tareas, pero lo hacen sin ninguna emoción.

La realidad de fluidez lectora en la escuela rural, se refleja en las actividades didácticas contenidas en los materiales curriculares y la práctica habitual de las aulas, nos habla de falta de sistematicidad en las actividades como consecuencia de una conceptualización deficiente de la fluidez lectora. La comprensión lectora es 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. En este sentido, Gómez, Defior & Serrano (2011, p. 66) afirman que los niños que no desarrollan la fluidez en las etapas tempranas de la adquisición de la lectura pueden experimentar dificultades de aprendizaje y problemas de comprensión posteriormente.

Las estrategias didácticas en la educación han causado un fuerte impacto en el desarrollo de nuevos conocimientos incorporados a estimular los procesos de enseñanza-aprendizaje, los cuales avanzan a medida que se poseen diferentes herramientas pedagógicas. En este sentido, la presente investigación tuvo como propósito, fortalecer la fluidez y comprensión lectora, a través de estrategias didácticas en los estudiantes de la Sede la Chorrera de la Institución Educativa Técnica Industrial y Minera Paz de Río, de tal forma que generaron un impacto significativo no solo en el área de lenguaje, sino que fue extensivo a todos los campos del conocimiento. Para este propósito se trabajó con los estudiantes de los grados primero, segundo, tercero, cuarto y quinto, dando claridad que, en el desarrollo de las

clases, se utilizó una metodología flexible (Escuela Nueva), lo que hizo necesaria la aplicación de estrategias de tipo multigrado.

La investigación se realizó desde el enfoque cualitativo, a través de la investigación-acción, la que, según Restrepo (2004) consiste en un proceso de reflexión y transformación continua de la práctica, para hacer de ella una actividad profesional guiada por un saber pedagógico (p. 4). En este sentido, el proyecto tuvo tres fases: La primera, es la caracterización, donde se buscó identificar el nivel de fluidez y comprensión lectora; en la segunda fase, se proponen y aplican estrategias didácticas multigrado a través del diseño y elaboración de talleres con los contenidos y actividades correspondientes, apoyados en los estándares curriculares, Derechos Básicos de Aprendizaje, matrices de referencia y demás componentes curriculares emanados desde el Ministerio de Educación Nacional (1998, p. 45), para el área de lengua castellana con miras a fortalecer y motivar la lectura en los niños. En la tercera y última fase se tiene la evaluación, en esta se diseñaron y aplicaron diversas pruebas que se evaluaron a través de una rejilla que muestra los desempeños esperados y que permitió conocer los avances en el logro de los objetivos.

Finalmente, el trabajo es una propuesta innovadora para los estudiantes, donde se crean ambientes de aprendizaje óptimos para recrear la lectura, propuesta que se establece a partir de un aprendizaje significativo donde los estudiantes construyen a su propio ritmo y en su propio espacio procesos de lectura óptimos, poniendo a prueba su capacidad imaginativa y creadora.

## CONSIDERACIONES TEÓRICAS

### Fluidez y comprensión lectora

Para comenzar, es necesario aclarar los siguientes términos: fluidez y velocidad. Aunque los dos están relacionados estrechamente con la competencia lectora que se desarrolla en la escuela primaria, muchas veces son confundidas, esto ha traído como consecuencia que leer con fluidez se convierta en equivalente de leer velozmente; lo que ha llevado a descuidar otros componentes que afectan la comprensión lectora. Así lo aclara Calero (2014)

La velocidad lectora no es sino un aspecto, un indicador singular de la fluidez lectora. La lectura fluida es algo más, es el reconocimiento armonioso y expresivo de las palabras del texto que leemos, para comprenderlo, incompatible muchas veces con la velocidad lectora que los cronómetros en las aulas miden. En otras palabras, la velocidad lectora es una condición necesaria, pero no suficiente, de medida de una adecuada fluidez lectora. (p. 33).

Teniendo en cuenta lo anterior, la velocidad como condición de lectura es importante pero no es el único aspecto que se debe tener en cuenta al evaluar los procesos de lectura, la anterior aclaración es válida para la investigación. Para Allington (1983) “la fluidez lectora es un aspecto esencial en la lectura que no ha sido atendido en el proceso de enseñanza. Se ha determinado que la competencia lectora depende, en muchas ocasiones, del nivel de fluidez lectora que posea el estudiante” (p. 76). Actualmente y de acuerdo con Kuhn, Schwanenflugel y Meisinger (2010) “el interés de esta habilidad, como uno de los factores determinantes del aprendizaje de la

lectura, se ha concentrado en la importancia que posee para el aprendizaje y su correspondiente evaluación” (p. 274).

Al fortalecer la fluidez, se mejora la competencia lectora como un aspecto importante en los procesos de lectura, ayudando así se fortalece notablemente los resultados de los exámenes estandarizados que se exige al estudiante para el análisis de textos en todos los niveles. Para Calero, A. (2014) define la fluidez como: “una habilidad eficiente en el reconocimiento de palabras, que permite al lector construir el significado del texto y esta se manifiesta como una lectura oral segura, rápida y expresiva” (p. 34). Entonces la fluidez lectora no se puede evaluar solamente en el número de palabras que un estudiante lee de acuerdo al cronómetro, se deben tener en cuenta otros aspectos que la componen: velocidad, calidad, expresividad y entonación. Además, es importante que se comprenda que la comprensión de un texto depende en gran medida de la fluidez entendida como un conjunto de elementos que ayudan al estudiante a descifrar el texto de manera inferencial.

## Educación Rural

Colombia es uno de los países de Latinoamérica que sufrió cambios acelerados en su modelo educativo durante los años 90, la rápida expansión de este modelo educativo llevó a que el sector rural del país tuviera acceso a la educación como nunca antes; sin embargo, este programa ha pasado por muchas dificultades debido a la falta de apoyo financiero y a las dificultades de acceso de los mismos en algunas áreas. Por esto el gobierno ha impulsado diferentes planes con el fin de garantizar que este se desarrolle de manera adecuada y tenga cada vez más acogida; así lo explica el MEN (2014)

Para mitigar los problemas que afectan la calidad y cobertura educativa en zonas rurales y ayudar a superar la brecha existente entre la educación rural y urbana, el Ministerio de Educación Nacional adelanta, desde el 2006, el Programa Fortalecimiento de la Cobertura con Calidad para el Sector Educativo Rural (PER Fase I y II), financiado mediante un acuerdo de préstamo con el Banco Mundial (p. 5).

Es así que lo que busca el gobierno es fortalecer este tipo de educación en el país, y lo que pretenden los planes de educación rurales MEN (2014) es que

Los planes de educación rural sirven, en resumen, para hacer visible e incluir en el desarrollo nacional a la gente que vive y produce en la zona rural, sin cuya producción y vitalidad las zonas predominantemente urbanas no podrían desarrollarse y mejorar sus condiciones de vida (p. 9).

La escuela rural debe ser pensada significativamente, para brindar a los estudiantes rurales, mayores herramientas desanquilosando la idea de que en la *escuelita* se va a leer, escribir y sumar, quitándose la mirada de la pobreza de hacer lo mínimo, sino que por el contrario, esta es potencializadora de las habilidades y destrezas de los participantes. La educación rural como todos los tipos de educación tiene modelos educativos que la guían y para el caso de Colombia uno de los más conocidos es el modelo Escuela Nueva, a continuación, se hace un recorrido para explicarla.

## Escuela Nueva

La Escuela Nueva es un modelo centrado en el alumno que tiene como punto de partida el aprendizaje del mismo al que considera sujeto de la educación, su finalidad no es solamente que el alumno adquiera una serie de conocimientos (como en el modelo centrado en el profesor), sino también que desarrolle procedimientos autónomos de pensamiento, “no propone un profesor-emisor y un alumno-receptor, sino que el proceso aparece en una bi-dirección permanente en la que no hay educadores y educandos sino educadores-educandos y educandos-educadores” como lo menciona Bramati, Rosanigo, López de Munain (2013, p. 3)

Una vez se establece el concepto de la Escuela Nueva, se hace necesario advertir sobre los elementos que caracterizan este modelo, al respecto Alvira (2016, p. 233) lo explica así:

**Tabla 1.** Elementos y características de la E.N.

Elemento	Característica
Estructura organizacional	El modelo tiene un componente administrativo y comunitario que busca la integración y participación de todos los agentes interesados en la acción educativa. Para tal propósito, este sugiere la creación de espacios específicos como la “escuela de padres” o el “gobierno de padres” Fomentar relaciones horizontales entre todos los actores involucrados en el proceso educativo es una prioridad.
Formación de docentes	La capacitación se realiza a través de talleres participativos y vivenciales que replican la metodología misma y que buscan lograr un cambio en la actitud de los docentes. Esta capacitación inicial se complementa con el apoyo de microcentros locales y regionales y a través del portal virtual Renueva.
Nueva organización del aula	Se favorecen mesas que faciliten el trabajo en grupos pequeños. La organización de pupitres en hexágonos es característica de Escuela Nueva.
Flexibilidad y adaptabilidad	Los materiales didácticos son modulados para garantizar una atención individual y específica a cada estudiante. Los horarios de las clases y de los descansos se manejan de manera flexible y en función de las necesidades reales de cada clase. Se utiliza un sistema de evaluación y promoción flexible que tiene en cuenta el ritmo de aprendizaje de cada estudiante.
El papel central de las competencias ciudadanas	Son un eje transversal que se desarrolla principalmente desde las ciencias sociales, pero que de allí impregnan de manera coherente e intencionada a todas las otras áreas. Entre las competencias fundamentales para la convivencia pacífica, la participación y la responsabilidad democrática, se encuentran el manejo de la ira, la empatía, la toma de perspectiva, la generación creativa de opciones, la consideración de consecuencias, el pensamiento crítico, la escucha activa, la asertividad, el liderazgo y el trabajo en grupo. Además, en todos los materiales de aprendizaje, se hace énfasis en la equidad de género y la multiculturalidad.



<p>Cuidado del medio ambiente</p>	<p>Partiendo desde las Ciencias Naturales, el cuidado del medio ambiente permea todas las áreas del currículo con la intención de fomentar no solo conocimientos, sino también actitudes, valores y comportamientos que contribuyan a la preservación y valoración de la naturaleza y sus recursos. El portal Escuela Nueva Ambiental ofrece apoyo a temas relacionados con el medio ambiente y su cuidado. Muchas escuelas tienen además un huerto manejado por los estudiantes.</p>
<p>Creación de proyectos de vida</p>	<p>Otro eje transversal abarca temas relacionados al emprendimiento y el liderazgo. A través del desarrollo de un proyecto de vida, cada estudiante se centra en el autoconocimiento, construye su propia historia, identifica un inventario personal de sus conocimientos, habilidades, aptitudes y destrezas, y analiza además sus motivaciones y pasiones principales que lo llevarán a la acción.</p>

Fuente. Elaboración propia.

El modelo Escuela Nueva Activa busca formar personas integrales, de ahí su énfasis en las competencias cognitivas de los estudiantes como en las no cognitivas. El enfoque en el estudiante como persona integral fomenta sus capacidades de liderazgo y sus competencias para la convivencia. Este enfoque es de especial valor dada la actual coyuntura que atraviesa el país, ya que puede ser un método importante para lograr un cambio social hacia una cultura de paz.

La escuela rural tiene como estrategia el “aula multigrado” implica además de condiciones y relaciones, procesos reales de trabajo que se construyen a partir de la negociación entre sujetos (docentes, alumnos, padres de familia) y conocimientos efectivamente integrados a la práctica docente (Rockwell, 1990, p. 788), conocimientos que no están siendo adquiridos en el proceso formal sino más bien en el transcurrir de los años de experiencia.

Entre tanto, la estrategia multigrado es la característica más singular de la escuela rural, ya que, por lo general, hablar de escuela rural es sinónimo de aula multigrado, es decir, de un espacio educativo en el que conviven alumnos de distintas edades y grados de conocimiento, con un solo maestro tutor para todos ellos. Agrupar a los alumnos según sus diferencias y no según sus similitudes los despierta, permite que aprendan de sus diferencias, mejor representa el mundo exterior del niño constituido por diversos niveles de madurez y habilidad. El éxito de la escuela 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 conque cuenta. Aunque el proceso de enseñanza es importante, la escuela debe prestar especial atención al proceso de aprendizaje donde el alumno debe ser un agente activo.

Dentro de las dinámicas están las interacciones que se producen en cualquier aula, pero en el aula multigrado son más variadas. Una de las características multigrado, es la diversidad en la composición de los estudiantes la que configura una peculiar red de relaciones en el aula multigrado, realizando diferentes combinaciones donde el trabajo colaborativo y la evaluación formativa transversaliza la dinámica escolar. Figura 2. (Ames, Cabrera, Chirinos, Fernández, & Leo, 2002 p. 26). En su interacción con todos los estudiantes, el docente ofrece un tipo de estímulo y recibe respuestas diferenciadas, de acuerdo con las características del grupo. Si



la iniciativa procede de los estudiantes, igualmente se generará una respuesta del docente.

**Tabla 4.** Dinámicas de la escuela multigrado- Escuela rural

DINÁMICAS MULTIGRADO	
	<p>Entre las particularidades del aula multigrado está su interacción con diversos grupos de estudiantes. El docente ofrece diferentes tipos de estímulos y recibe respuestas diferenciadas, según las características de los alumnos que conforman cada grupo.</p>
	<p>En las interacciones de los estudiantes entre sí, se ofrecen y reciben estímulos diferenciados según las características de cada cual.</p>

**Fuente:** Ames, Cabrera, Chirinos, Fernández & Leo, (2002).

### El contexto de la investigación

La investigación se implementó en la Institución Educativa Técnica Industrial y Minera de Paz de Río, hicieron parte nueve (9) estudiantes de género masculino, con edades entre los seis y los doce años, pertenecientes a los grados primero, segundo, tercero, cuarto y quinto de la sede la Chorrera. La sede central se sitúa en el área urbana del municipio; actualmente la institución cuenta con 776 estudiantes



en la educación formal, cuenta con nueve sedes en el sector rural incluido la del presente estudio. La base de la economía de la comunidad es la minería (explotación de hierro y carbón), y en pequeña escala la agricultura. Cultivan papa, trigo y maíz, también se dedican a la cría de ganado vacuno. La totalidad de la población, pertenece a estrato de nivel 1 y 2, por tanto se encuentran subsidiados por familias en acción.

## METODOLOGÍA

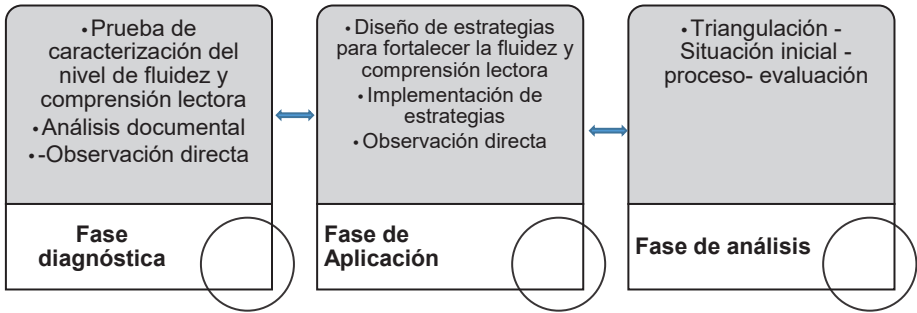
La investigación se enmarca dentro del enfoque cualitativo, porque busca interpretar y comprender los sucesos que surgen en el aula de clase entorno a la fluidez y la comprensión lectora, y al mismo tiempo abordar algunos elementos en los que se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje del área del lenguaje, “este tipo de estudios está basado en teorías constructivistas que sostienen que los individuos buscan la comprensión del mundo en el que viven.

Por su parte, el diseño metodológico corresponde a la investigación acción (I-A), en este sentido la propuesta de investigación retoma validez en su tipo de investigación, por cuanto su principal objetivo es propiciar un ambiente de reflexión para transformar las prácticas educativas en lo que se refiere a la fluidez y comprensión lectora. Lo anterior, se interpreta como la implementación que realiza el docente con las estrategias, para que los estudiantes desarrollen la fluidez como una habilidad que les permite acercarse a la lectura y comprensión de textos de una forma significativa y no solo como una actividad escolar obligatoria; conllevando no solo a la lectura textual, sino que además desarrolle un pensamiento crítico que ayude a solucionar los problemas de su entorno.

Dentro del diseño de investigación acción, Kemmis basado en el modelo de Lewin (1998) “sustenta la aplicación en la enseñanza, organizando dos ejes, uno estratégico y otro organizativo” (p.12). El primero está constituido por la acción y la reflexión y el segundo constituido por planificación y la observación; ambos en continua interacción dinámica que contribuye a resolver problemas y comprender las prácticas de la vida cotidiana de la escuela.

Relacionando la concepción de este autor con esta investigación se deben tener en cuenta las tipologías, los elementos, las estrategias que enmarcan la propuesta, posteriormente se deben interpretar los resultados del plan de acción ejecutado por el investigador y el objeto de estudio el cual nace de sus continuas interacciones haciendo énfasis en el conocimiento que los participantes tienen sobre la actividad y finalmente, contribuir a la fluidez como habilidad de la comprensión lectora para mejorar así sus niveles y poder hacer de la lectura una actividad significativa que conlleve a reflexionar críticamente. La investigación se elaboró en las siguientes fases que se explican en la gráfica 1.

**Gráfico 1. Fases de la investigación.**

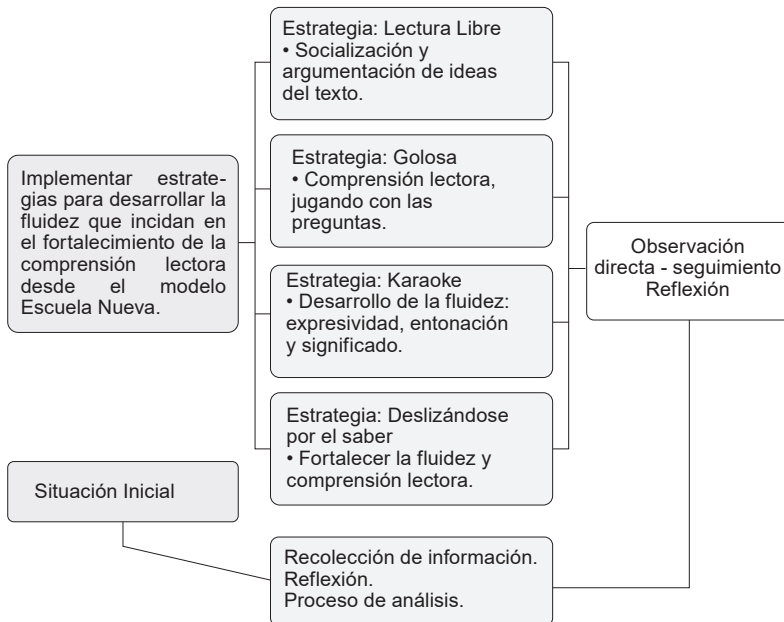


**Fuente.** Elaboración propia.

## RESULTADOS

En la fase diagnóstica se realizó un proceso de indagación, para dar respuesta al primer objetivo que buscaba caracterizar la fluidez en la comprensión lectora de los estudiantes; se implementó una prueba de caracterización del nivel de fluidez y comprensión lectora, permitiendo evidenciar falencias en la fluidez, como falta de entonación y expresividad, en los cuales los estudiantes participantes no marcan las diferencias entre las frases, no distinguen la intencionalidad de la frase (declarativas, interrogativas, suspendidas, enfáticas) dentro de textos escritos y también las dificultades al conectarse con la audiencia, al no transmitir emoción y no realizar las pausas ni entonación que requiere la comprensión lectora. Para que esta tenga significado, se diseñan e implementan las siguientes estrategias que se resumen en el siguiente gráfico.

**Gráfico 2. Fases de la Propuesta .**



**Fuente.** Elaboración propia

A partir de la aplicación de los talleres como: la golosa, el karaoke y deslizándose por el saber, los estudiantes en primer lugar cambiaron su actitud frente a las actividades de lectura, se dieron cuenta que se puede leer de manera divertida y entretenida, que la lectura no es solo una descodificación de los signos en una hoja. Esto permitió que creen significados a partir de los ejercicios que, aunque parecen sencillos, llevan a la construcción de conocimiento y al fortalecimiento de la competencia lectora. El docente por su parte, nota que este tipo de estrategias, exige más dedicación y disciplina en la planeación, da como resultado un ambiente de verdadera significación de las habilidades de comprensión lectora. Esto contribuye a que las clases sean más estructuradas y llenas de significado lo anterior para todos los involucrados en la investigación, argumenta Brown (1987)

La aplicación de estas técnicas, por sí solas, son insuficientes sobre todo cuando se aplican a la población infantil, algunas variables pueden interferir en el proceso evaluador es conveniente adoptar una perspectiva de multi-técnicas que permitan contrastar los resultados para conocer en mayor profundidad las estrategias de aprendizaje de los estudiantes” (p. 51).

Cuando se analizan los resultados de la investigación es pertinente identificar las realidades y sus significaciones en el contexto educativo, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la práctica docente y desde el nivel institucional. Para comenzar se comprende que la escuela al estar en un entorno rural se destaca por ser un espacio en que más que una institución formal para la enseñanza y el aprendizaje es un lugar donde los niños van a crecer; ya que el entorno se presta para la negociación de significados desde la escuela, es por esto que el docente se permite replantear una serie de prácticas culturales de su escuela, dando significado a la escuela rural Amiguiho (2011)

La escuela en el medio rural continúa dando muestras de la riqueza y del potencial de las experiencias educativas y de intervención comunitaria que puede integrar y hasta impulsar, aun cuando su dimensión es cada vez más reducida. Esas experiencias surgen, normalmente, en la confluencia entre una valoración muy positiva de la escuela por las familias y por las comunidades, difícilmente equiparable a otros contextos, con las relaciones de proximidad y de inserción significativa en el medio local, así como de un trabajo escolar de los niños y niñas, de profesores e incluso de otros actores sociales, que las circunstancias ayudan a promover (p. 26).

Esta investigación parte desde la reflexión para pasar a la acción, es en este punto que se piensa en las necesidades del entorno educativo; el docente luego de hacer una revisión documental se plantean diferentes acciones a llevar a cabo que cambian el ambiente escolar. La inquietud por la lectura y los métodos de enseñanza siempre han estado latentes, es por esto que al comprender que la lectura es una habilidad para la vida se concluye que es necesario desde la escuela dar una resignificación de esta en el entorno rural. Al pensar en la lectura en este espacio, se encuentra que muchas veces debido al entorno cultural, en el que están inmersos los niños, la lectura no es una prioridad; si bien la escuela no puede ignorar esta realidad, su deber es combatir la decidia y pereza por la lectura que en muchas ocasiones se da por mostrarse como una actividad repetitiva y mecánica. Lo anterior no niega que para caracterizar la lectura dentro de la competencia comunicativa, existen referentes estandarizados que exigen de los niños ciertas habilidades, como apunta Cassany (2003):

La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje; leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero además de la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual. Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvolvimiento personales, etc., se relacionan directamente con las capacidades de la lectura. (p. 62).

A partir de lo anterior, se realizan acciones necesarias para ejecutar una propuesta que encamine el conocimiento hacia el desarrollo de estas habilidades de lectura; en primer lugar, se encuentra que los niños hacen los ejercicios de lectura de manera mecánica y que además existen dificultades de comprensión que parten de la falta de sentido que se le pone a la lectura; por consiguiente afecta la comprensión de los textos. Por lo tanto se buscó cambiar esta realidad y se brindó a los niños la oportunidad de hacer lecturas más amenas que respondieran a sus necesidades.

Luego de la intervención hecha, se notó que los niños dan otro significado a los espacios y tiempos de lectura, se ven más interesados en los ejercicios y esto permite que al estudiante leer adecuadamente se interese por la significación de la lectura en su vida. Así que se acogen lecturas que se adecúan a la realidad próxima de los estudiantes, se encuentra entonces, que muchos de ellos crean un vínculo con la lectura, que va desde la descodificación a la resignificación de los procesos de comunicación desde y para la lectura.



Tabla 17. Comparativo pruebas diagnósticas

Comparativo pruebas					
Prueba diagnóstica				Prueba final	
Grado	Estudiante	Nivel de lectura	Caracterización	Nivel de lectura	Caracterización
1	A	NA	El estudiante hace lectura de imágenes, en la cual se nota una familiaridad con los aspectos semióticos requeridos como: reconocimiento de imágenes semejantes a las humanas, vínculo afectivo e interpretación de las situaciones iniciales. Sin embargo, en la lectura de la atribución de sentimientos o pensamientos a las formas no humanas, parece confundido y no le encuentra significación.	NA	El estudiante continúa en el nivel de lectura de imágenes a nivel semiótico, además ya hace inferencias sobre los significados y hace predicciones sobre los sentimientos y pensamientos de personajes no humanos presentes en las imágenes a los cuales atribuye características propias de los seres humanos. Sin embargo, persiste una confusión en la narración sucesiva de acontecimientos ocurridos.
1	B	NA	El estudiante hace lectura de imágenes en la que se evidencia que existe una fuerte competencia narrativa, cuenta hechos de manera consecutiva, hace inferencias de lo ocurrido, pero no hace predicciones de las secuencias. Sin embargo no infiere significados y falta una correlación entre emociones humanas y las de los personajes presentes en la historia.	NA	Se nota un avance en cuanto a la correlación de sentimientos y emociones de los personajes de la historia. Crea significados adicionales e inventa interpretaciones con lo que se nota un avance en cuanto a la capacidad de predicción e inferencia de significados.
2	C	Óptimo	En la prueba el estudiante cumple con la velocidad requerida, sin embargo, hay errores en cuanto al cambio de palabras y la falta de pausas al leer. En la comprensión lectora el componente crítico es débil.	Rápido	El estudiante mejoró en cuanto a la prueba diagnóstica en la velocidad supera el número de palabras por minuto requeridas; en la comprensión lectora se encuentra bien en todos los niveles.

2	D	Lento	El estudiante tiene dominio de la velocidad y las correcciones al hacer el ejercicio. El componente crítico e inferencial de la comprensión es débil.	Óptimo	El estudiante mejoró en su nivel de lectura, tuvo un nivel alto de comprensión.
2	E	Rápido	El estudiante lee los textos rápidamente, sin embargo, existen falencias en los rasgos como las anomalías en el acento y la falta de pausas al leer. En la comprensión el nivel crítico es débil, por lo que debe hacer ejercicios de lectura crítica.	Rápido	El estudiante se mantiene en el nivel inicial de lectura, sin embargo, se nota una mejora en cuanto a los rasgos visibles; las correcciones son menores, ya hace autocorrección y no existen anomalías en el acento. La comprensión es buena en cuanto responde correctamente todas las preguntas.
3	F	Muy Lento	El estudiante hace un ejercicio de lectura en el que no cumple con la velocidad requerida, hay errores como la omisión de letras, cambios de palabras y falta de pausas en él. En la comprensión hay falencias en el nivel inferencial y el crítico.	Rápido	El estudiante mejoró ampliamente su nivel de lectura. En cuanto a la velocidad, cumple con el rango establecido y en la comprensión lectora contesta correctamente a todas las preguntas.
4	G	Lento	El estudiante hace un ejercicio de lectura en el que la velocidad no cumple con el requerimiento; los rasgos como la falta de pausas y las anomalías en el acento son muy notorios. En la comprensión el nivel literal es bueno, el nivel inferencial y crítico es bajo.	Óptimo	El estudiante mejoró en cuanto a la relación de la velocidad ya que superó la exigencia de número de palabras por minuto, a pesar de esto las falencias en los ítems como cambio de palabras y falta de pausas persisten. En el nivel de lectura mejoró en el nivel crítico.
5	H	Óptimo	El estudiante cumple con la velocidad requerida, lee el número de palabras exigidas. Existen rasgos como falta de pausas, cambio de palabras y omisión de letras. En la comprensión el nivel literal y crítico es óptimo, el nivel inferencial se debe trabajar.	Optimo	El estudiante mejoró en la velocidad de lectura ya que superó el número de palabras por minuto exigidas. En el nivel de lectura se mantiene ya que persisten los rasgos como la falta de pausas y el cambio de palabras. En la comprensión existen falencias en el nivel literal, se debe continuar trabajando.

**Fuente:** autoría propia.

## CONCLUSIONES

En armonía con las prácticas culturales, hoy es ineludible instruir a los estudiantes en el reconocimiento automático de palabras y un nivel de vocabulario, cuantitativa y cualitativamente programado, junto con el desarrollo de conocimientos previos permitiendo a los lectores poder efectuar las deducciones oportunas que completan aquellos espacios de significado que los autores suelen dejar en sus textos. Por otro lado, esa instrucción debe también contemplar el conocimiento y aplicación de aquellas estrategias cognitivas y metacognitivas que facilitan a los lectores buscar la coherencia del texto, como clarificar el significado de palabras utilizando las pistas que el propio texto ofrece, establecer conexiones texto-yo, texto-texto y texto-mundo, o el que sean los propios alumnos (no los docentes) quienes se auto cuestionen sobre el contenido del texto, así como habituarse a detener la lectura, bien para pensar si se está comprendiendo o para reparar el significado perdido.

Al plantear diferentes inquietudes frente a la competencia comunicativa lectora, el docente se permite reflexionar acerca de los procesos realizados en el quehacer del aula y el desarrollo de competencias. Un aspecto importante es la habilidad de la fluidez, la cual no solamente debe tomarse como la capacidad de leer un número de palabras establecidas, sino que se refiere a una cantidad de componentes intrínsecos como la entonación, la expresividad y la seguridad al leer que el maestro de las diferentes áreas, debe tener en cuanto para que la lectura sea un trabajo de la escuela y no solo del docente del área de lenguaje. Se debe impartir con estrategias dinámicas, llamativas, creativas y en forma lúdica para que tengan mayor significado en el aprendizaje de los niños y la interpretación de la realidad circundante.

Al hacer una reflexión sobre la práctica docente, se encuentra que, aunque la lectura está presente en todo momento en el aula, esta no es valorada, se hacen actividades de lectura mecánica, monótonas y poco creativas, haciendo de la lectura un ejercicio sin ningún significado y mucho menos se tienen en cuenta habilidades como la fluidez, la entonación que cuando son trabajadas de manera adecuada conllevan mejor a la comprensión lectora y a la apropiación del conocimiento.

El maestro en la dinámica del aula dentro del modelo Escuela Nueva, enseña a lectura de forma explícita, dejando de lado la reflexión y la crítica, y esto se debe a la utilización de prácticas artificiales y rutinarias dadas por la didáctica propuesta desde el modelo, que escasamente llega a la decodificación mecánica de una serie de signos lingüísticos. Al implementar esta investigación se entiende que esta actividad es un conglomerado de prácticas culturales que permite comunicar significados, valores y habilidades, la lectura debe ser una competencia muy preciada porque la mayoría de la información aprendida en la básica primaria se hace desde la lectura de textos.

Leer para el aprendizaje es razonar y pensar, partiendo desde las habilidades como: la fluidez, la entonación, la expresividad y la seguridad, las cuales conllevan a la apropiación y el ejercicio de la comprensión lectora y al desarrollo del pensamiento crítico para solucionar problemas de la cotidianidad.



Al desarrollarse la investigación en el modelo Escuela Nueva, se debe partir de la distribución multigrado donde los niños interactúan de acuerdo con su nivel educativo, sus habilidades y desarrollo cognitivo. En la aplicación del proyecto cabe resaltar que la colaboración fue una dinámica constante, los niños interactuaban desde valores como el respeto, el reconocimiento del otro y la consecución de metas comunes, para de esta manera atender a los diferentes intereses, conocimientos e inquietudes que llevan a la construcción de prácticas pedagógicas significativas y a la revalidación de habilidades como la fluidez y la comprensión lectora dentro de los procesos educativos a nivel de la escuela primaria.

El apropiarse de una metodología investigativa lleva al maestro a reflexionar sobre su actividad docente y sobre cómo el crear y desarrollar estrategias novedosas, hacen de las prácticas culturales más significativas y el docente se evalúa como dinamizador y guía para llevar a los estudiantes a un verdadero aprendizaje.

Al pensar en la escuela rural, es imposible no pensar en cómo las comunidades hacen que el proceso de aprendizaje sea una práctica social, desde el quehacer docente, la experiencia y la interacción con los padres permite notar la diferencia en el desempeño de los niños. Por eso desde el principio de la investigación los padres hicieron parte fundamental, sin ellos sus hijos no hubieran podido avanzar, es gracias a su acompañamiento que se pueden realizar avances como los vistos en las pruebas Saber 2017 de la sede, ya que se avanzó en el nivel inferencial lo que quiere decir que los estudiantes mejoran la comprensión a la vez que desarrollan la fluidez como una habilidad necesaria en los procesos de lectura.

La experiencia que se presenta a lo largo del camino permite tener distintos puntos de vista, se reevalúan las acciones, las omisiones y los errores, todos ellos hacen parte del aprendizaje humano. Como docente y como persona se concluye que vale la pena hacer todos los esfuerzos que estén al alcance, vale la pena levantarse cada día para educar a los niños, ellos valen todos los esfuerzos y sacrificios.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Allington, R. (1983). Fluidez: El objetivo descuidado del programa de lectura . *The reading teacher*, 36: 556-561.

Amiguiño, A. (2011) "La escuela en el mundo rural: evaluación y desarrollo local" *Revista Profesorado*, vol. 15. tomado el 20 de junio de 2018 de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART2.pdf>

Ames, P., Cabrera, Z., Chirinos, A., Fernández, M., & Leo, E. (2002). *Propuesta metodológica para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje en el aula rural multigrado*. Perú: Ministerio de Educación del Perú. Editores e Impresores.

Bramati, S., Rosanigo, Z. B., López de Munain, C., & Bramati, P. (2013). Aprendizaje basado en competencias y objetos de aprendizaje. En *XVIII Congreso Argentino de Ciencias de la Computación*.

- Brown A. L. (1987). Metacognition, Executive Control, Self-regulation, and other more Mysterious Mechanism". En Weinert F.E. y Kluwe R.H. (Eds.) Metacognition, Motivation and Understanding. New Jersey: LEA.
- Calero, A. (2012). Cómo mejorar la comprensión lectora. Estrategias para lograr lectores competentes. Wolters Kluwer. Madrid.
- Calero, A. (2014). Fluidez Lectora y Evaluación Formativa. Investigaciones sobre Lectura, (1), 33-48.
- Cassany, D. (2003) "Enseñar lengua. Barcelona", España: Ed. GRAÓ, de IRIF, S.L
- Eggen, P. y. (2000). *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, E., & Defior, S. &. (2011). Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español. *Escritos de psicología*, 65-73.
- Kemmis, C. y. (1992). *Cómo se planifica la investigación acción*. Barcelona: Learnes.
- Kemmis, C. y. (1992). *Cómo se planifica la investigación acción*. Barcelona: Learnes.
- Kuhn, M., & Schwanenflugel, P. y. (2010). La alineación de la teoría y la evaluación de la fluidez de la lectura: el automatismo, la prosodia y las definiciones de la fluidez. *Reading research quarterly*, 45: 232-253.
- MEN (1998). *Lineamientos Curriculares*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- MEN (2007). *Plan Nacional de Desarrollo Educativo*. Bogotá, D.C. Oficina Asesora de Planeación y Finanzas República de Colombia.
- Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y educadores*, (7).
- Rockwell, E. (1990). *Desde la perspectiva del trabajo docente*. México. CEE-REDUC.

