

**La comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales
colombianas**

Andrea Amaya Suaza

Natalia Alejandra Hernández Garzón

Asesora

Dra. Blanca Nelly Gallardo Cerón

Maestría En Educación y Desarrollo Humano

Convenio Universidad de Manizales y Fundación Centro Internacional de Educación y

Desarrollo Humano- CINDE -

Medellín

2017

Contenido

Pág.

1. Resumen técnico	4
1.1 Descripción del problema	4
1.2 Ruta Conceptual.....	8
1.3. Presupuestos Epistemológicos	14
1.4 Metodología utilizada en la generación de la información.....	16
1.5 Proceso de análisis de información.....	21
2. Principales hallazgos y conclusiones.....	23
3. Productos generados	26
3.1 Publicaciones	26
3.2 Diseminación	27
3.3 Aplicaciones para el desarrollo.....	27
Bibliografía	29
Anexos	31

Lista de anexos

	Pág.
Anexo A. Prueba de comprensión lectora.....	31
Anexo B. “leer es la llave, comprender es la clave”	39
Anexo C. Competencias del lenguaje y comprensión e interpretación textual.....	43
Anexo D. Entrevista Semiestructurada – Estudiantes.....	45
Anexo E. Entrevista semiestructurada – docentes	48
Anexo F. Consentimiento informado.....	49
Anexo G. Agrupación por familias	52
Anexo H. Asignación de códigos en una entrevista	53
Anexo I. Transcripción entrevista jóven rural	54
Anexo J. Matriz de organización de datos – unidad de análisis jóvenes rurales	56
Anexo K. Matriz de organización de datos – unidad de análisis jóvenes urbanos	57

1. Resumen técnico

1.1 Descripción del problema

En el proceso de desarrollo del sujeto es indispensable, según Vygotsky, la función formadora y constructora de la interacción social. Por lo cual, algunas categorías de las funciones mentales superiores como las emociones complejas, atención voluntaria, la memoria lógica y el pensamiento verbal y conceptual, no podrían emerger e instaurarse en el proceso del desarrollo sin la contribución constructora de las interacciones sociales. (Vygotsky, 1982)

Así, ser miembro de una sociedad y participar de la cultura puede favorecer el desarrollo humano en todas las esferas (biológica, psicológica y social), pues se promueve la socialización y la participación en ella, lo que le da un significado a la vida colectiva que fortalece el desarrollo de las capacidades individuales, en la medida en que se comparten conocimientos y experiencias relacionadas con un entorno en particular.

Es así, que surge la inquietud de qué sucede con el desarrollo de estas funciones cuando el contexto social en el cual se desarrolla un individuo no es el ideal y este se ve privado socioculturalmente. En esta investigación se partió del supuesto de que el desarrollo de la comprensión lectora puede estar relacionado con la ruralidad en tanto ésta sea afectada por privación sociocultural y condiciones de vulneración, pues los datos del Informe Nacional de Desarrollo Humano (INDH, 2011) “Colombia rural, Razones para la Esperanza” del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) revelan que cerca del 95% del territorio colombiano es rural, el 31,6 % de los colombianos son pobladores rurales y de estos el 64,3% viven en condiciones de pobreza. Adicionalmente, para Viñas (2003) se han descrito como

primordiales dificultades de las zonas rurales de Latinoamérica, el trabajo a temprana edad, el acceso limitado a las escuelas o privación de éstas, las construcciones físicas inadecuadas, la desnutrición infantil, la elevada mortalidad, las precarias condiciones de la vivienda y el analfabetismo de las familias, entre otras.

Cabe resaltar, que la ruralidad en si misma provee escenarios que se convierten en aspectos positivos para el proceso formativo de los sujetos, como los recursos del entorno. Según Hamodi (2014) las escuelas rurales tienen una oferta educativa enriquecedora para el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes, pues se tiene la oportunidad de estar en unión con la naturaleza y esto promueve formar parte de los hábitos y las tradiciones que concibe la cultura rural. Otras de las posibles ventajas es la heterogeneidad de los grupos que se componen de estudiantes de varios cursos o niveles curriculares, en especial cuando se trabaja bajo modalidades como la Escuela Nueva, un modelo pedagógico que surge en Colombia basado en la teoría de la Escuela Activa, para la educación en zonas rurales y que favorece la estimulación temprana de los más pequeños y consolida los conocimientos de los estudiantes de mayor edad.

En esta investigación y dada la cercanía de las investigadoras con los jóvenes que ingresan a la educación superior y que provienen del medio rural se hace necesario indagar en busca de respuestas a las siguientes preguntas orientadoras: ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del programa de enfermería de la Corporación Universitaria Adventista (UNAC), provenientes de zonas rurales ?, ¿Qué factores socioculturales se pueden identificar en los contextos de donde provienen los estudiantes del programa de enfermería de la UNAC que están vinculados con la investigación? , ¿Qué relaciones existen entre la comprensión lectora de los estudiantes de la UNAC participantes en la investigación y el contexto sociocultural rural del cuál provienen?

El objetivo general planteado fue analizar las relaciones entre la comprensión lectora de estudiantes del programa Enfermería de la Corporación Universitaria Adventista y el contexto sociocultural de ruralidad del que provienen a partir de dos objetivos específicos, el primero de ellos fue establecer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes provenientes de zonas rurales y adscritos al programa de Enfermería de la Corporación Universitaria Adventista y el segundo conocer las características de los contextos socioculturales que pudieran estar relacionados con el proceso de formación de los estudiantes de Enfermería de la Corporación Universitaria Adventista.

Para comprender la relación que tienen las condiciones culturales propias del área rural con el ejercicio de la comprensión lectora de los estudiantes de pregrado provenientes de dichas zonas, se realizó un rastreo de antecedentes en bases de datos, catálogos y sitios web de Universidades como la Universidad de Antioquia, Universidad Católica de Oriente, Universidad de San Buenaventura y Universidad de Manizales. Del total de artículos encontrados el 33.3 % fueron publicados en Colombia, el 28,8% en España; Estados Unidos y Argentina obtuvieron un porcentaje de 8,8% cada uno, Chile 6,6%, México 4,4%, Rusia 3,3%, Perú 2,2, finalmente Costa Rica y Ecuador 1,1% cada uno. El rastreo de la información evidencia que, de los 90 artículos consignados en la matriz, 38,2%, fueron publicados entre 1990 y 2004, 25,8% entre 2005 y 2009, 21.3% entre 2010 y 2015, 10.1% antes de 1990 y un 4,4% no tenían fecha. Dentro de la búsqueda se encontraron las palabras clave (contexto, ruralidad, educación, aprendizaje, jóvenes y comprensión lectora) inmersas en 90 artículos, en su mayoría relacionados con el concepto de ruralidad y sus transformaciones, los desafíos de la educación rural como proceso humano, social y político; el impacto de la educación agropecuaria en la zona rural, motivaciones y expectativas de los jóvenes rurales y sus problemas relacionados con la identidad, las vivencias de los jóvenes

rurales, la relación de la psicología en el desarrollo rural, el impacto que condiciones culturales y ambientales pueden tener sobre el rendimiento intelectual de las personas y sus habilidades sociales. Con respecto a la comprensión lectora los artículos se enfocaban en la relación con el funcionamiento metacognitivo en estudiantes universitarios, el análisis funcional del conocimiento previo para la comprensión de lectura y las características de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Por lo tanto, no se encontraron estudios específicos que dibujaran cómo influye el contexto sociocultural rural dentro de los procesos de comprensión de lectura de estudiantes que estuvieran cursando el pregrado.

Si bien en los últimos años la educación rural ha tomado fuerza en el debate académico orientándose hacia la búsqueda de formulación de políticas públicas de educación rural y frente a lo cual el gobierno encamina las acciones mirando la problemática desde factores como calidad, cobertura y pertinencia educativa en los contextos; ya específicamente al revisar los antecedentes investigativos en lo que tiene que ver con la relación entre ruralidad con la comprensión lectora de estudiantes que provienen de zonas rurales del territorio nacional se registra poca información acerca de las trayectorias académicas de los estudiantes rurales, a pesar de que se relacionan algunas condiciones del entorno que afectan el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales.

Es significativo señalar que a partir de esta investigación se buscó además comprender desde las experiencias de las estudiantes, como las vivencias y dificultades propias del entorno rural han contribuido o no a la consecución de la comprensión lectora de una forma adecuada y de esta manera poder tomar medidas frente a las condiciones con las que llegan estos estudiantes a la Corporación Universitaria Adventista.

1.2 Ruta Conceptual

El contexto teórico en el cual se fundamenta esta investigación trae principalmente el desarrollo de conceptos como juventud, ruralidad, comprensión lectora, teoría sociocultural y privación sociocultural. Lo anterior tomado desde la mirada de varios autores que a continuación se presentan.

Los aportes de Vygotsky (1982) autor de la Teoría Sociocultural, afirman que las relaciones entre desarrollo y aprendizaje en lo concerniente a la adquisición del lenguaje son procesos naturales de desarrollo, el aprendizaje se presenta como un medio que fortifica dicho proceso, colocando a su disposición las herramientas creadas por la cultura que extienden las posibilidades naturales del individuo y reestructuran sus funciones mentales.

Por tanto, según lo que Vygotsky sostiene, el desarrollo de los niños y las niñas parte de las relaciones sociales que practican en su entorno, a esto lo llamo proceso cooperativo gracias a las actividades que comparten los niños y los adultos, las cuales aportan a interiorizar otras formas de pensamiento para luego convertirlos en pensamientos propios desde la combinación de las funciones comunicativas y sociales.

Otro de los planteamientos importantes que describe la influencia de las condiciones sociales en el desarrollo del lenguaje es el que realiza el sociólogo inglés Bernstein (1973), su tesis se basa en que las características de la clase social regulan la estructura comunicativa en la familia lo que genera que exista una relación directa entre la clase social y los códigos sociolingüísticos que utilizan los niños y las niñas.

El autor menciona que existen dos códigos lingüísticos que corresponden a las clases bajas o medias, el primero llamado código restringido que representa las clases bajas pues en su contenido hay frases cortas sin terminar, pobre simbolización, vocabulario descriptivo y

concreto, además de pocas implicaciones lógicas y depende de su contexto de referencia.

Mientras que el código elaborado pertenece a las clases medias, sobresale el uso apropiado de la sintaxis, mejora la comunicación y la expresión del pensamiento, se presenta claramente como la expresión individual situado en un contexto, cabe aclarar que los niños mencionados en ambos códigos acceden a ellos dependiendo de su contexto situacional.

Así mismo, los aportes del sociolingüista Halliday (1982) se enmarcan en cómo la lengua crea múltiples significados para realizar el intercambio social; según este autor la cultura se fundamenta principalmente en un sistema de signos, entre estos el lenguaje, el cual depende directamente del contexto social en que se desarrollan los individuos en situaciones sociales; por lo tanto, el lenguaje presenta variaciones desde las diferentes formas en que se expresa y se cambian significados según el momento particular de la actividad comunicativa.

De otro lado, se tuvo en cuenta la deprivación sociocultural, entendida según Barello y colaboradores como la privación - por razones internas o por condiciones ambientales- de la transferencia cultural, que disminuye la capacidad de las personas para transformar sus estructuras cognitivas y responder apropiadamente a las fuentes de estimulación. (Barello, Palmucci & Schuager, 2007).

Esta trae consecuencias negativas ya que limita a las personas a hacer una lectura ligera de los estímulos, debido a que los individuos deprivados socioculturalmente podrían no tenerlas habilidades cognitivas necesarias para discriminar la información, presentan poca capacidad de adaptación al medio, aprendizajes memorísticos, poco sentido de pertenencia, prácticas pedagógicas rutinarias y escasa comunicación en el aula, entre otras.

López de Maturana (2010) afirma que estos sujetos “tienen dificultad para saber qué hacer con los datos que reciben y, si lo supieran, no estarían en condiciones de elaborar la información

ya que la deficiencia en las funciones cognitivas les impide comparar, plantear hipótesis, proyectar relaciones virtuales.”(p. 80)

Es importante señalar que establecer relaciones con los sujetos privados culturalmente no se puede basar simplemente en brindar estímulos a nivel educativo, sino en enseñarles una mediación para el uso creativo del entorno como herramienta para sortear la deprivación cultural. Una de las formas de sobreponerse a la deprivación cultural se da en la escuela cuando se media de forma significativa y asertiva por parte del profesor que es quien guía el proceso de modo cooperativo y con estrategias que les permiten a los individuos solucionar sus problemas inmediatos y a futuro.

Cabe señalar, que según los datos suministrados por el Diagnóstico de la pobreza rural – Colombia 2010-2014 (2015) las dimensiones de las condiciones de la niñez y la juventud están dadas a partir de cuatro características que se asocian con aquellos niños que viven en sectores rurales y se encuentran privados socioculturalmente y en situación de vulnerabilidad por múltiples factores como: la pobreza, la exclusión social, las limitaciones para el acceso a la escuela, el trabajo a temprana edad, lo que puede en su conjunto estar relacionado con dificultades en el aprendizaje y, particularmente, con dificultades en la comprensión lectora. Estas condiciones se mencionan a continuación:

i) inasistencia escolar, la cual trata de identificar si existen niños en edad escolar que no asisten a los centros educativos y se considera que un hogar sufre de esta privación si al menos un niño entre los 6 y 16 años no va al colegio; ii) rezago escolar, corresponde a una medición que busca determinar si el número de años aprobados por un individuo es adecuado para su edad, de esta manera se considera que un hogar presenta esta privación si al menos una persona entre los 7 y 17 años presenta rezago; iii) barreras de acceso a servicios para el cuidado de la primera infancia, se identifica que un hogar presenta esta privación si al menos uno de los niños entre los 0 y 5 años no dispone de acceso a los servicios para el cuidado infantil (salud, nutrición, cuidado y educación inicial) de manera simultánea; y iv) trabajo infantil, tiene el objetivo de establecer si en el hogar existen niños entre los

12 y 17 años que se encuentra ocupados, para lo cual se considera que un hogar presenta la privación si al menos uno de los menores se encuentra laborando. (p. 6)

Ahora bien, y atendiendo al desarrollo de esta investigación es importante mencionar el concepto de juventud, Brito (1996) afirma que la edad es un juicio que causa confusión ya que la mayoría de las personas definen al joven por este criterio, pero la juventud tiene diferentes formas de manifestarse y diversas variables como la clase social, la región, el género y el momento histórico.

Dentro de este marco, Garcés (2008) hace claridad de algunos términos, es así como ella menciona que la Organización de la Naciones Unidas (ONU) asocia el término jóvenes al grupo etario que está entre los 15 a los 24 años y la Organización Mundial de la Salud (OMS) los cataloga entre el grupo de los 10 a los 19 años; pero finalmente la edad como punto de referencia, relaciona a los jóvenes como personas que se encuentran en una edad transitoria para ingresar al mundo adulto.

Después de identificar algunos conceptos de juventud, es importante aclarar que para esta investigación el concepto de juventud es el período de la vida de una persona comprendido entre la niñez y la madurez, así como lo indica la ONU (citada por Garcés, 2008) que asocia el término al grupo etario que está entre los 15 a los 24 años.

Dentro de este orden de ideas y debido a que esta investigación se enmarca en los estudiantes de pregrado que provienen del sector rural, es importante conocer la ruralidad como un concepto que ha venido cambiando a lo largo del tiempo por los procesos de globalización e internacionalización de los mercados y la economía. Actualmente las fronteras entre el campo y la ciudad son cada vez más difíciles de identificar.

En el rastreo de conceptos se encontraron diversas definiciones del término rural, Según Pomareda (1993)

El medio rural es el conjunto de formaciones socio espaciales, locales y regionales reconocibles por la baja densidad poblacional que presenta el predominio de la agricultura y el bosque, con presencia de una importante diversidad de recursos naturales, todavía poco aprovechados pero potencialmente aprovechables para el mejoramiento de la calidad de vida de la población. (p. 46)

Según Pérez (2001) el término ruralidad hace referencia a un conjunto de regiones y de zonas (un territorio) en el cual su población desempeña diversas actividades en distintos sectores como la ganadería, pesca, turismo, agricultura, el comercio, la artesanía, los servicios, la minería y las industrias pequeñas y medianas, entre otros.

De Luna (2004) presenta un concepto acerca de cómo se presenta el campesino de hoy afirmando que:

Se desempeña en el ámbito rural pero la agricultura no necesariamente es su actividad fundamental; combina estrategias de subsistencia con las de mercado, e incluso son preponderantes estas últimas; su comunidad puede encontrarse alejada de los centros de desarrollo mas no necesariamente incomunicada; hace uso de la mano de obra familiar en su parcela en combinación con el trabajo asalariado, o bien sus ingresos provienen en su totalidad de su trabajo como asalariado del campo... (p. 14)

A partir de la reflexiones anteriores consideramos que a pesar de las dificultades que pueden existir en el mundo rural, como la pobreza y la exclusión social, este término no debe relacionarse a cabalidad con carencia o atraso, sino por el contrario y tal como la nueva ruralidad lo contempla como potencialidad en la medida en que este contexto les proporciona a los individuos la oportunidad de ver y comprender el mundo desde un punto de vista único lo que les da la posibilidad de apropiarse de capacidades que no desarrollan los sujetos en el medio urbano facilitándoles su desarrollo profesional y la adaptación a diversas situaciones a través de una lectura distinta del contexto.

Dentro de este marco, es importante incluir el concepto de comprensión lectora, desde la práctica de Solé (2001) se inicia por la lectura vista como una serie de habilidades no sólo de

codificación sino de pensamiento, conjugando los conocimientos previos y las experiencias, ya que para leer se necesita paralelamente decodificar y contribuir al texto con experiencias, objetivos e ideas previas.

La comprensión lectora se desarrolla junto con las habilidades metacognitivas, la creación, valoración, interpretación, inferencia, organización y retención de la información, que va adquiriendo y mejorando el lector a medida que tiene más acercamiento a diferentes textos. (Solé, 2001)

Con base en los objetivos de la investigación en relación con los estudiantes provenientes de zonas rurales, se asume como base conceptual la que entrega el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes MEN (2011) acerca de lo que es competencia lectora: “Competencia lectora es la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre los textos escritos y comprometerse con ellos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar sus conocimientos y su potencial, y participar en la sociedad. (MEN, 2011, p. 15)

Como complemento de esta ruta conceptual se desarrollaron dos artículos de investigación, uno titulado “Ruralidad: Una mirada a los escenarios actuales desde el desarrollo humano y la educación”, que reflexiona en torno a la ruralidad en tanto es un contexto con sus particularidades, que inciden en el desarrollo humano integral y en la formación desde las vivencias de sus pobladores, entrando en el análisis a priori que relaciona ruralidad con privación sociocultural y vulnerabilidad. Se parte entonces de la caracterización del contexto rural en Colombia, de los cambios surgidos a través del tiempo que trajeron el concepto de nueva ruralidad, hasta su refiguración en el marco de los escenarios actuales, donde el territorio convoca a reflexiones participativas para repensar la educación en todos los contextos.

El segundo titulado “La comprensión lectora desde una construcción sociocultural”, trata de la relación entre los diferentes contextos, urbano y rural, con el desarrollo de la competencia del lenguaje en lo que a comprensión lectora se refiere, desde el acercamiento a los postulados que presenta el Ministerio de Educación Nacional y algunos avances internacionales respecto al concepto de literacidad, que posteriormente se relacionan con la perspectiva sociocultural de Vygotsky, desde la cual se releva la importancia del lenguaje, por tanto, de la lectura como herramienta fundamental para la formación del pensamiento.

1.3. Presupuestos Epistemológicos

El desarrollo metodológico de esta investigación es cualitativa, se asume desde una perspectiva hermenéutico-comprensiva teniendo en cuenta que la hermenéutica “se define como la teoría y la práctica de la interpretación” (Álvarez, 2003, p. 80) esta investigación buscó comprender el fenómeno más allá de conocerlo y explicarlo a través de una unidad sujeto-objeto que permite la comprensión desde dentro de los fenómenos sociales, históricos, y humanos.

Entre los autores más representativos de esta línea de pensamiento se encuentran historiadores, científicos sociales y filósofos alemanes como Dilthey, Simmel, Droysen y Max Weber, así como Windelband y Rickert, neokantianos de la escuela de Baden.

Esta perspectiva surge como consecuencia de la complejidad de la realidad social que al ser dinámica y múltiple hace imposible instaurar leyes análogas a las existentes en las ciencias exactas, pues lo que se quiere es comprender los sentidos y significados que surgen de los sujetos y los escenarios sociales.

Uno de los pensamientos más sobresalientes desde este punto de vista, es el de Dilthey que propone a las ciencias culturales centrarse más en la comprensión interpretativa en lugar de ser

explicativas o predictivas. “La comprensión interpretativa es concebida por Dilthey como un proceso hermenéutico en el cual la experiencia humana depende de su contexto y no se puede descontextualizar ni utilizar un lenguaje científico neutral.” (Ramírez, Arcila, Buriticá & Castrillón 2004, p. 38)

En consecuencia, afirma Parra (2005) siguiendo a Dilthey “El sentido propio de la comprensión [o entendimiento] siempre se halla en un contexto de horizonte que se extiende hacia el pasado y el futuro. La historicidad y la temporalidad son dimensiones inherentes e inevitables de toda comprensión”. (p. 116)

Siendo así, para investigar desde una perspectiva hermenéutico-comprensiva es entonces vital tener presente el contexto y es por esto que en esta investigación se tuvieron en cuenta las características del contexto sociocultural de las participantes. De igual forma es indispensable la comunicación a través del lenguaje, pues según Berger y Luckman (citados por Murcia & Jaramillo, 2001) "mediante el lenguaje no sólo se objetiva el mundo subjetivo, sino que a su vez se incorpora el conocimiento socialmente compartido", (p. 35). Esto significa que, a través del lenguaje en cualquiera de sus formas, el investigador y el investigado tienen la oportunidad de expresar sus pensamientos, ideas, temores, ilusiones, en otras palabras, la manera como interpretan el mundo. De esta forma la realidad que viven los sujetos se puede objetivar a través del lenguaje para un acercamiento con el contexto que favorezca la comprensión del fenómeno de estudio.

La perspectiva hermenéutico – comprensiva se interesa por desarrollar un conocimiento ideográfico a través de diferentes enfoques metodológicos que permitan la obtención de información de fuentes diversas y la contrastación de la información que se adquiere. En esta investigación se obtuvo la información a partir de los resultados de la aplicación de una prueba

de comprensión lectora y de la realización de entrevistas lo que nos brindó la oportunidad de comprender la esencia del fenómeno de interés por medio del reconocimiento de las acciones y experiencias de los sujetos, y sus vivencias socioculturales.

1.4 Metodología utilizada en la generación de la información

Esta investigación tuvo un alcance exploratorio - descriptivo y se orientó desde un enfoque cualitativo con la utilización de algunos instrumentos etnográficos, además en el desarrollo del proceso se debió acudir a la estrategia planteada por Murcia & Jaramillo (2001), de la complementariedad etnográfica, con el fin de optimizar el análisis de la información.

Dado que lo que se buscaba era comprender el fenómeno, lo más próximo posible a la realidad que viven las estudiantes, se hizo necesario reconocer los aportes de diferentes tendencias en investigación (etnografía, fenomenología, hermenéutica, historias de vida, etc.), que tienen en cuenta el concepto de la complementariedad como una posibilidad de articular algunas opciones que nos brindan estas tendencias.

Esta propuesta metodológica, tuvo en cuenta la triangulación que se refiere según Denzin (1970) (citado por Betrián, Galitó, García, Jové & Macarulla, 2013) a la combinación de fuentes de datos y teorías en una investigación y ayuda a brindar posibles alternativas para organizar los datos en el estudio. Se definió utilizar la triangulación porque consideramos que la realidad debe ser complementada desde múltiples miradas, lo que significa que la percepción de un fenómeno se da en relación a los diferentes puntos de vista que emergen de los sujetos y de diferentes ángulos de análisis.

Existen diversas formas de triangular según Denzin (1970), las siguientes son las más utilizadas: triangulación por fuentes de datos, de investigadores, de teorías, de métodos y la

múltiple. En esta investigación y para efectos de validez, se utilizó la triangulación por fuentes de datos desde tres fuentes con instrumentos específicos, estudiantes con las entrevistas y la prueba de comprensión lectora, las docentes con las entrevistas y el análisis documental.

En otras palabras, se acudió a los siguientes instrumentos y fuentes: entrevistas semiestructuradas a estudiantes de pregrado del programa de enfermería de la Corporación Universitaria Adventista (UNAC), a docentes del curso y una prueba de comprensión lectora.

Población y unidad de análisis

La población seleccionada fueron jóvenes universitarias de la UNAC. La selección de la unidad de análisis fue intencional, es decir el criterio de selección se basó en el conocimiento y la experiencia que se tenía sobre la población a estudiar, pues una de las investigadoras se desempeñaba como docente de las estudiantes en el momento de la selección.

Se determinó que participarían del estudio un grupo de seis mujeres jóvenes de 18 a 25 años, de cuarto semestre de Enfermería de la institución universitaria mencionada que quisieran participar de la investigación, como requisito tres estudiantes debían ser oriundas de áreas rurales y tres de áreas urbanas pues el propósito de la investigación fue analizar las relaciones entre la comprensión lectora de estudiantes del programa Enfermería de la Corporación Universitaria Adventista y el contexto sociocultural de ruralidad del que provienen, y para esto se consideró indispensable no sólo conocer el contexto sociocultural de las estudiantes del medio rural y su desempeño en la prueba de comprensión lectora, sino también conocer el contexto y el desempeño de las estudiantes del área urbana para realizar el análisis.

La totalidad de los estudiantes del cuarto semestre elegidos para el estudio son de sexo femenino, lo cual, si bien no es intencional, muestra una mayor preferencia de esta carrera por las mujeres en relación con los hombres.

Recolección de la información

Se recogió la información a través de la aplicación de dos entrevistas semiestructuradas, una para las estudiantes seleccionadas y otra para dos docentes de la institución educativa con el fin de conocer sus opiniones con relación a la comprensión lectora de las estudiantes.

Posteriormente se aplicó una prueba de comprensión lectora en la cual se evaluaron los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) a partir de dos textos, uno expositivo y otro argumentativo.

La prueba de comprensión lectora que se utilizó en esta investigación se denomina “leer es la llave, comprender es la clave” realizada por Díaz, Landázuri, Pastrana & Romero para la Universidad Externado de Colombia - Maestría en Educación que se aplicó en mayo de 2009 a estudiantes de Fonoaudiología de la Universidad Manuela Beltrán, este instrumento no se puso a prueba pues ya había sido validado en la investigación antes mencionada con jóvenes universitarios (Ver Anexo A).

Para el análisis de esta prueba se utilizó un formato diseñado también por las investigadoras antes mencionadas, que permitió correlacionar la comprensión lectora y las estrategias cognitivas que utiliza cada una de las integrantes de la unidad de análisis. (Ver Anexo B). Además se tuvo en cuenta los estándares básicos de competencias de lenguaje establecidos por el MEN (2006) al terminar undécimo grado, relacionándolos con los resultados que se obtuvieron en la prueba de comprensión lectora que se le aplicó a los estudiantes (Ver Anexo C).

Otra de las técnicas de recolección de datos que se utilizó fue una entrevista semiestructurada, con la cual se recolectaron datos de las participantes a través de unas preguntas abiertas formuladas en un orden específico, en este tipo de entrevista los participantes pueden responder libremente en contraste con un cuestionario de preguntas cerradas y se hace para recolectar datos suficientes e indagar sobre un área de interés (Morse & Field, 1995).

La intención que surge a partir de la aplicación de las entrevistas es recolectar información de las integrantes de la unidad de análisis y relacionarla con la prueba de comprensión lectora. Se realizaron entonces una serie de preguntas con relación a los datos biográficos o personales de las participantes, las características socioculturales relacionadas con los recursos educativos y las condiciones físicas de la vivienda, la escuela, el barrio, las características de las familias con relación al núcleo familiar, nivel educativo de los padres, acompañamiento familiar y docente, información acerca de las relaciones sociales que sostenían las estudiantes con la familia, los vecinos y los amigos, el gusto por la lectura y los hábitos familiares y personales relacionados con los procesos de lectura. (Ver Anexo D).

Adicionalmente, se aplicaron dos entrevistas para los docentes que orientaban algunas áreas en este semestre con el propósito de obtener sus puntos de vista desde preguntas como: la importancia de la interacción social con los estudiantes, relevancia de la comprensión de lectura, deserción escolar, estrategias que utiliza en el aula para fomentar la comprensión lectora, entre otras. (Ver Anexo E).

La estructura de estas entrevistas fue realizada por las investigadoras, por lo que fue necesario someter estos instrumentos a prueba con la colaboración de un estudiante oriundo de zona rural, otro de zona urbana y un docente universitario lo que determinó la realización de

algunas modificaciones a las entrevistas con el objetivo de asegurar la coherencia y la efectividad del instrumento.

Para efectos de esta investigación, las entrevistas se realizaron en aulas de clase de la UNAC en momentos elegidos por las participantes de la investigación, de forma individual y en presencia de una de las investigadoras, los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información fueron grabaciones de audio.

Teniendo en cuenta las dimensiones éticas que trae toda investigación, las participantes firmaron un consentimiento informado, entendido como la decisión consciente y reflexiva que toman los sujetos sociales para participar en el proceso investigativo el cual incluyó acuerdos sobre el tema a trabajar, los límites, tiempos y momentos del proceso investigativo, la agenda de entrevistas, la posibilidad de hacer públicos los resultados de la investigación y la forma de difusión de los hallazgos (Galeano, 2000). El consentimiento informado se diligenció antes de iniciar la investigación por cada uno de los sujetos del estudio. (Ver Anexo F).

Una vez se contaba con todos los formatos aprobados por la asesora de tesis se procedió a hacer el envío del anteproyecto de investigación al comité de ética de la UNAC, para contar con su aval y proceder con el trabajo de campo. Al obtener la aprobación por el comité de ética, se citó a las integrantes de la unidad de análisis que cumplieran con los criterios de selección a una reunión para contarles acerca del proyecto.

Después de la selección de las 6 integrantes de la unidad de análisis, se agendaron unos espacios dentro de la Universidad para realizar la aplicación de la prueba de comprensión lectora, previa firma del consentimiento informado, esta prueba tuvo una duración de 45 minutos (ver Anexo F), y posterior a esa actividad se citó a las participantes para realizar la entrevista de forma individual con una duración aproximadamente de 50 minutos (ver Anexo D).

Finalmente se acude a la voz de las docentes, quien proveen la información para esta investigación a través de las entrevistas semiestructuradas realizadas de forma individual.

1.5 Proceso de análisis de información

Para el análisis de los datos se utilizó la siguiente ruta metodológica:

- a. Obtener la información: a través de los resultados de la prueba de comprensión lectora y de los datos provenientes de los entrevistados. (Ver Anexo A).
- b. Transcribir y ordenar la información proveniente de la prueba de comprensión lectora y las entrevistas semiestructuradas realizadas a los estudiantes y docentes. (Ver Anexo I, H).
- c. Codificar la información: según Rubin & Rubin (1995) (citados por Fernández, 2006) “es el proceso mediante el cual se agrupa la información obtenida en categorías que concentran las ideas, conceptos o temas similares descubiertos por el investigador, o los pasos o fases dentro de un proceso”. (p. 4). En el proceso de agrupar la información se utilizan códigos y categorías que designan unidades de significado a partir de la información compilada durante una investigación. (Ver Anexo J, K)
- d. Integrar la información: aquí se relacionaron las categorías obtenidas en el paso anterior entre sí y con los referentes teóricos de la investigación.

Este proceso de análisis se realizó con el software Atlas ti 7 que se utiliza para el análisis de los datos cualitativos en procesos investigativos. Se inició con la apertura de tres unidades hermenéuticas para organizar, codificar y hacer reflexiones o anotaciones acerca de los documentos primarios, en este caso las entrevistas; en la primera unidad hermenéutica se incluyó la sistematización del total de las entrevistas, en la segunda unidad se tuvieron en cuenta las entrevistas realizadas a las estudiantes provenientes de zonas rurales y, en la última, se codificó

la información de las estudiantes de zonas urbanas; esta separación se hizo con el fin de realizar un análisis individual y, posteriormente, realizar una comparación de los datos resultantes de las entrevistas de los estudiantes provenientes de zonas urbanas y rurales.

A partir de los datos de las entrevistas, se asignaron códigos a las citas dentro del texto y se formaron familias con estos códigos, luego se establecieron vínculos entre las diversas familias y los códigos. Las familias resultantes recibieron los nombres de actores, espacio, lectura y mediación, estas familias se formaron de acuerdo a las relaciones entre los códigos con lo cual se realizó el análisis de la información que permitió conocer las características de los contextos socioculturales a profundidad desde la voz de las participantes.

Es de anotar que el análisis de las entrevistas mostró una emergencia de códigos cuantitativamente significativos que nos orientaban a trabajar unas categorías, en tanto que además aparecían unas opacidades, algo que no se nombraba, que no era tan presente, pero que al realizar un análisis a profundidad esas opacidades fueron significativamente valiosas en la apropiación de herramientas, instrumentos y conocimientos para desarrollar las habilidades del lenguaje. (Ver Anexo G).

Después de obtener las categorías que emergían de los códigos, se hizo necesario establecer las variables socioculturales que surgieron de la información proveniente de las entrevistas, con el fin de correlacionar los resultados de la prueba de comprensión lectora con estas variables y así analizar la relación entre los contextos socioculturales y los resultados de esta prueba.

Para lograr este objetivo, se construyó una matriz de datos, la cual nos permitió organizar la información por variables para hacer la selección de las que se utilizarían en el cruce de estas con la prueba de comprensión lectora. Las variables que se seleccionaron fueron: lugar de

procedencia, estrato social, acompañamiento familiar en la realización de las tareas, el gusto por la lectura y los resultados de la prueba de comprensión lectora. (Ver Anexo J, K)

Por otro lado y con el fin de sistematizar los resultados de la prueba de comprensión lectora de forma clara, cada uno de los niveles de comprensión lectora retomados para cada una de las lecturas propuestas fue evaluado sobre un 100% de respuestas acertadas. De esta forma se le asignaron valores cuantitativos a las valoraciones cualitativas de las estrategias cognitivas desarrolladas en cada uno de los niveles de comprensión lectora evaluados. En el nivel literal se evaluaron las estrategias cognitivas de observación y ordenamiento, en el nivel inferencial las de síntesis y clasificación, por último en el nivel crítico las de jerarquización y comparación-relación.

2. Principales hallazgos y conclusiones

En Colombia, los resultados de pruebas internacionales aplicadas a jóvenes, como las PISA, evidencian que existen importantes deficiencias en el desarrollo de la comprensión de lectura como habilidad básica que se debe tener no sólo para rendir adecuadamente en el medio escolar, sino que le permite al ser humano desenvolverse en el mundo cotidiano de una forma autónoma y efectiva. Esta problemática ha permeado tanto zonas rurales como urbanas del territorio colombiano y los resultados de esta investigación no han sido ajenos a estas circunstancias.

En esta investigación, los niveles de comprensión lectora de las estudiantes de la UNAC, sin tener en cuenta sus lugares de procedencia sean rurales o urbanos, son bajos. Esto se evidenció en los resultados de la prueba de comprensión lectora que se aplicó, la cual mostró que las estudiantes tienen dificultades en la comprensión lectora en ambos textos evaluados (expositivo y argumentativo) y en los tres niveles que se valoraron (literal, inferencial y crítico).

En el análisis comparativo territorial, los resultados muestran una leve ventaja de las estudiantes rurales frente a las estudiantes procedentes de zonas urbanas, estos resultados nos acercan a la comprensión de los fenómenos sociales que suceden en los territorios nacionales y a las variables que pueden estar relacionadas con el desarrollo de la comprensión lectora.

Cabe señalar, que a partir del análisis se determinó que existen factores socioculturales en ambos territorios que pueden afectar el desarrollo de competencias en comprensión lectora tales como el estrato, el nivel educativo de los padres, el acompañamiento familiar y docente, la motivación, los hábitos de lectura y la interacción social como base de los procesos de aprendizaje.

Durante la realización de las entrevistas, se evidenció que las jóvenes ven su proceso de formación desde la ruralidad como un desafío, pues aspectos como la falta de calidad de la infraestructura de las instituciones educativas y las diferentes rutas de acceso, asociados con las grandes distancias que deben recorrer para llegar a la escuela, las dificultades para acceder a los servicios públicos, la violencia, la inaccesibilidad a recursos educativos en cantidad y calidad adecuadas, un rol docente poco atractivo y un plan curricular que no se adapta a sus necesidades son considerados obstáculos en ese proceso. No obstante, reconocen las ventajas de haberse formado en el territorio rural, como el contacto con la naturaleza, la tranquilidad, la relación estrecha en las familias, los pares y la comunidad en general, lo que hace que evoquen los momentos vividos y consideren sus territorios como los ideales debido a esas condiciones particulares.

Por otro lado, las jóvenes procedentes del territorio urbano no son ajenas a los obstáculos en su proceso de formación, pues se evidenciaron condiciones que convergen con las del medio rural, como el nivel socioeconómico bajo, la violencia en el territorio que limita la interacción social y el bajo nivel educativo de los padres.

En los marcos de las observaciones anteriores, consideramos que la comprensión lectora de las estudiantes del programa de enfermería de la UNAC que participaron de esta investigación está influenciada en gran medida por el contexto sociocultural del cual provienen. Por lo tanto, existe una relación estrecha entre los contextos en los cuales tuvieron su desarrollo personal y académico y el desarrollo de competencias y habilidades para comprender un texto.

Los resultados de esta investigación dejan en evidencia la importancia de implementar políticas educativas que tengan en cuenta el contexto de los estudiantes y no la homogeneización del proceso enseñanza-aprendizaje como se ha pretendido a lo largo de los años. Además el sistema educativo colombiano debe repensar la educación y las estrategias que actualmente se utilizan en la educación básica hasta la educación superior para promover las competencias comunicativas en los estudiantes, pues tener buenas competencias a nivel de comprensión de lectura, sin duda, asegura el progreso académico de los estudiantes y permite que estos puedan ser competitivos a nivel laboral y tengan un mejor desarrollo personal, profesional y social.

Frente a los desafíos que plantea la educación en los territorios rurales, se deben dejar abiertas posibilidades de nuevas lecturas y de una evaluación flexible para la toma de decisiones en relación a la formación de los sujetos para constantes mejoras en la lectoescritura al interior de las universidades. Por esta razón, las instituciones de educación superior, en los programas de maestría y doctorado en educación, deben aportar con investigaciones que soporten una educación que tenga en cuenta el contexto, pues la educación rural requiere para transformar la sociedad apuestas que sean justas y equitativas para su población.

A partir de este trabajo, se abren otros campos investigativos relacionados con la educación como escenario en los nuevos contextos educativos. Estas nuevas oportunidades de investigación deben fortalecer las iniciativas nacionales de tratar la educación, no como un proceso basado en

la homogeneización sino como un proceso que necesita conocer y estar en sintonía con los contextos de los educandos, especialmente de aquellos, que tienen condiciones asociadas a la privación sociocultural y a situaciones de vulneración como es el caso de los estudiantes de las zonas rurales.

Cabe agregar que para que esto sea posible es necesario el compromiso de profesionales en el área de la educación que sean críticos, propositivos, que conozcan los contextos, sean sensibles a estos y tengan las competencias para promover la formación integral de los estudiantes, pues hoy más que nunca, la población rural, que convive con problemáticas sociales y económicas más acentuadas que la población urbana, requiere acciones que promuevan el empoderamiento y la visibilización de la sociedad rural para enfrentar los obstáculos de cara a mejorar la calidad de vida de la población y a contribuir al bienestar de sus habitantes y que mejor acción que la de perfeccionar la educación vista como el proceso que transforma a individuos y comunidades.

3. Productos generados

3.1 Publicaciones

Se realizaron tres artículos, dos individuales y uno grupal, en los artículos individuales se hacen reflexiones teóricas de profundización en las categorías de comprensión de lectura y ruralidad que hacen parte del proyecto de investigación. En el artículo grupal se exponen los resultados o hallazgos que se tuvieron en todo el proceso investigativo denominado “la comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas.”

3.2 Diseminación

Se participó en dos simposios, uno de educación realizado el 22 de octubre de 2016 en la sede del CINDE en Sabaneta y el otro, fue el simposio de investigación realizado el 18 de noviembre de 2016 en la Universidad de San Buenaventura, institución que tiene convenio con el CINDE –. En el primero, se hizo la presentación de la propuesta educativa denominada “La comprensión lectora: una alternativa en el ambiente universitario para mejorar los procesos de aprendizaje” y en el segundo se hizo la socialización de los avances del proyecto de investigación: “la comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas”.

3.3 Aplicaciones para el desarrollo

A partir de la investigación “La comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas” surge la propuesta educativa: “La comprensión lectora: una alternativa en el ambiente universitario para mejorar los procesos de aprendizaje” cuyo objetivo general es propiciar el ejercicio de la comprensión lectora en jóvenes que ingresan a la universidad a través de la integración de procesos educativos y de desarrollo humano.

Ésta cuenta con una metodología en la cual se desarrollan talleres de forma lúdica y vivencial, enfocados a nivel teórico-práctico; los jóvenes desarrollan aprendizajes colaborativos, cooperativos para el análisis, síntesis y conceptualización de los contenidos a través de estrategias de comprensión lectora, guías de trabajo, ejercicios didácticos, solución de preguntas mediante procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, y finalmente se establecen bases conceptuales para tener en cuenta en el proceso de comprensión lectora que les

permitan generar estrategias de automonitoreo y autorregulación favoreciendo su desempeño personal, académico, profesional y social.

Esta propuesta es una plataforma de trabajo que parte del aprovechamiento de las fortalezas con las que llegan los estudiantes a la educación superior y se hace énfasis en las posibles dificultades que confrontan dichos estudiantes en relación con la comprensión lectora.

Esta propuesta se fundamenta en el constructivismo pedagógico, desde el pensamiento de autores como Jean Piaget, Bruner y Vygotsky y se tienen en cuenta principios pedagógicos como el aprendizaje autotélico, el reconocimiento a la diversidad, una relación docente-estudiante dinámica y potenciadora y el reconocimiento de saberes previos.

Con esta iniciativa se pretende impactar las diferentes dimensiones del desarrollo humano de los jóvenes por cuanto la comprensión lectora trasciende en la medida que el estudiante es capaz de comprender de forma literal un texto, pero a su vez es capaz de leer, comprender su entorno y aportar de manera significativa a través del análisis crítico y reflexivo de su realidad, pues la comprensión lectora es una habilidad básica que se debe tener no sólo para rendir adecuadamente en el medio escolar, sino que le permite al ser humano desenvolverse en el mundo cotidiano de una forma autónoma y efectiva.

Bibliografía

- Álvarez, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*, México, Paidós.
- Barello, A., Palmucci, V., y Schuager, N. (2007). *Reflexión Teórica: “De novatos a expertos del pensar: La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva”*. Disponible en: <http://www.xpsicopedagogia.com.ar/de-novatos-a-expertos-del-pensar-la-teoria-de-la-modificabilidadestructural-cognitiva.html>

- Betrián, E, Galitó, N, García, N, Jové, G y Macarulla, M. (2013). La triangulación múltiple como estrategia metodológica. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11() 5-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55128238001>
- Bernstein, B. (1973). *Class, codes and control* (Vols. 1–IV). London.
- Brito, R. (1996). *Hacia una sociología de la juventud. Algunos elementos para la deconstrucción de un nuevo paradigma de la juventud*. (Revista Jóvenes, Vol. Año 1-N 1-Cuarta época, pp. 24-33). México: Centro de investigación y estudios sobre juventud de México.
- De Luna, M. (2007). *Campesinado: objeto de estudio y sujeto de política pública. La evolución de las organizaciones campesinas en México*. Simposio RUR-1 ¿Exclusión o Recomposición del Campesinado en América Latina? Bruselas.
- Diagnostico de la pobreza rural-Colombia 2010-2014. (2015). Dirección de Desarrollo Rural Sostenible – DDRS Subdirección de Producción y Desarrollo Rural —SPDR. Bogotá. Disponible en : <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Agriculturapequarioforestal%20y%20pesca/Pobreza%20Rural.pdf>
- Fernández, L. (2006). *¿Cómo analizar datos cualitativos?* Universidad de Barcelona., Instituto de Ciencias de la educación (7) ,1-13.
- Galeano, E. (2000). *Ética de la investigación social: Una mirada desde trabajo con niñas y jóvenes explotados sexualmente. En Proyecto, construcción interactiva de ambientes para el desarrollo humano* (Medellín). FUNLAM.
- Galeano, M. E. (2004). *Observación participante: actividad de vida cotidiana o estrategia de intervención social*. En Estrategias de investigación social cualitativa. (pp. 29-61). Medellín.
- Garcés, A. (2008). Juventud Rural. Imágenes que rondan al joven en contextos rurales. *Anagramas*, 7(13), 127–146.
- Halliday, M.A.K. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hamodi, S. (2014). La escuela rural: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos. *Revista Palabra*, 14 (Universidad de Cartagena), 46-61.
- López de Maturana, S. (2010). *Maestros en el territorio*. La Serena: Universidad de La Serena.

- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Disponible en http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf (consultado el 2 de abril de 2017).
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media*. Disponible en: <https://docs.google.com/file/d/0B1UUolFHM5aceHlnamg5UldxVUE/edit> (consultado el 5 de abril de 2017).
- Morse, J., & Field, P. (1995). *Qualitative research methods for health professionals*. CA: Sage, (ThousandOaks).
- Murcia, N; Jaramillo, L. (2001). La Complementariedad como Posibilidad en la Estructuración de Diseños de Investigación Cualitativa. *Cinta de Moebio*, núm. 12, Universidad de Chile Santiago, Chile.
- Parra, M. (2005). *Fundamentos epistemológicos, metodológicos y teóricos que sustentan un modelo de investigación cualitativa en las ciencias sociales*. Tesis para optar al grado de Doctora en Filosofía con Mención en Epistemología de las Ciencias Sociales. Universidad de Chile. p.116
- Pérez, E. (2001). *Hacia una nueva visión de lo rural*. Giarracca N, compiladora. *Nueva Ruralidad en América Latina*. Buenos Aires: CLACSO, p. 17–28
- Pomareda, C. (1993). *La agricultura en el desarrollo económico de Centroamérica en los 90*. Colección investigación y desarrollo. San José de Costa Rica.
- Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD). (2011). *Informe Nacional de desarrollo Humano: Colombia rural razones para la esperanza*.
- Ramírez, L; Arcila, A; Buriticá L. y Castrillón, J. (2004). Paradigmas y modelos de investigación. Fundación universitaria Luis Amigó. Facultad de Educación. Segunda Edición.
- Solé, Í. (2001). *Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona.
- Viñas Román, J. (2003). *Transformar la educación rural en América Latina y el Caribe. Un desafío insoslayable*. Revista digital y rural, educación, cultura y desarrollo rural., p. 1-14.
- Vygotsky, L. (1982). *SobranieSochinenii [Obras completas]* (Pedagógica, Vol. I-VI). Moscú.

Anexo A. Prueba de comprensión lectora

“Leer es la llave, comprender es la clave”

Comprensión lectora

Universidad Externado de Colombia- Maestría en Educación- Proyecto .de Investigación.
Comprensión Lectora. Proyecto “LEER ES LA LLAVE, COMPRENDER ES LA
CLAVE”.

Jacqueline Díaz C., Elisa Landázuri C., Sol Viviana Pastrana Q. & Erika Romero B. Mayo
30 de 2009

E: _____ SEMESTRE: ____ FECHA: _____

Lea cuidadosamente el texto tomado del diario El Tiempo en su publicación del 28 de febrero de 2009. A continuación, responda cada una de las siguientes preguntas.

Texto No. 1

El que los polos se derritan por efecto del calentamiento no es un hecho ajeno al país. Se sabe que cuando un glaciar en el Ártico o la Antártida se disuelve y se vuelve agua, ese líquido cae al océano y aumenta su nivel.

Por eso, estudios adelantados en Colombia por el Instituto de Investigaciones Marinas y Costeras (INVEMAR) han demostrado que el mar se podría tragar parte de los territorios de Tumaco (Nariño), Cartagena (Bolívar) y de la Isla de San Andrés y Providencia, una situación

que podría llegar a ser una tragedia de aquí a 50 años, según mediciones del Panel Intergubernamental sobre Cambio Climático de las Naciones Unidas (IPCC).

Ricardo Lozano, director del Instituto de Hidrología y Estudios Ambientales (IDEAM), le explicó al diario El Tiempo, que la repercusión del deshielo ya está prevista, pero este nuevo estudio obliga a las autoridades nacionales a revisar las consecuencias que el aumento del nivel del mar podría tener sobre estas ciudades. La idea es que se hagan ajustes en prevención y en reducir la vulnerabilidad.

Debido a esto, "La misión de los alcaldes ahora es definir reubicaciones o no dejar construir más hoteles o casas en zonas costeras en riesgo. Las decisiones frente a este problema se tienen que acelerar y no pueden esperar más", explicó Lozano (2009).

El océano sobre la Costa Pacífica colombiana aumenta de 3 a 5 milímetros anuales, y en la Costa Atlántica sube de 1 a 2 milímetros cada 12 meses. De paso, ese crecimiento también genera erosión, por el golpe repetido de las olas sobre los terrenos que antes estaban lejos del agua.

Por eso, según el INVEMAR, la Costa Atlántica ha perdido 515 kilómetros lineales de terrenos, que se han desmoronado frente al mar, 100 hectáreas de ellos estaban dedicados a la agricultura. También se han visto afectadas alrededor de 1.000 viviendas que han sido arrastradas por las olas.

GINEBRA (AFP y AP)

Marque con una X la respuesta correcta.

1. El texto gira alrededor del tema:

- a. Cambio climático

- b. Calentamiento global
- c. Deshielo de los polos
- d. Crecimiento oceánico

2. La idea principal del párrafo número dos es:

- a. El IPCC afirma que el cambio climático afectará el nivel del mar.
- b. El INVEMAR pronostica una tragedia costera en cincuenta años.
- c. El mar se podría tragarse parte de los territorios colombianos.
- d. Los cambios marítimos podrían generar una tragedia en cincuenta años.

3. La idea principal del párrafo número tres es:

- a. El IDEAM sugiere a las autoridades nacionales medir el impacto del deshielo y prevenir desastres.
- b. El IDEAM sugiere a las autoridades nacionales revisar a cabalidad las consecuencias del deshielo.
- c. El IDEAM debe realizar ajustes en prevención y reducir la vulnerabilidad de las zonas en situación de riesgo.
- d. Ricardo Lozano, director del IDEAM explica las repercusiones del deshielo en las ciudades costeras.

4. La disminución del territorio en las zonas costeras Colombianas se debe a:

- a. Calentamiento global.
- b. Alto nivel de erosión.

- c. Construcciones hoteleras.
- d. Disolución de los glaciares.

5. La finalidad del texto es:

- a. Convocar a las autoridades nacionales a revisar el efecto del deshielo y plantear proyectos de prevención.
- b. Describir los estudios realizados con respecto al deshielo y las consecuencias en el territorio colombiano.
- c. Advertir acerca de los efectos que traerá a futuro el deshielo en las zonas costeras colombianas.
- d. Exponer la postura del IDEAM con respecto a las implicaciones del deshielo en Colombia.

6. El escrito presentado corresponde al género discursivo:

- a. Pedagógico
- b. Social
- c. Científico
- d. Publicitario

7. El escrito presentado corresponde a la tipología:

- a. Narrativa
- b. Explicativa
- c. Expositiva
- d. Argumentativa

8. Realiza un esquema de análisis de la lectura

Lea cuidadosamente el texto tomado del *NRDC* en el 2006.

A continuación, responda cada una de las siguientes preguntas.

Texto No. 2

Los científicos creen que podríamos estar cerca del punto sin retorno para la contaminación que causa el calentamiento global. La mayoría de los expertos coinciden que las concentraciones del bióxido de carbono en la atmósfera deben mantenerse por debajo del límite de 450 partículas por millón, un nivel que podríamos superar en las próximas décadas. Si sobrepasamos ese nivel, enfrentaremos el peligro de que el impacto sea grave e irreversible.

El calentamiento global es una de las más graves amenazas a nuestro ambiente, a nuestra salud y a nuestra economía. La mayoría de los estudios científicos más recientes confirman que el planeta se está calentando y que este calentamiento ya está causando cambios ambientales que tendrán impactos económicos y sociales considerables.

Los científicos señalan que los niveles del bióxido de carbono en nuestra atmósfera son los más altos de los últimos 650.000 años. La buena noticia es que podemos detener las peores consecuencias del calentamiento global si logramos que las fábricas sean más eficientes, que los hogares y las oficinas reduzcan el desperdicio de energía y que se fabriquen automóviles con mayor rendimiento de gasolina y que usen tecnologías más limpias. Pero es necesario tomar medidas ahora y que se actúe de una manera decidida para evitar graves consecuencias. Cada año que pasa sin que el problema del calentamiento global se enfrente de una manera decidida hace que éste problema sea más difícil y más caro de resolver. Si no hallamos una solución dentro de los próximos 10 años podría ser demasiado tarde. Consejo para la Defensa de Recursos Naturales (NRDC)

Marque con una X la respuesta correcta.

1. El título que asignaría al texto es:

- a. Las consecuencias del Calentamiento Global
- b. Las soluciones al Calentamiento Global
- c. Las causas del Calentamiento Global
- d. Las amenazas del Calentamiento Global

2. La tesis principal del autor es:

- a. Los cambios ambientales provocarán impactos que repercutirán notablemente en la economía y la calidad de vida.
- b. El calentamiento global es una de las más graves amenazas a nuestro ambiente, a nuestra salud y a nuestra economía.
- c. Si se sobrepasa el límite de concentración de bióxido de carbono en la atmósfera, el impacto será grave e irreversible.
- d. Se deben tomar medidas dentro de los próximos diez años para evitar las consecuencias del calentamiento global.

3. ¿Por qué el autor afirma que “podríamos estar cerca del punto sin retorno”?:

- a. Porque los científicos señalan que los niveles del bióxido de carbono en nuestra atmósfera son los más altos de los últimos 650.000 años.

- b. Porque si se sobrepasa el límite de concentración de bióxido de carbono en la atmósfera, el impacto será grave e irreversible.
- c. Porque las concentraciones del bióxido de carbono en la atmósfera deben mantenerse por debajo del límite de 450 partículas por millón.
- d. Porque si no hallamos una solución dentro de los próximos 10 años podría ser demasiado tarde.

4. La conclusión del autor es:

- a. Los cambios ambientales provocarán impactos que repercutirán notablemente en la economía y la calidad de vida.
- b. El calentamiento global es una de las más graves amenazas a nuestro ambiente, a nuestra salud y a nuestra economía.
- c. Si se sobrepasa el límite de concentración de bióxido de carbono en la atmósfera, el impacto será grave e irreversible.
- d. Se deben tomar medidas dentro de los próximos diez años para evitar las consecuencias del calentamiento global.

5. El escrito presentado corresponde al género discursivo:

- a. Pedagógico
- b. Social
- c. Científico
- d. Publicitario

6. El escrito presentado corresponde a la tipología:

- a. Narrativa
- b. Explicativa
- c. Expositiva
- d. Argumentativa

7. Realiza un esquema de análisis de la lectura.

8. Establezca las similitudes y diferencias que encuentra entre el texto No. 1 y el texto No. 2, en el siguiente cuadro.

<i>SIMILITUDES</i>	<i>DIFERENCIAS</i>

Anexo B. “leer es la llave, comprender es la clave”

Comprensión lectora

Correlación de la comprensión lectora & estrategia cognitiva

Universidad Externado de Colombia- Maestría en Educación- Proyecto .de Investigación.

Comprensión Lectora. Proyecto “LEER ES LA LLAVE, COMPRENDER ES LA CLAVE”.

Jacqueline Díaz C., Elisa Landázuri C., Sol Viviana Pastrana Q. & Erika Romero B. Mayo
30 de 2009

Las tablas a continuación permiten visualizar la correlación del tipo de comprensión lectora retomada para cada una de las lecturas propuestas y la estrategia cognitiva desarrollada a la hora de responder las preguntas.

Correlación Texto 1. Expositivo

COMPRESIÓN LECTORA	ESTRATEGIAS COGNITIVAS	PREGUNTA No.	RESPUESTA SI	RESPUESTA NO
NIVEL LITERAL	OBSERVACIÓN			
Reconoce las ideas principales		1		
Reconoce las ideas secundarias		3		
	ORDENAMIENTO			
	Identifica los hechos o situaciones de causa efecto			
	Relaciona los hechos o situaciones de causa y efecto			
	Ordena en una estructura los hechos o situaciones de causa y efecto			
NIVEL INFERENCIAL	SÍNTESIS			
Realiza inferencias macropragmáticas				
Realiza inferencias micropragmáticas				
Realiza inferencias genéricas		6		
Realiza inferencias organizacionales		7		

	CLASIFICACIÓN		
	Identifica conceptos o ideas clasificables		
	Establece los criterios de clasificación		
	Organiza los conceptos o ideas en clases		
NIVEL CRÍTICO	JERARQUIZACIÓN		
	Elabora un esquema donde se incluyen las clases en el orden preestablecido	8	
	Clasifica jerárquicamente la información		
	COMPARACIÓN Y RELACIÓN		
	Establece las variables de organización del texto		
	Identifica los datos de acuerdo a las variables		

Correlación Texto 2. Argumentativo

COMPRESION LECTORA	ESTRATEGÍAS COGNITIVAS	PREGUNTA No.	RESPUESTA SI	RESPUESTA NO
NIVEL LITERAL	OBSERVACIÓN			
Reconoce la tesis planteada por el autor		1		
Reconoce los argumentos planteados por el autor				
NIVEL INFERENCIAL				
Realiza inferencias macrosemánticas				
NIVEL LITERAL	ORDENAMIENTO			
	Identifica los hechos o situaciones de causa efecto			
	Relaciona los hechos o situaciones de causa y efecto			
	Ordena en una estructura los hechos o situaciones de causa y efecto			
NIVEL INFERENCIAL	SÍNTESIS			
Realiza inferencias macropragmáticas				
Realiza inferencias micropragmáticas				
Realiza inferencias genéricas		5		
Realiza inferencias organizacionales		6		
	CLASIFICACIÓN			
	Identifica conceptos o ideas clasificables			
	Establece los criterios de clasificación			
	Organiza los conceptos o ideas en clases			
NIVEL CRÍTICO	JERARQUIZACIÓN			
	Elabora un esquema donde se incluyen las clases en el orden preestablecido			
	Clasifica jerárquicamente la información			
	COMPARACIÓN Y RELACIÓN			
	Establece las variables de organización del texto			
	Identifica los datos de acuerdo a las variables			
	Establece similitudes y diferencias entre los datos de cada variable			

Correlación de la estrategia con Lista de Chequeo Metacognición

ESTRATEGIAS	PREGUNTA
PLANIFICACIÓN	

ESTRATEGIAS	PREGUNTA
Planifica el acto lector	¿Establezco el propósito de la lectura?
	¿Determino el tiempo que requiero para realizar la lectura?
	¿Doy un vistazo al texto para tener una idea de su nivel de complejidad?
Predice el tipo de texto	¿Doy un vistazo al texto para identificar su tipología?
	¿Establezco lo que conozco sobre el tema que propone la lectura?
	¿Reconozco lo que necesito saber?
	¿Sé dónde puedo conseguir más información?
	¿Soy consciente de mis niveles de atención durante la lectura?
	¿Necesito de estrategias de apoyo (Tomar apuntes, subrayar) para recordar la información?
	¿Necesito leer con un diccionario a la mano?
SUPERVISIÓN	
	¿Cuándo no comprendo abandono el texto?
	¿Cuándo no comprendo el texto, lo vuelvo a leer?
	¿Mientras leo detecto mi sensación de <i>insight</i> (comprensión rápida) y fomento mi autoconfianza?
Analiza los recursos lingüísticos del texto	¿Presto atención a mis limitaciones semánticas y busco en el diccionario las palabras desconocidas?
	¿Reconozco la estructura lógica inherente a un párrafo?
	¿Me percato si los signos de puntuación cumplen correctamente su función de cohesión y coherencia?
Analiza la información relevante y complementaria del texto	¿Atiendo selectivamente a las partes importantes del texto?
Analiza los hechos y opiniones que contiene el texto	¿Entendiendo las opiniones del autor?
Jerarquiza el tema central y los temas específicos del texto	¿Puedo hacer un comentario al texto?
Jerarquiza la idea principal y las ideas secundarias del texto	¿Encuentro la idea principal del texto?
Jerarquiza tipos de relaciones	¿Sé cómo se relaciona esta información nueva con la que ya conozco?
Infiere significados a partir del contexto	¿Puedo inferir el significado de una palabra desconocida interpretando el contexto de la frase?
	¿Establezco mis propias conclusiones a partir de la información del texto?
	¿Establezco juicios de valor frente a lo planteado en el texto?
Organiza esquemas, resúmenes, mapas mentales, redes y/o mapas conceptuales	¿Comprendo mejor el texto haciendo esquemas o mapas conceptuales?
EVALUACIÓN	
Evalúa la estructura textual	¿La organización del texto facilitó mi comprensión del tema?
	¿Identifico cuando el autor logra exponer claramente sus ideas?
	¿Comprendo mejor un texto expositivo si lo parafraseo?
	¿Comprendo mejor un texto argumentativo si lo parafraseo?
Evalúa la originalidad del texto	¿Identificó si las propuestas del autor son originales?
	¿Sé cuáles son los pro y contra de los argumentos planteados en el texto?
	¿Puedo hacer una síntesis del texto con mis propias palabras?

ESTRATEGIAS	PREGUNTA
Evalúa las estrategias metacognitivas	¿Sé qué acción correctiva ejecutar cuando tengo una dificultad de comprensión?

Anexo C. Competencias del lenguaje y comprensión e interpretación textual

Retomando el texto “Estándares básicos de competencias de lenguaje” propuesto por el ministerio de educación, se hará una relación de las competencias que necesita el estudiante de grados superiores (decimo y once) como herramienta fundamental para el desarrollo de las habilidades en comprensión de textos, necesarios para el ingreso a la universidad. (MEN, 2006)

La propuesta de los estándares básicos de competencias del lenguaje se desarrolla a partir de cinco factores: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos y ética de la comunicación; para efectos de esta investigación retomaremos el de comprensión e interpretación textual.

Los procesos de comprensión y producción se conjugan con actividades cognitivas básicas como inferencia, abstracción, análisis, síntesis, deducción, comparación y asociación, además de la interacción con el contexto socio-cultural que facilitaran a los jóvenes la participación en diversos contextos sociales, con pensamientos y acciones que les ayudara a la construcción de una identidad individual y aportes a la sociedad.

A continuación se explica la organización de los estándares y sus contenidos.

Cada uno de los estándares del lenguaje tiene una estructura conformada por un enunciado identificador y unos subprocesos que evidencian su materialización, a partir de los cinco factores a los que se ha hecho referencia.

En el enunciado identificador del estándar se exponen un saber específico y una finalidad inmediata y/o remota de ese saber, lo que a su vez constituye el proceso que se espera lleve a cabo el estudiante una vez se hayan dado las condiciones

pedagógicas necesarias para su consolidación.

En los subprocesos básicos se manifiesta el estándar y aunque no son los únicos, sí un niño, niña o joven cumplen el papel de ser referentes básicos del proceso que puede adelantar un niño, niña o joven en su formación en lenguaje.(MEN, 2006)

En la tabla a continuación se visualizan los factores, estándares y subprocesos relacionados con las preguntas que contiene la prueba de comprensión lectora que será aplicada a los participantes de la investigación, visualizando así las competencias que según el Ministerio de Educación Nacional debe tener un estudiante que está cursando los dos últimos años de su su educación básica.

Tomado de Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas.

COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL			
FACTOR	ENUNCIADO IDENTIFICADOR	SUBPROCESOS	GUÍA DE EVALUACIÓN- COMPRESIÓN LECTORA
		Elaboro hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto que leo.	Se refleja en la pregunta número 3 del texto 1 y 2 .
		Relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.	Se refleja en la pregunta 5, 6,7 del texto 1 . 4, 5,6 del texto 2 .
		Diseño un esquema de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa.	Se refleja en la pregunta número 8 del texto 1 y 2 .
		Construyo reseñas críticas acerca de los textos que leo.	Se refleja en la pregunta 5, 6,7 del texto 1 . 4, 5,6 del texto 2 .
		Asumo una actitud crítica frente a los textos que leo y elaboro, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos.	Se refleja en la pregunta número 8 del texto 1 y 2 .

Anexo D. Entrevista Semiestructurada – Estudiantes**Universidad de Manizales****Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE)****Maestría En Educación y Desarrollo Humano**

Título de la investigación: la comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas.

Investigadoras: Andrea Amaya Suaza – Natalia Alejandra Hernández Garzón

Lugar y fecha de la aplicación: _____

Esta entrevista semiestructurada es uno de los instrumentos que nos permitirá cumplir con el objetivo general de esta investigación: Analizar las relaciones entre la comprensión lectora de estudiantes del programa enfermería de la Corporación Universitaria Adventista y el contexto sociocultural de ruralidad del que provienen.

Esta entrevista será grabada, lo que permitirá tener más confiabilidad en la información, además se realizará en un ambiente de privacidad y confidencialidad después de firmar el consentimiento informado.

Preguntas:

1. ¿Cuál es su nombre completo?
2. ¿Cuál es su edad?
3. ¿Tiene hijos? En caso afirmativo ¿Qué edad tienen y quién lo(s) cuida?
4. ¿De dónde proviene?
5. ¿A qué edad salió del colegio?

6. ¿Repitió algún año en la escuela o el colegio? Si es el caso ¿Cuál fue la dificultad?
7. ¿Sus estudios de primaria y bachillerato los realizó en una institución rural o urbana?
8. ¿Sus estudios de primaria y bachillerato los realizó en una institución pública o privada?
9. ¿Considera usted que su escuela/colegio contaba con una infraestructura y un número de profesores adecuado para la atención de todos los estudiantes?
10. ¿Tenía usted acceso en su escuela, colegio y casa a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)?
11. ¿Cuáles eran sus formas preferidas para acceder a la información cuando se encontraba cursando primaria y secundaria?
12. ¿Su escuela/colegio contaba con todos los servicios públicos?
13. ¿En la institución dónde estudio primaria y bachillerato había biblioteca?, ¿Qué características tenía?
14. ¿En la casa en la cual vivió sus primeros años, había biblioteca? ¿Con qué libros contaban?
15. ¿Con quién vivió en su infancia?
16. ¿En la casa en la cual vivió los primeros años, le ofrecían una alimentación adecuada, cuántas veces comía al día, esa comida para usted era suficiente?
17. ¿En su casa de la infancia, contaban con servicios públicos completos (agua, luz, acueducto, alcantarillado)?
18. ¿En la época de escuela/colegio a usted le tocaba ayudar con las tareas del hogar, cuidado de otros familiares más pequeños, cuántas horas al día dedicaba a estas labores?
19. ¿La escuela/colegio le brindaba algún tipo de alimentación?

20. ¿Qué nivel de escolaridad tienen las personas con las cuales vivió en su infancia, saben leer y escribir? ¿Le ayudaban con las tareas?
21. ¿Para usted, fue difícil aprender a leer o a comprender? ¿Por qué?
22. ¿Le gusta leer? Si la respuesta es afirmativa, ¿Qué clase de libros le gustan? Y si es negativa ¿por qué no le gusta leer?
23. ¿Cuántos libros se lee al año?
24. ¿Qué es para usted la comprensión lectora?, ¿para usted es importante? ¿por qué?
25. ¿Cómo era un día en la escuela?
26. ¿Considera usted que en la escuela/colegio el grado de acompañamiento por parte de los profesores era adecuado?
27. ¿Considera que en la escuela/colegio le dieron las herramientas necesarias para comprender lo que lee?
28. ¿Cuándo presentó las pruebas del ICFES, cómo le pareció el apartado de comprensión lectora?
29. ¿Cuándo se presentó a la universidad, le dio dificultad pasar? En caso de ser afirmativa la respuesta ¿Cuál cree usted que fue la causa?
30. ¿Cómo considera es su nivel de comprensión lectora? ¿Cree que le ha facilitado o le ha dificultado el desempeño académico en la universidad?
31. ¿Considera que la universidad le ha brindado las herramientas necesarias para tener una comprensión lectora adecuada de acuerdo al grado de escolaridad?

Anexo E. Entrevista semiestructurada – docentes**Universidad De Manizales****Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE)****Maestría en Educación y Desarrollo Humano**

Título de la investigación: la comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas.

Investigadoras: Andrea Amaya Suaza – Natalia Alejandra Hernández Garzón

Lugar y fecha de la aplicación: _____

Esta entrevista semiestructurada es uno de los instrumentos que nos permitirá cumplir con el objetivo general de esta investigación: Analizar las relaciones entre la comprensión lectora de estudiantes del programa enfermería de la Corporación Universitaria Adventista y el contexto sociocultural de ruralidad del que provienen.

Esta entrevista será grabada, lo que permitirá tener más confiabilidad en la información, además se realizará en un ambiente de privacidad y confidencialidad después de firmar el consentimiento informado.

Preguntas:

1. ¿Cuál es su nombre completo?
2. ¿Cuál es su lugar de nacimiento?
3. ¿En dónde ha vivido durante los últimos 20 años?
4. ¿Hace cuánto trabaja como docente? ¿Se ha desempeñado usted como docente en el área rural?

5. ¿Sabe usted si en el programa de enfermería hay estudiantes que provienen de zonas rurales?
6. ¿Cómo es su relación con los estudiantes?
7. ¿Qué es para usted la comprensión lectora?, ¿para usted es importante? ¿por qué?
8. ¿Le gusta leer? Si la respuesta es afirmativa, ¿Qué clase de libros le gustan? Y si es negativa ¿por qué no le gusta leer?
9. ¿Cuántos libros se lee al año?
10. ¿Cuáles son indicadores para usted, de que un estudiante tiene dificultades en la comprensión lectora?
11. ¿Cree usted que las dificultades en comprensión lectora, pueden llevar a la deserción escolar y por qué?
12. ¿Cuándo usted detecta que un estudiante tiene falencias en la comprensión lectora, cuáles estrategias utiliza para favorecer el aprendizaje del estudiante?
13. ¿Usted considera que las dificultades en comprensión lectora son más evidentes en los estudiantes que provienen de zonas rurales, urbanas o las proporciones son iguales?

Anexo F. Consentimiento informado

Universidad De Manizales

Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE)

Maestría En Educación Y Desarrollo Humano

Título de la investigación: la comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas.

Investigadoras: Andrea Amaya Suaza – Natalia Alejandra Hernández

Lugar y fecha de la aplicación: _____

Usted va a participar en una investigación que tiene como objetivo principal analizar las relaciones entre la comprensión lectora de estudiantes del programa enfermería de la Corporación Universitaria Adventista y el contexto sociocultural de ruralidad del que provienen, para lo cual es primordial establecer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes mencionados e identificar los factores socioculturales de los contextos de donde provienen.

Para lograr estos objetivos se utilizarán los siguientes instrumentos: A los estudiantes se les aplicará una prueba para identificar su nivel de comprensión lectora y una entrevista semiestructurada (la cual será grabada con el objetivo de promover la confiabilidad de la información), además se obtendrá información a través de la observación participante. A los docentes de los estudiantes, se les realizará una entrevista semiestructurada que permita ampliar y profundizar la información relacionada con la pregunta de investigación.

La participación en esta investigación es voluntaria. Si usted decide no participar ó retirarse del estudio en cualquier momento, aun cuando haya iniciado su participación del estudio puede hacerlo sin que esto ocasione una sanción o castigo para usted.

En esta investigación no existen riesgos reales o potenciales como consecuencia del desarrollo de la aplicación de los instrumentos. Además participar en este estudio no genera un beneficio directo para usted, pero los resultados obtenidos del estudio podrán generar beneficio futuro para muchas personas que ingresan a la Corporación universitaria adventista.

Los resultados de esta investigación se expondrán con fines académicos a estudiantes de la Maestría en Educación y Desarrollo Humano que ofrece la Universidad de Manizales en

convenio con el CINDE en la sede ubicada en Sabaneta – Antioquia. Además serán difundidos en la comunidad académica de la Corporación Universitaria Adventista para que sean tenidos en cuenta a la hora de tomar decisiones sobre propuestas para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes, en especial de los que llegan desde escenarios rurales.

Si usted decide participar, garantizamos que toda la información suministrada será manejada con absoluta confidencialidad, sus datos personales no serán publicados ni revelados, las investigadoras se hacen responsables de la custodia y privacidad de los mismos.

En caso que se quiera aclarar dudas puede contactar a las investigadoras a los siguientes teléfonos. Andrea Amaya Suaza 3127039607 - Natalia Alejandra Hernández Garzón 3112913353.

Yo, _____ con cédula de ciudadanía número _____ de la ciudad de _____ He entendido la información que se expone en este consentimiento y me han respondido las dudas e inquietudes surgidas. Por lo cual acepto participar en esta investigación.

Para constancia, firmo a los ____ días del mes de _____ del año _____.

En constancia firman:

Investigadores: _____ cc _____ de _____
 _____ cc _____ de _____

Participante:

_____ cc _____ de _____

Señale con una X si usted es: Estudiante () Docente ()

Anexo H. Asignación de códigos en una entrevista

The screenshot displays the ATLAS.ti software interface. The main window shows a text document with interview transcripts. The text is color-coded and annotated with codes. The interface includes a menu bar, a toolbar, and several panels on the left side.

Vistas de red (Network Views):

No...	Tamaño	Citas
A..	12	122
C..	25	236
E..	12	103
L..	13	141

Códigos (Codes):

Nombre
acompañamiento d...
acompañamiento d...
alimentacion escolar
bibliotecas
características de la...
características del c...
comprension lector...
concepto de lectura
deberes domesticos
descripcion del bar...
desventajas de lo r...
desventajas de lo u...

Transcript and Code Assignments:

054 Entrevistadora: ¿y a los cuantos años quedaron sin luz y por cual fue la causa?
 055 : estaba en cuarto primaria, realmente era porque era una casa muy humilde, muy humilde y
 teníamos la luz, pero se cayó una parte de la casa entonces nos cortaron la luz
 056 Entrevistadora: ok, ¿de pronto cuando estuviste en el colegio, te tocaba ayudar con algunas cosas en tu casa,
 colaborar con algunos oficios, de pronto te tocaba cuidar al hermanito, al abuelito, o no sé, te tocaba
 hacer algo?
 057 : no
 058 Entrevistadora: siempre fuiste dedicada a qué
 059 : solamente mi ropa y los estudios
 060 Entrevistadora: cuando te refieres a tu ropa, tenías que lavar tu ropa...
 061 : sí
 062 Entrevistadora: ok, eehhh ¿en la escuela te daban algún tipo de alimentación? ¿De ayuda?
 063 : sí, teníamos la media mañana y el almuerzo
 064 Entrevistadora: ok, eso fue en tu época de escuela, pues... y después cuando pasaste al bachillerato
 065 : eehh almuerzo
 066 Entrevistadora: almuerzo, ¿y el colegio en bachillerato también quedaba en la misma zona o quedaba más
 lejos?
 067 : también era rural, pero más lejos
 068 Entrevistadora: más lejos, y ¿ahí también tenías biblioteca?
 069 : sí
 070 Entrevistadora: y ¿esa biblioteca como era en comparación a la biblioteca de la escuela?
 071 : era, tenía muchos más libros, ya era pues, era bachillerato, habían más personas y si era mucho
 más espaciosa
 072 Entrevistadora 2: más dotada
 073 : más dotada
 074 Entrevistadora: eehhh, ¿qué nivel de escolaridad tienen tus padres?
 075 : mi papá... bachillerato, con normalista superior, y mi mamá, hasta quinto primaria
 076 Entrevistadora: ¿y quién es el que te ayudaba en las tareas?
 077 : mi papá
 078 Entrevistadora: siempre tu papá

Assigned Codes:

- deberes domesticos
- alimentacion escolar
- bibliotecas
- Familia
- acompañamiento de las tareas

Anexo I. Transcripción entrevista Joven rural

Entrevistadora: ehh, ¿cuántos años tienes?

Joven rural 3: 20

Entrevistadora: no tienes hijos, ehh, ¿de dónde vienes tú?

Joven rural 3: de Guaranda Sucre

Entrevistadora: ¿a qué edad saliste del colegio?

Joven rural 3: a los 17

Entrevistadora: a los 17 años, ¿repetiste algún año en el colegio?

Joven rural 3: no

Entrevistadora: no, fuiste muy juiciosa. Eehhh, los estudios de primaria y bachillerato los realizaste en una institución rural, pública, urbana, ¿en dónde los hiciste?

Joven rural 3: en un colegio público

Entrevistadora: en un colegio público, de allá mismo de tu...

Joven rural 3: de mi pueblo, sí

Entrevistadora: yyy, hiciste primaria primero en un colegio y luego bachillerato en otro?

Joven rural 3: ujúm

Entrevistadora: o sea fueron dos colegios diferentes, ok. ¿Consideras que de pronto el Colegio donde hiciste la primaria fue la escuela?

¿La escuela fue donde hiciste la primaria?

Joven rural 3: en un colegio Adventista

Entrevistadora: ¿cómo era?

Joven rural 3: pues la infraestructura no tanto porque había como humedad, entonces se estaban abriendo las paredes, y una vez nos tuvieron que sacar porque se cayó parte de la infraestructura pues... física

Entrevistadora: y eso fue cuando estabas en el colegio o cuando est... bueno cuando estudiaste bachillerato o ...

Joven rural 3: en el bachillerato

Entrevistadora: ok... ¿y cuando hiciste la primaria cómo fue? Tranquilo, la infraestructura era la adecuada...

Joven rural 3: sí, pues, era un colegio adventista, era muy pequeño, pero, pues, casi no tenía zonas verdes, porque era como un edificio solamente, así... pero era muy chévere, pues, allá no tuve problemas nunca

Entrevistadora: ¿y cómo es la biblioteca pública?

Joven rural 3: pues, no se

Entrevistadora 2: o sea grande, pequeña, tenía buenos libros

Joven rural 3: ah no, era una biblioteca muy pequeña, y pues, sólo hasta hace dos años montaron una biblioteca así que tiene muchos libros, de resto eran puros libros viejos

Entrevistadora: ¿y en la que hiciste el bachillerato cómo era?

Joven rural 3: pues era un colegio público grande, pero igual tenía muchos déficit, por ejemplo teníamos muchas clases libres porque no alcanzaba la cantidad de profesores y era la misma biblioteca, de ahí, la, pues la pública...

Fuente: archivo personal

Anexo J. Matriz de organización de datos unidad de análisis jóvenes rurales

MATRIZ DE ORGANIZACIÓN DE DATOS UNIDAD DE ANÁLISIS JÓVENES RURALES			
VARIABLES	Joven rural 1	Joven rural 2	Joven rural 3
Estrato socioeconómico de la casa	Dos	Uno	Uno
Tipo de familiar	Nuclear	Nuclear	Nuclear
Servicios públicos de la casa	Completos	Incompletos (No había luz)	Incompletos (No había agua)
Alimentación en la casa	Si	Si	Si
Biblioteca en la casa	No contaba con biblioteca	No contaba con biblioteca	No contaba con biblioteca
Acompañamiento familiar para las tareas	Si había	Si había, constante	Sin acompañamiento familiar
Escolaridad de los padres	Papá curso hasta primaria. Mamá es técnica.	Papá curso hasta bachillerato. Mamá hasta primaria	Papá curso hasta primaria. Mamá es tecnóloga.
Practica de deberes domésticos en la casa	No los realizaba	No los realizaba	Si los realizaba
Colegio público o privado	De los dos	Público	Público
Infraestructura del colegio	Acorde	Mal estado	Algunas partes bien otras no tanto.
Rol docente	Algunas veces adecuado	Apropiado	Inapropiado
Número de profesores adecuados	Adecuado	Adecuado	Algunas veces adecuado
Biblioteca en la escuela	Básica	Incompleta	No había
Servicios públicos en la escuela	Si había acceso	Si había acceso	Si había acceso
Biblioteca en Colegio	Incompleta	Completa	Inadecuada
Hábitos de lectura	De dos a tres libros por año	De cuatro a cinco libros por año	De dos a cuatro libros por año
Gusto por la lectura	Depende la temática para leer	Si le gusta	Si le gusta
Comprensión de lectura Vs. Desempeño académico	Si hay dificultades	Si hay dificultades	Si hay dificultades
El contexto favoreció la comprensión de lectura	No, se veían falencias en la adquisición de libros y docentes.	Si la favoreció	No sabe
Relaciones sociales	Pocas relaciones entre amigos y vecinos	Pocas relaciones entre amigos y vecinos	Poca relación con amigos más con los adultos
Desventajas de vivir en zonas rurales	Si	Menos oportunidades de realizar actividades como aprender a tocar instrumentos musicales o aprender inglés	Si, falta de docentes y de recursos
Presencia de grupos armados o violencia	Si	No	No

Fuente: archivo personal

Anexo K. Matriz de organización de datos unidad de análisis jóvenes urbanos

MATRIZ DE ORGANIZACIÓN DE DATOS UNIDAD DE ANÁLISIS JÓVENES URBANAS			
VARIABLES	Joven urbana 1	Joven urbana 2	Joven urbana 3
Estrato socioeconómico de la casa	Tres	Tres	Dos
Tipo de familiar	Extensa	Extensa	Extensa
Servicios públicos de la casa	Si, contaba	No, contaba	No, contaba
Alimentación en la casa	Si	Si	Si
Biblioteca en la casa	No contaba con biblioteca	No contaba con biblioteca	No contaba con biblioteca
Acompañamiento familiar para las tareas	Poca de parte de a mamá, más de la tía	Si había, constante	Sin acompañamiento familiar
Escolaridad de los padres	Mamá curso hasta bachillerato	Mamá tecnóloga	Mamá curso hasta bachillerato
Practica de deberes domésticos en la casa	Si, cuidado de un hermano	Si	Si, cuidado de una hermana.
Colegio público o privado	Semi-privado	Público/privado	Público
Infraestructura del colegio	Buen estado	Buen estado	Buen estado
Rol docente	Apropiado	Apropiado	Apropiado
Número de profesores adecuados	Adecuado	Adecuado	Adecuado
Biblioteca en la escuela	Si había	Si había	Incompleta
Servicios públicos en la escuela	Si había acceso	Si había	Si había acceso
Biblioteca en Colegio	Conocía más las de fuera del colegio	Si había	Si había
Hábitos de lectura	Tres libros por año	Solo los del pregrado	Poca lectura
Gusto por la lectura	Si le gusta	Si le gusta	No le gusta
Comprensión de lectura Vs. Desempeño académico	Si hay dificultades.	Si hay dificultades	Si hay dificultades
El contexto favoreció la comprensión de lectura	No, por falta de acompañamiento	Si por el colegio	No
Relaciones sociales	Pocas relaciones entre amigos y vecinos y niños	Pocas relaciones entre amigos y vecinos lejanos	Poca relación con amigos y vecinos
Desventajas de vivir en zonas urbanas	No	No	Tenía más opciones
Presencia de grupos armados o violencia	Si, límites para salir a cierta hora	Si en el barrio	Si, provoca miedo

Fuente: archivo personal

La comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas*

Andrea Amaya Suaza¹

Natalia Alejandra Hernández Garzón²

Blanca Nelly Gallardo Cerón³

Resumen

Este artículo se deriva de los resultados de la investigación “La comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas” realizada con el objetivo de analizar las relaciones entre la comprensión lectora de estudiantes del programa de Enfermería de la Corporación Universitaria Adventista (UNAC) y el contexto sociocultural de ruralidad del que provienen. Se desarrolla una investigación de corte cualitativo, con alcance exploratorio descriptivo a partir de una prueba de comprensión lectora y entrevistas semiestructuradas. Los resultados alcanzados muestran que los niveles de comprensión lectora de todas las participantes son bajos, y se evidencia una leve ventaja de las jóvenes rurales frente a las jóvenes procedentes de territorios urbanos. A manera de conclusión queda la necesidad de considerar en los procesos educativos a los factores socioculturales que pueden estar relacionados con el desarrollo de habilidades en comprensión lectora tales como el estrato, el nivel educativo de los padres, el

*Este trabajo grupal se presenta para optar al título de Magister en Educación y desarrollo humano, de la Universidad de Manizales y CINDE (Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano), 2017.

¹Enfermera, Especialista en cuidado al adulto en estado crítico de salud – Universidad de Antioquia. Docente asistente Corporación Universitaria Adventista. Medellín – Colombia.

²Fonoaudióloga de la Universidad Manuela Beltrán - Bogotá. Especialista en Neuropsicopedagogía de la Universidad de Manizales. Docente de cátedra y práctica de la Fundación universitaria María Cano. Medellín-Colombia.

³Doctora en Ciencias Sociales Niñez y Juventud Universidad de Manizales- CINDE. Investigadora del Grupo Educación y Pedagogía Saberes, Prácticas e Intersubjetividades y del Grupo de Investigación SER Universidad Católica de Oriente. Grupo de Investigación Pedagogía y Educación: Saberes, Imaginarios e intersubjetividades, Universidad de Manizales - CINDE. Línea Ambientes Educativos.

acompañamiento familiar y docente, la motivación, los hábitos de lectura y la interacción social como base de los procesos de aprendizaje desde la teoría de Vygotsky.

Palabras clave: Ruralidad, contexto, educación, jóvenes, comprensión lectora.

Reading comprehension of undergraduate students from Colombian rural areas

Abstract

The following article derives from the results of the investigation “Reading comprehension of undergraduate students from Colombian rural areas” conducted by its authors with the objective of analyzing the relation between the reading comprehension of students of the Nursing program from the Adventist University Corporation (UNAC) and the socio-cultural rurality context which they come from.

A qualitative research is developed with a descriptive exploratory scope parting from a reading comprehension test and semi structured interviews. The results show that the reading comprehension levels of all the participants are low, and slight advantage is evidenced, from the female students from rural areas over the female students from urban territories. In conclusion a pending need to consider sociocultural factors, in educational processes that may be related to the development of reading comprehension abilities, such as socio economic level, parents education level, family and teachers accompaniment, motivation, reading habits and social interaction as a base of the learning processes from Vygotsky’s theory.

Key words: Rurality, context, education, young people, reading comprehension.

Introducción

Una de las dificultades que con mayor incidencia se presenta en la educación superior para lograr aprendizajes significativos, es la deficiencia en la comprensión lectora como herramienta fundamental para los procesos de aprendizaje de todas las asignaturas ya que permite organizar, jerarquizar, interpretar, ampliar y transferir la información obtenida a nuevas situaciones de aprendizaje.

Esta problemática se ha hecho evidente en Colombia y otros países de la región, en los resultados de pruebas internacionales como las pruebas PISA (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos) que miden el desarrollo de las habilidades y conocimientos de los estudiantes de 15 años en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias. Los resultados en lectura muestran que, si bien es cierto que Colombia ha mejorado su desempeño en la última década, en el 2015 ocupó la posición 55 con 425 puntos con relación a los 72 países participantes (ICFES, 2016) lo que demuestra que el rendimiento en lectura continúa siendo deficiente y está por debajo del promedio de 493 puntos de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Este escenario es coherente con Perilla, Rincón, Gil y Salas (2011) cuando afirman que:

Se evidencia que los estudiantes ingresan al ámbito universitario sin haber logrado, a través de su escolaridad básica y media, desarrollar estrategias discursivas que les permitan un dominio de los textos en general y menos aún de los textos académicos en particular. (p. 160)

Esta situación está relacionada con la calidad educativa, pero se debe tener en cuenta que existen otros factores que influyen en la adquisición de esta habilidad como las condiciones socioculturales.

Con respecto a los factores socioculturales, la teoría sociocultural de Vygotsky (1979) ha sido de suma importancia para explicar el papel que juegan las interacciones en la construcción social del aprendizaje en diferentes contextos, entendiendo entonces que los aprendizajes se realizan en entornos sociales con la ayuda del lenguaje el cual hace parte de los procesos mentales superiores así como la memoria, la planificación, el pensamiento racional y la atención; estos procesos afloran a través de la interacción con diferentes personas y luego evolucionan con el desarrollo autónomo del sujeto.

Es así que desde el planteamiento de esta teoría, el aprendizaje como proceso favorecedor de la transformación social y cognitiva, ocurre en contextos colaborativos cuando aprendemos a observar y a compartir con otras personas o cuando utilizamos artefactos culturales como los diccionarios u ordenadores. Un concepto importante que aborda Vygotsky (1979) es el de zona de desarrollo próximo (ZDP), que representa el espacio donde tiene lugar el aprendizaje ya que simboliza lo que el sujeto es capaz de hacer solo (aprendizaje adquirido) y lo que puede hacer con ayuda de los demás (aprendizaje en vías de ser adquirido).

Cabe señalar que esta investigación permitió visibilizar a los escenarios rurales y urbanos como espacios con características socioculturales específicas que pueden permear el desarrollo de procesos cognitivos y de competencias en la comprensión lectora.

Es este sentido, es importante señalar que la ruralidad es un término que ha sufrido cambios a través del tiempo, impactado por la internacionalización de los mercados, movilidad y

reubicación poblacional de lo urbano a lo rural para la apropiación de territorios estratégicamente ubicados, desplazamiento de población del campo a la ciudad y procesos de globalización en general.

En Colombia, según datos del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD (2011) los territorios rurales se han caracterizado por presentar diversas problemáticas sociales y económicas más acentuadas que en las zonas urbanas, como la pobreza, las dificultades para acceder a los servicios públicos de forma adecuada, las construcciones físicas inadecuadas, las limitadas posibilidades de tener un empleo digno, la baja escolaridad de los pobladores, el trabajo a temprana edad, el acceso limitado a la educación y la deserción escolar. Todos estos factores podrían estar relacionados con el desarrollo cognitivo y de habilidades para la comprensión de lectura.

Esta investigación se realizó en el programa de enfermería de la facultad de ciencias de la salud de la corporación universitaria adventista (UNAC) con sede en la ciudad de Medellín dado el conocimiento y la experiencia que se tenía sobre la población a estudiar, es conveniente señalar que las preguntas que orientaron el proceso investigativo fueron: ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del programa de enfermería de la corporación universitaria adventista (UNAC), proveniente de zonas rurales y vinculadas con la investigación? ¿Qué factores socioculturales se pueden identificar en los contextos de donde provienen estos estudiantes? ¿Qué relaciones existen entre la comprensión lectora de los estudiantes de la UNAC investigados y el contexto sociocultural rural del cuál provienen?

Resulta oportuno agregar, que la comprensión lectora es la capacidad de hacer una lectura comprensiva de diferentes textos, aplicando estrategias lingüísticas y comunicativas que posibilitan el análisis y las relaciones entre las diferentes partes del texto. Un estudiante de

pregrado que egresa debe estar en condiciones de establecer relaciones semánticas entre proposiciones, oraciones y acceder a los diferentes tipos de información explícita en el texto como información local (enunciados, datos explícitos, secuenciar datos...), información global, que es el reconocimiento de información implícita, jerarquizar información y extracción de conclusiones y finalmente información intertextual que es la conexión de la información implícita y explícita que sale de los textos leídos. (Ministerio de educación nacional & ICFES, 2009).

De esta forma, para PISA (2009) comprender se relaciona directamente con comprensión lectora, por ello comprender se asocia a utilizar y reflexionar sobre algo, bien sea de conocimientos nuevos o experiencias y /o creencias vividas. Un individuo competente en lectura no solo debe tener conocimiento para leer bien sino que debe ser capaz de usar la lectura para diversos fines.

Después de las consideraciones anteriores, para esta investigación, la comprensión de lectura se produce gracias a la interacción de las estructuras cognitivas del lector y la estructura del contenido del texto, dando como resultado la construcción propia por parte del sujeto; cuando se forma esta construcción se dice que se ha logrado la representación mental de las ideas del texto y, por tanto, la comprensión.

Así pues, la investigación indagó sobre la comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas, quienes, como participantes de la investigación aportaron a la consolidación de un objeto de estudio, lo cual permitió el acercamiento a la reflexión sobre los procesos educativos en la ruralidad y su impacto en la formación de los sujetos, en especial de aquellos que siguen la ruta de educación en el pregrado donde se desarrolló la investigación.

1. Metodología

En la investigación se siguió la ruta metodológica de la complementariedad para describir el vacío que se encontró en el estado del arte, pues si bien es cierto que se encontraron diversos artículos que relacionaban las categorías jóvenes, comprensión lectora y ruralidad, estos lo hacían en su mayoría orientados hacia las problemáticas del sector rural, los desafíos, las expectativas de los jóvenes, las transformaciones del territorio, el impacto que condiciones culturales y ambientales pueden tener sobre el rendimiento intelectual de las personas y sus habilidades sociales, el funcionamiento metacognitivo de los estudiantes universitarios, la utilidad del conocimiento previo para comprender la lectura y las características de comprensión lectora en estudiantes universitarios. Por lo tanto, no se encontraron estudios específicos que dibujaran cómo influye el contexto sociocultural rural dentro de los procesos de comprensión de lectura de estudiantes que estuvieran cursando el pregrado.

En este orden de ideas y para dar respuesta a este interrogante, la investigación tuvo un alcance exploratorio - descriptivo y se orientó desde un enfoque cualitativo, pues era necesario conocer las características de los contextos socioculturales que pudieran estar relacionados con el proceso de formación de los estudiantes de Enfermería de la UNAC. Sin embargo, para establecer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes fue necesario utilizar una prueba de comprensión lectora. De esta manera, en el desarrollo del proceso se acudió a la estrategia planteada por Murcia & Jaramillo (2001) de la complementariedad etnográfica, dado que a medida que se incursionaba en el proceso de análisis se evidenció que las notas tomadas a lo largo de la interacción con las estudiantes no eran tan valiosas como la información que nos

brindaban otros instrumentos como las entrevistas y la prueba de comprensión lectora. Para lograr estos objetivos, se definió la siguiente unidad de análisis:

Población y unidad de análisis

La población seleccionada fueron jóvenes universitarias de la Corporación Universitaria Adventista (UNAC).

La selección de la unidad de análisis fue intencional, es decir el criterio de selección se basó en el conocimiento y la experiencia que se tenía sobre la población a estudiar, pues una de las investigadoras se desempeñaba como docente de las estudiantes en el momento de la selección. Se determinó que participarían del estudio un grupo de seis mujeres jóvenes de 18 a 25 años, de cuarto semestre de Enfermería de la institución universitaria mencionada que quisieran participar de la investigación, como requisito tres estudiantes debían ser oriundas de áreas rurales y tres de áreas urbanas pues el propósito de la investigación fue analizar las relaciones entre la comprensión lectora de estudiantes del programa Enfermería de la Corporación Universitaria Adventista y el contexto sociocultural de ruralidad del que provienen, y para esto se consideró indispensable no sólo conocer el contexto sociocultural de las estudiantes del medio rural y su desempeño en la prueba de comprensión lectora, sino también conocer el contexto y el desempeño de las estudiantes del área urbana para realizar el análisis.

El hecho de que la población fuera solo de mujeres ocurrió porque el grupo de estudiantes en su totalidad era femenino.

Recolección de la información y dimensiones éticas

Se recogió la información a través de la aplicación de dos entrevistas semiestructuradas, una para las estudiantes seleccionadas y otra para dos docentes de la institución educativa con el

fin de conocer sus opiniones con relación a la comprensión lectora de las estudiantes. Estas entrevistas se realizaron en aulas de clase de la UNAC en momentos elegidos por las participantes de la investigación. Posteriormente se aplicó una prueba de comprensión lectora en la cual se evaluaron los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) a partir de dos textos, uno expositivo y otro argumentativo. Con el fin de sistematizar los resultados de forma clara, cada uno de los niveles de comprensión lectora retomados para cada una de las lecturas propuestas fue evaluado sobre un 100% de respuestas acertadas. De esta forma se le asignaron valores cuantitativos a las valoraciones cualitativas de las estrategias cognitivas desarrolladas en cada uno de los niveles de comprensión lectora evaluados. En el nivel literal se evaluaron las estrategias cognitivas de observación y ordenamiento, en el nivel inferencial las de síntesis y clasificación, por último en el nivel crítico las de jerarquización y comparación-relación.

En cuanto a las dimensiones éticas, las participantes firmaron un consentimiento informado antes de iniciar la investigación con el fin de garantizar su participación voluntaria después de comprender toda la información con relación al proceso investigativo.

2. Resultados

A continuación se presenta el análisis de los resultados obtenidos a partir de las entrevistas a la unidad de análisis (jóvenes universitarias provenientes de territorios rurales y urbanos colombianos) y la prueba de comprensión lectora.

2.1 Características de los contextos socioculturales

Las narrativas de las estudiantes, permitieron conocer los contextos socioculturales a través de la percepción y las experiencias vividas por ellas dentro de los territorios rurales y urbanos

colombianos. Es así como surgen las siguientes categorías emergentes: condiciones de bienestar en el territorio, vulnerabilidad, deprivación sociocultural, mediadores del aprendizaje y hábitos de lectura.

Condiciones de bienestar en el territorio: El territorio rural es visto desde las narrativas, como un lugar que brinda condiciones de bienestar desde el buen vivir con experiencias de tranquilidad, reciprocidad y armonía con la naturaleza, como lo muestra el siguiente relato: “Gente amable, muy amable, eso es lo más bonito, que no hay tanta contaminación, que hay muchos árboles, que... uno puede hablar con cualquier persona que nadie va con otras intenciones...” (Joven, Rural 1).

Con relación a las estudiantes procedentes de zonas urbanas, estas ven su territorio como un lugar en el cual se tienen más oportunidades para conocer diversos sitios de entretenimiento y en el cual pueden acceder a una mejor educación y a información de forma más fácil que en el medio rural, como se ilustra en el siguiente relato:

Los profesores para mí fueron muy buenos, en el bachillerato, en la escuela, ehh, pienso que recibí una buena educación por parte de ellos y las opciones de estudio que uno tiene aquí todo a la mano, tiene... bueno, tiene una fuente de consulta muy fácil. (Joven, Urbana 3).

Vulnerabilidad: Esta categoría se construyó con base a las narrativas de las estudiantes que exteriorizaron algunas situaciones relacionadas con el contexto que implicaban diversos riesgos y que limitaban el acceso a niveles de bienestar imprescindibles para los seres humanos. De acuerdo a Busso (2001) la vulnerabilidad es “... un proceso multidimensional que confluye en el riesgo o probabilidad del individuo, hogar o comunidad de ser herido, lesionado o dañado ante cambios o permanencia de situaciones externas y/o internas.” (p. 8)

De esta forma emergieron relatos que muestran que la calidad de vida de algunos sectores de la población rural y urbana no es la ideal debido a situaciones de vulneración. Con respecto al

territorio rural se evidenció que vivían en lugares con condiciones físicas inadecuadas, calles sin pavimentar y en mal estado por lo cual estuvieron incomunicadas. Además, algunas de ellas no contaron con servicios públicos básicos como el agua y la luz lo que generó que tuvieran que modificar sus estilos de vida para adaptarse a estas condiciones. Los siguientes son sus relatos: “...las casas allá si son así, pues algunas tienen piso así de tierra o pues depende, algunas tenían pisos de tierra y otras así con las paredes de tabla y otras tenían así ya las paredes en ladrillo y pintadas...” (Joven, Rural 1).

Íbamos a dormir a las siete de la noche y las tareas y eso debían hacerse con tiempo...estaba en cuarto de primaria, realmente era porque era una casa muy humilde y teníamos la luz, pero se calló una parte de la casa entonces nos cortaron la luz. (Joven, Rural 2).

Otras realidades en las cuales se vieron vulneradas, fueron las condiciones de desplazamiento marcadas por las largas distancias que debían recorrer para llegar a los centros educativos, algunas veces preferían caminar por atajos y en otras ocasiones debían esperar largos períodos de tiempo por el transporte, que en muchos casos era inadecuado:

Para llegar a la escuela...caminaba media hora por un desecho, pues por la carretera me quedaba muy lejos y ya lo que fue el bachillerato si debía esperar una ruta que me llevaba como a 40 minutos, a otro sector que también era rural, pero entonces me quedaba más, más distante. (Joven, Rural 2).

Ante la situación planteada, el Informe Nacional de Desarrollo Humano (INDH, 2011), en la categoría de educación afirma que:

Las tasas de cobertura bruta en educación media en los municipios de alta ruralidad son 2,7 veces menores que en los centros urbanos. Las largas distancias que aún recorren niños, niñas y adolescentes para llegar a las escuelas y el costo de oportunidad de ingresar o permanecer en el sistema educativo comparado con el de trabajar, gravitan sobre la deserción en secundaria que, según la teoría del capital humano, perpetúa los círculos de pobreza. (PNUD, 2011, p. 65)

Además, este informe INDH (2011) evidencia según las cifras de las Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) en Colombia, que en los territorios rurales la pobreza es aproximadamente

2,3 veces mayor que en los territorios urbanos, lo que trae como consecuencia dificultades para acceder a los servicios públicos, malas condiciones de la vivienda y la baja escolaridad que tiene la población.

Estas condiciones con las cuales convive cotidianamente la población rural, se ven agravadas con la violencia y la presencia de grupos armados en sus territorios con los cuales se naturaliza la convivencia y el miedo por la posibilidad de tener una confrontación con ellos en sus trayectos. En el siguiente relato se evidencia una situación relacionada con la convivencia con los actores armados:

Mis compañeritas del colegio eran muy... mi papá decía que locas, entonces les gustaba como que: hola, ¿Qué más?; saludarlos a ellos, y mi papá me tenía prohibido, si me encontraba una persona de esas con un arma muy de frente tenía que decir buenos días, buenas tardes y ya, continuar, no les podía responder nada más... (Joven, Rural 1).

Como es evidente, en los sectores rurales se naturaliza la convivencia con actores armados, se convive con el miedo por la posibilidad de tener una confrontación con ellos en sus trayectos, los padres ponen límites en la comunicación de sus hijos con estos actores para salvaguardar la integridad de sus familias restringiéndose solamente a un saludo o a una despedida, pues el desplazamiento forzado o la pérdida de la vida puede ser el resultado de los problemas en la comunicación con estos grupos al margen de la ley.

Cabe señalar que la violencia no sólo afecta al territorio rural, pues el territorio urbano colombiano está marcado por situaciones de violencia e inseguridad que se viven de forma cotidiana en los diferentes barrios de las pequeñas y grandes ciudades. Esta realidad no es ajena a los niños o jóvenes y por el contrario permea su forma de ver y de comportarse en el mundo.

La violencia, como lo vemos en los siguientes relatos, limita la interacción social y el contacto con vecinos y amigos, pues el salir a la calle puede llevar a la pérdida de la vida o causar

daños a la integridad física por lo cual se prefiere permanecer la mayor parte del tiempo en sitios considerados seguros, como la casa, y en compañía de la familia:

Entonces a mí tampoco me gustaba casi salir por ahí con los niños del barrio ni socializarme con los vecinos, por lo mismo, porque uno no sabía en qué momento se iba a, a, pues a poner fea la cosa, entonces yo más bien era encerrada en mi casa. (Joven, Urbana 2).

De igual manera, la violencia genera temor en las familias y limita el ejercicio de la libertad de las personas, como se muestra en este relato: “El peligro...eehhh de que lo suelten, digamos en un municipio te dan más libertad de que salgas...mientras que aquí en la ciudad los padres, pues son más temerosos de que te cojan, te roben, te secuestren, bueno...” (Joven, Urbana 3).

En Colombia las manifestaciones de la violencia son múltiples, en los territorios prevalecen los actores armados causantes de homicidios, secuestros, robos y extorsiones. Como se evidencia en los relatos, la violencia genera en los seres humanos diferentes tipos de emociones como miedo, inseguridad e impotencia, lo que afecta de forma directa el bienestar, el desarrollo y la calidad de vida de los individuos y colectivos.

Todas estas expresiones de violencia configuran un individuo que naturaliza el miedo y el silenciamiento, además lo que se lee en el contexto fomenta la desconfianza en los demás y disminuye la interacción social llevando a que los sujetos puedan tener dificultades para los procesos de aprendizaje, pues según Vygotsky (1982) esta interacción es fundamental como función formadora y de construcción de los procesos de aprendizaje.

Deprivación sociocultural: Se entiende, según Barello, Palmucci & Schuager (2007), como la privación - por razones internas o por condiciones ambientales- de la transferencia cultural, que disminuye la capacidad de las personas para transformar sus estructuras cognitivas y responder apropiadamente a las fuentes de estimulación.

Las características que sobresalen en las narrativas y que están asociadas con esta categoría, se relacionan con el acceso a bibliotecas - recursos didácticos y la falta de oportunidades a nivel educativo. El territorio rural es visto como un lugar en el cual no se tienen las mismas oportunidades para aprender que en las zonas urbanas, pues existen dificultades para acceder a recursos didácticos, libros en una cantidad adecuada tanto en el ambiente familiar como en el escolar, además a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), como lo ilustra el siguiente relato:

Uno muchas veces no tiene las mismas oportunidades que hay en la ciudad, por ejemplo el estudio, pues allá el estudio es muy mínimo, porque uno no tiene como acceso tanto a esas redes sociales, como para consultar, no había muchos libros que digamos. (Joven, Rural 3).

Lo anterior está en sintonía con el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo [SERCE] y el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes [PISA] (Murillo y Román, 2009; OCDE, 2010) citados en Fuica et al. (2014) que exponen la inequidad educativa en las zonas rurales con relación a la calidad y cantidad de recursos educativos que fomenten el aprendizaje de los estudiantes como el acceso a museos y bibliotecas con una dotación adecuada. Esta problemática se conjuga con la comprensión lectora en la medida en que la falta de recursos puede permear los hábitos y el gusto por la lectura de los individuos, pues al no contar con recursos físicos ni virtuales que les permita ese primer acercamiento a la lectura de forma adecuada desde edades tempranas, se compromete la motivación por este tipo de actividades de forma cotidiana lo que a corto y largo plazo puede influir en los procesos de aprendizaje.

Es importante tener en cuenta que las bibliotecas son espacios que propician el aprendizaje a través de la lectura, la escritura y la interacción social. Por tanto son lugares ligados a una educación de calidad y a la transformación de la sociedad por parte de sujetos críticos, reflexivos y participes de las dinámicas y problemáticas sociales.

En cuanto a la falta de oportunidades a nivel educativo, en el siguiente relato sobresalen las dificultades para acceder a actividades extracurriculares comunes en zonas urbanas, como asistir a clases de música o de inglés y practicar diferentes deportes:

Desventajas de lo rural, de pronto en haber adquirido otras habilidades, por ejemplo, eh nunca decía uno: bueno es que en la tarde voy a tener la oportunidad de ir a natación, de ir a aprender a tocar piano, a tocar violín, pues uno esa oportunidad pues no la tenía...” (Joven, Rural 2).

Estas palabras claramente muestran condiciones de deprivación sociocultural que son el resultado de las intensas inequidades regionales, que se manifiestan en condiciones de vida desiguales. Pues, según el PNUD (2011) la mayoría de las personas que viven en áreas rurales no llevan la clase de vida que quisieran y, de esta manera, el ejercicio de su libertad es restringido.

Se debe recordar, según Nussbaum (2012) que la calidad de vida está sujeta a las capacidades con las cuales cuentan los seres humanos para hacer y ser, y que estas capacidades conducen al desarrollo humano cuando se tiene la oportunidad de extender su espacio para el ejercicio de sus libertades y se cuenta con las condiciones idóneas a nivel social, cultural, político y económico.

Dicho esto, es posible concluir que las estudiantes que nos permitieron ver esta realidad no pudieron ejercer su libertad como querían por las condiciones propias de los sitios de los cuales provenían, desde esta perspectiva su desarrollo humano integral se vio afectado por condiciones del entorno, pues el sistema educativo rural proporciona oportunidades para aprender asignaturas básicas pero difícilmente se puede acceder a otros aprendizajes que motiven y liberen de la rutina escolar a los estudiantes y que propicien el desarrollo de otras habilidades como nadar, hablar fluidamente otros idiomas o tocar varios instrumentos musicales comunes en el medio urbano.

Mediadores del aprendizaje: En este apartado los mediadores son los sujetos que a través de la interacción social pueden favorecer u obstaculizar el aprendizaje de otros. Estos mediadores del aprendizaje son indispensables, pues desde la teoría de Vygotsky el proceso de aprendizaje de los niños se soporta desde el concepto de “zona de desarrollo próximo” que se centra en cómo una persona (adulto o niño) que tiene un conocimiento (ya sea adecuado o insuficiente) respecto a un referente natural o social, puede ayudar a otro que sabe menos. (Vygotsky, 1993).

Según las narrativas, los habitantes del territorio rural se desarrollaron en medio de diversas interacciones sociales con sus familias, los vecinos, amigos y demás miembros de la comunidad. Estas relaciones los atraviesan y establecen la forma como ven y se comportan en el mundo.

A través de los relatos se hace evidente como la cultura y las condiciones propias de la ruralidad como las grandes distancias entre las casas y la realización de actividades agropecuarias, genera que se tengan pocos amigos pero que la relación con ellos sea muy estrecha y que realmente se disfruten los momentos que se pueden compartir: “Eran pocos amigos, porque eran casas en el campo, entonces, quedaban como muy separadas la una de las otras, sin embargo, cuando teníamos la oportunidad de reunirnos pues uno disfrutaba mucho de jugar, sobre todo con las niñas...” (Joven, Rural 2).

Además, aunque la interacción social se realice con pocas personas, estas son determinantes para los procesos de aprendizaje y el desarrollo en todas las esferas. Estos hallazgos coinciden con la teoría de Vygotsky que hace gran énfasis en el papel que ejerce la cultura como puente para que el niño acceda a su pensamiento desde las experiencias que comparte con los maestros, cuidadores, compañeros y otras veces desde las habilidades que logra

alcanzar de manera individual resolviendo tareas o situaciones de forma autónoma, proceso al que llamo “desarrollo real”. (Vygotsky, 1993)

Con relación a la interacción social en el medio urbano, se evidencia que la comunicación y el contacto permanente con la familia son fundamentales para el desarrollo, una de las jóvenes expone el siguiente relato:

Si!, total, claro, la compañía de todos es fundamental, mmm mi mamá, bueno... mi bisabuela, igual todos son... te dan esa motivación: no hágale, usted puede, haga las tareas, aunque no hayan estado pues de lleno conmigo, pero si le dicen a uno: haga las tareas, pórtese juiciosa; entonces pienso que sí, claro, influyen demasiado esas personas. (Joven, Urbana 3).

En cuanto a los vecinos, es poco lo que se comparte con ellos en el medio urbano, por causa de la inseguridad que se vive en algunos barrios de la ciudad, por lo tanto los niños comparten más con los compañeros del colegio porque allí es más seguro el intercambio comunicativo y de experiencias.

Por otro lado y con respecto a los maestros como parte del sistema educativo del territorio rural, se hace evidente en las narrativas de las estudiantes, como el rol docente se desdibuja; es incoherente con el deber ser del maestro y el mensaje que subyace es el de un docente no ideal, que cumple su trabajo por obligación y por la necesidad de subsistir, pues en muchos casos se ve forzado a trasladarse a lugares distantes que lo desafían dadas las condiciones geográficas y de acceso propias de la ruralidad. El siguiente es el relato de una de las estudiantes:

Los profesores muchas veces no, no quieren llegar a esos lugares, porque no les gusta, porque está un poco retirado, entonces la educación nunca va a ser la misma... los profesores se limitan como que si van dictan una clase pero no le interesa si el estudiante aprende o no, simplemente es como por cumplir ese requisito... y uno llega con muchos vacíos... (Joven, Rural 3).

Otra de las problemáticas con el rol docente tiene que ver con la calidad de la educación y el plan curricular, pues si bien es cierto que los conocimientos impartidos desde los

establecimientos educativos deben tener en cuenta el contexto, se debe también advertir que los estudiantes deben adquirir todas las competencias según el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para alcanzar su título de bachiller. En las narrativas de las estudiantes se evidencia la inconformidad de algunas de ellas con los contenidos académicos y con la calidad de la educación rural:

Los profesores les importaba más como que el juego, ponernos a sembrar, que cilantro, zanahoria, lechuga y cosas así, en vez de enseñarnos como la parte ya de química o entrarnos a un laboratorio o algo así por el estilo, entonces, a pesar de que los profesores no lo hacían como que con la idea de cómo que: ay vamos a dejarlos con este vacío... no se metían como en lo más importante y lo que nos iba a ser de gran beneficio.(Joven, Rural 1).

Contrariamente a lo que se ha expresado, a partir de las narrativas de las estudiantes procedentes de zonas urbanas se visualizan unos docentes comprometidos, preocupados por el rendimiento académico de los estudiantes, dispuestos a realizar acompañamiento escolar de ser necesario, inquietos por los estudiantes no solo en lo académico sino también en lo personal. Este es uno de los testimonios: "... pues le preguntaban a uno que era lo que estaba pasando, si era algún problema familiar o si era que el tema estaba muy complicado para uno poderlo comprender, y ya le hacían a uno el seguimiento respectivo..." (Joven, Urbana 2).

De acuerdo a los relatos se encuentra que las estudiantes se sintieron acompañadas en sus procesos académicos, pese a este acompañamiento piensan que faltó un proceso de enseñanza aprendizaje más asertivo y que fomentará una adecuada comprensión de lectura, como se aprecia en este relato: "...faltó, si faltó porque a uno simplemente le dicen: lea y diga lo que entiende, cierto, pero no te dicen: vea la mejor manera de entender, de practicar una lectura es..., realmente pienso que faltó..." (Joven, Urbana 3).

Hábitos de lectura: A través de las narrativas se encontró que en el territorio rural la práctica de la lectura es un hábito infundido por los padres bien sea acompañando a los hijos en el proceso lector o incentivando la lectura por medio de la compra de textos como se ilustra en estos relatos: “A mi mamá le gustaba comprar muchos libros, entonces yo me ponía en la casa a leer...” (Joven, Rural 3). “Mi papá me leía cuentos desde antes de yo ir a la escuela, o me leía historias, libros... entonces yo tenía como esa curiosidad, yo quería aprender a leer para hacer lo que mi papá hacía conmigo...” (Joven, Rural 2).

Estas actividades realizadas por los padres son importantes puesto que según Moreno (2001) la relación que los niños establecen con la lectura se define a partir de la dedicación de los padres a la lectura de forma individual y en compañía de sus hijos, al tipo de textos que leen y a los recursos económicos que invierten para fomentar la lectura de los infantes.

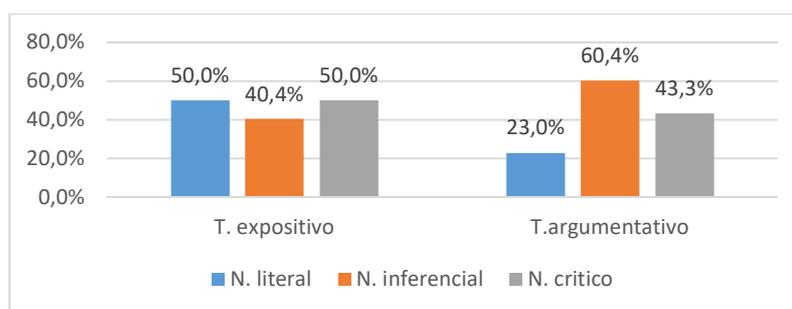
En oposición a estos relatos, las narrativas de las estudiantes urbanas muestran que la práctica de la lectura no fue una actividad que se inculcara desde casa, de tal manera la lectura pasó a ser una práctica obligatoria en el colegio lo que determinó que no se forjarán hábitos de lectura perdurables como lo expresa esta estudiante: “Tal vez es como que desde la infancia no, no cogí como ese hábito, sino que todo el tiempo era... me toca leer este libro: Cien Años de Soledad, y era una cosa impresionante y uno decía: NO!” (Joven, Urbana 3).

Finalmente, tanto las estudiantes de las zonas rurales como urbanas relacionan su desempeño escolar con la comprensión lectora, esta última la consideran en un nivel bajo el 66,6% de las estudiantes lo que en muchos casos afecta su rendimiento académico, por lo cual rescatan su importancia dentro de la formación integral escolar.

2.2 Nivel de comprensión lectora

Para establecer el nivel de comprensión lectora de la unidad de análisis, aplicamos una prueba en la cual se evaluaron los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) a partir de dos textos, uno expositivo y otro argumentativo.

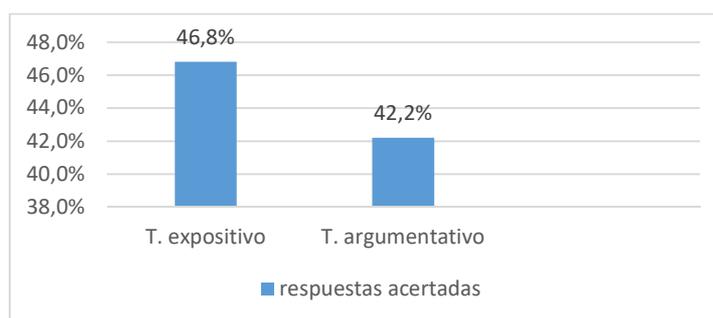
Como se observa en la siguiente gráfica 1, en ambos textos evaluados, en los niveles literal y crítico las estudiantes, sin tener en cuenta su procedencia, acertaron desde un 23% hasta en un 50% de las respuestas. Sólo en el nivel inferencial las estudiantes respondieron en un 60,4% de forma correcta, lo que evidencia que las estudiantes obtuvieron mejores resultados en el texto argumentativo a nivel inferencial.



Gráfica 1. Resultados generales según niveles de comprensión lectora de cada texto evaluado

Fuente: elaborado por las autoras

Si se evalúa de manera general cada uno de los textos, en el texto expositivo las estudiantes acertaron en el 46,8% de las preguntas, mientras que en el texto argumentativo respondieron correctamente el 42,2% de estas, ver gráfica 2. Sobre la base de estos resultados, se puede afirmar que tanto las jóvenes procedentes de áreas rurales como urbanas tienen dificultades importantes en la comprensión de lectura en los tres niveles evaluados (literal, inferencial y crítico) y en los dos textos que se valoraron, tanto el expositivo como el argumentativo.



Grafica 2. Resultado general de la prueba de comprensión lectora según texto evaluado

Fuente: elaborado por las autoras

2.3 Cruce de variables sociales y comprensión lectora

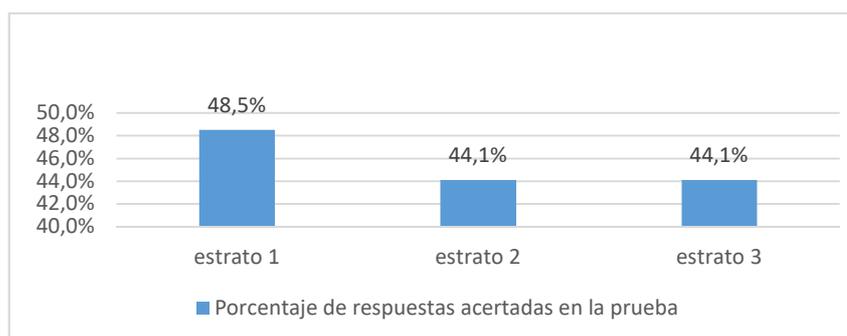
En la investigación tomamos como variables el estrato social, el acompañamiento familiar en la realización de tareas, el gusto por la lectura, el lugar de procedencia y los resultados de la prueba de comprensión lectora. No se tomó en cuenta el sexo pues todas las participantes eran mujeres, ni tampoco la edad ya que todas eran jóvenes entre los 18 y 25 años.

La variable estrato se clasifica en 1,2 y 3 (no se tienen en cuenta los estratos 4, 5 y 6 pues ninguna participante pertenecía a estos estratos). El acompañamiento familiar en la realización de tareas se cataloga como presente o ausente al igual que el gusto por la lectura. La variable lugar de procedencia hace alusión al territorio rural o urbano según el lugar de nacimiento de la estudiante. La variable comprensión lectora, se calculó en porcentajes de respuestas correctas teniendo en cuenta los diferentes niveles de comprensión evaluados (literal, inferencial y crítico) tanto en el texto expositivo como en el argumentativo. Los siguientes son los resultados del cruce de cada variable social con los niveles de comprensión lectora:

- Estrato social: El total de la unidad de análisis pertenecía a los estratos 1,2 y 3. La unidad de análisis se reparte de forma equitativa en estos estratos sociales dado que tanto en el

estrato 1 como en el 2 y en el 3, residía el 33% de la unidad de análisis que se estudió.

En la siguiente gráfica 3, se evidencia que las estudiantes que pertenecían al estrato 1 tuvieron un mejor desempeño que las demás con un 48,5% de respuestas correctas frente a un 44,1% de aciertos por parte de estudiantes de estratos 2 y 3.



Gráfica 3. Resultado de la prueba de comprensión lectora según el estrato social

Fuente: elaborado por las autoras

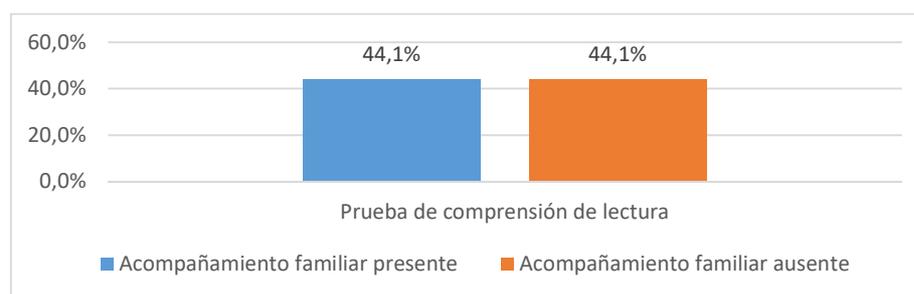
Estos resultados evidencian que todas las estudiantes pertenecen a los estratos bajos (aunque en diferentes proporciones) en donde reside la población con menores recursos, al relacionar el estrato y el rendimiento en la prueba no consideramos que existan diferencias significativas que permitan establecer conclusiones a partir de los datos estadísticos. Sin embargo, consideramos que el hecho de que la unidad de análisis en su totalidad pertenezca a un nivel socioeconómico bajo pudo influir en los resultados de la prueba, pues según afirma Delgado (2014).

Los estudiantes de los colegios públicos, de los niveles socioeconómicos bajos y los de las zonas rurales tienen peor desempeño con respecto a los colegios privados, los de niveles de ingreso altos y los que habitan en zonas urbanas. Asimismo, existen diferencias en calidad entre regiones. (p. 19)

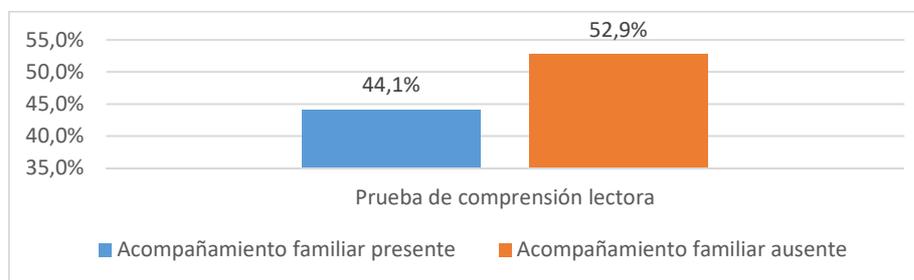
Además Bernstein (1973) que describe la influencia de condiciones sociales en el desarrollo del lenguaje establece que existe una relación directa entre la clase social y los códigos

sociolingüísticos que utilizan los niños. El autor afirma que existe un código restringido que desarrollan las clases sociales bajas y un código elaborado que concierne a las clases medias y que está relacionado con el uso apropiado del lenguaje. Siendo así, las jóvenes que participaron de esta investigación por pertenecer a niveles socioeconómicos bajos habrían desarrollado el código restringido lo que les dificultaría desempeñarse de forma adecuada en la prueba de comprensión lectora.

- Acompañamiento familiar en la realización de las tareas escolares: El 66.6% de las estudiantes oriundas de zonas rurales consideraron que el acompañamiento que tuvieron durante su proceso escolar por parte de sus familias fue el adecuado. Este resultado fue igual para la unidad de análisis del territorio urbano, pues el 33,3% considero que no existió acompañamiento frente a un 66,6% que afirmaron haber tenido acompañamiento. Al correlacionar los resultados de la prueba aplicada con esta variable, se encontró que los resultados de la prueba fueron los mismos tanto para las estudiantes que tuvieron un adecuado acompañamiento como para las que no lo tuvieron, tal y como se evidencia en la gráfica 4. Sin embargo, en el territorio rural el resultado fue mejor para la unidad de análisis que no contó con acompañamiento familiar con un 52,9% de respuestas correctas frente a un 44,1% de aciertos del grupo que consideró haber tenido un acompañamiento familiar adecuado en su proceso escolar. Ver gráfica 5.



Gráfica 4. Resultados de la prueba de comprensión lectora en jóvenes urbanos, según tipo de acompañamiento familiar. Fuente: elaborado por las autoras



Gráfica 5. Resultados de la prueba de comprensión lectora en jóvenes rurales, según tipo de acompañamiento familiar. Fuente: elaborado por las autoras

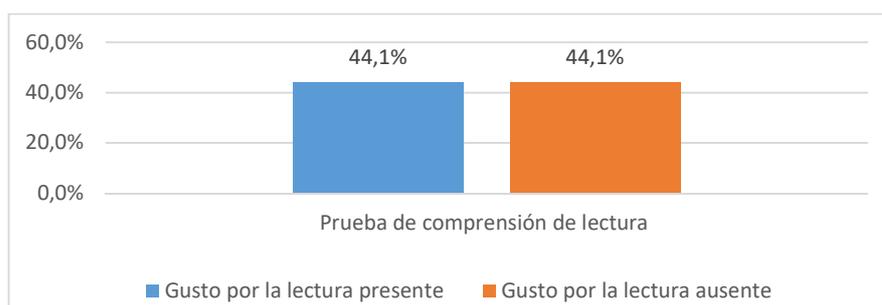
Lo anterior demuestra que aunque el acompañamiento familiar es muy importante en los procesos de aprendizaje para la formación holística de los sujetos y como impulso al desarrollo humano desde todas las esferas, es conveniente ajustar la mirada en otros aspectos que también son definitivos en la formación integral de las personas, como la interacción social y el aprendizaje desde el concepto de “zona de desarrollo próximo” de Vygotsky, es decir, con el apoyo de otras personas con más conocimientos ya sean pares, familiares o docentes. Adicionalmente, las experiencias vividas por los sujetos en relación a la falta de acompañamiento familiar, en muchos casos pueden potenciar sus capacidades, hacen aflorar sus

habilidades y los motivan para desarrollar potencialidades que no desarrollarían en otras circunstancias menos complejas.

Otra de las variables sociales elegidas para este análisis y que está directamente relacionada con el acompañamiento familiar, es el nivel educativo de los padres. A partir de las narrativas se encontró que en todos los casos uno de los padres estudio hasta básica primaria y el otro logro acceder a la educación superior hasta el nivel técnico. Esta situación asociada al bajo nivel académico de los padres puede ser determinante en el acompañamiento que se hace para realizar las tareas, pues el nivel de conocimientos que ofrecen las familias a los niños y jóvenes es quizá el que alcanzaron cuando estudiaban, esto genera falsas expectativas en los niños cuando llegan a sus hogares a realizar preguntas a sus padres a nivel conceptual y no obtienen la respuesta correcta o el direccionamiento adecuado que les permita hacer frente a los compromisos académicos.

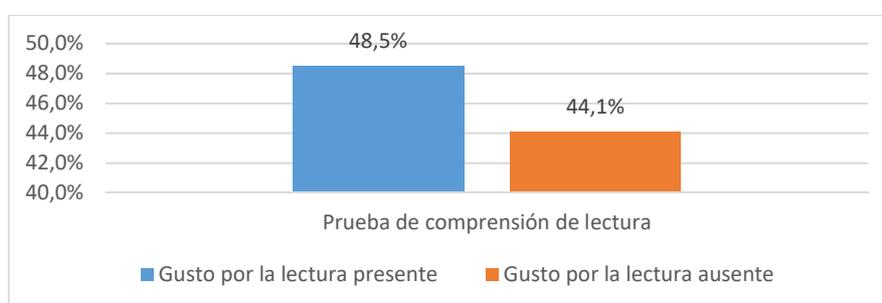
Por esta razón, es posible que exista una correlación entre las variables acompañamiento familiar en la realización de tareas escolares, nivel educativo de los padres y comprensión lectora.

- Gusto por la lectura: El 66,6% de ambos grupos de estudiantes dijeron tener gusto por la lectura, frente a un 33% que expresó lo contrario. Los resultados de la prueba mostraron que en el territorio urbano no hubo diferencias en el desempeño en la prueba relacionado con el gusto por la lectura. No obstante, en el grupo de estudiantes procedentes de zonas rurales, el rendimiento en la prueba fue ligeramente mayor en la unidad de análisis que manifestó tener gusto por la lectura, como se muestra en las siguientes gráficas 6 y 7:



Grafica 6. Resultados de la prueba de comprensión lectora de jóvenes urbanos según gusto por le lectura

Fuente: elaborado por las autoras



Grafica 7. Resultados de la prueba de comprensión lectora de jóvenes rurales según gusto por le lectura

Fuente: elaborado por las autoras

Estos resultados muestran que el gusto por la lectura es una de las variables que puede estar relacionada con las habilidades en comprensión lectora en la medida en que este se relaciona con buenos hábitos de lectura. Sin embargo, existen otros factores socioculturales que se deben tener en cuenta como el nivel socioeconómico, el nivel educativo de los padres, el acompañamiento familiar y la interacción social.

Cabe señalar, que cuando se fomenta el hábito de lectura no solamente se fortalece la comprensión lectora y la capacidad de juicio y análisis sino que además se opta por:

Contribuir a que los alumnos posean la fuerza lógica para educarse durante toda la vida, el interés de saber constantemente, el enriquecimiento de su intelecto, la ampliación de su

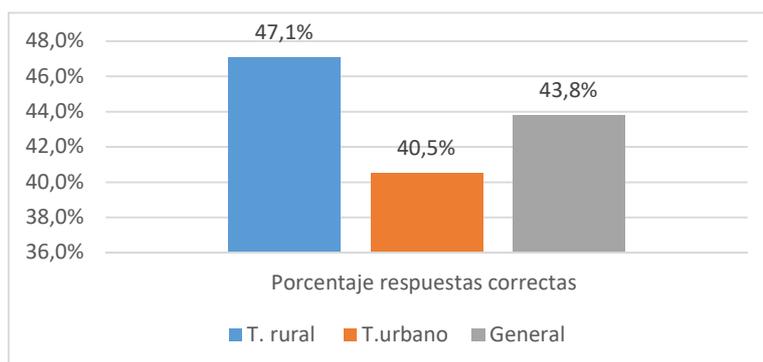
vocabulario y la posibilidad de mejorar sus relaciones humanas y su actitud ante la vida. (Martínez, Pupo, Mora & Torres, 2010, p. 2)

Es preciso afirmar que el gusto por la lectura tiene sus raíces en la infancia con los hábitos familiares, según Piacente (2006) los hábitos de lectura que las familias practican son guiados por el tipo de habilidades de alfabetización que se practica de manera frecuente en el hogar, parten desde la lectura de un cuento en la noche o quizá hacer tareas con los niños además de contar con los recursos que se requieran como cuentos, libros, periódicos pues esto ayuda de manera indirecta a reforzar el desarrollo de esta habilidad.

Tal como se ha visto, es importante que la práctica de la lectura se dé desde casa, pues es en el hogar donde los niños se convierten en grandes imitadores de lo que los padres comparten y justamente es allí en donde los niños se sienten atraídos y motivados por la lectura. Luego pasan a la escuela y se hace un trabajo mancomunado entre casa y escuela para que la práctica de la lectura se vuelva algo más natural y cotidiano.

Hechas las consideraciones anteriores, es preocupante que el 33% de las estudiantes manifestaran no tener gusto por la lectura, pues esta situación afecta directamente los hábitos de lectura y con ellos el desarrollo de la comprensión lectora como habilidad indispensable para desenvolverse no sólo en la vida académica sino en los espacios laborales, profesionales y sociales en general.

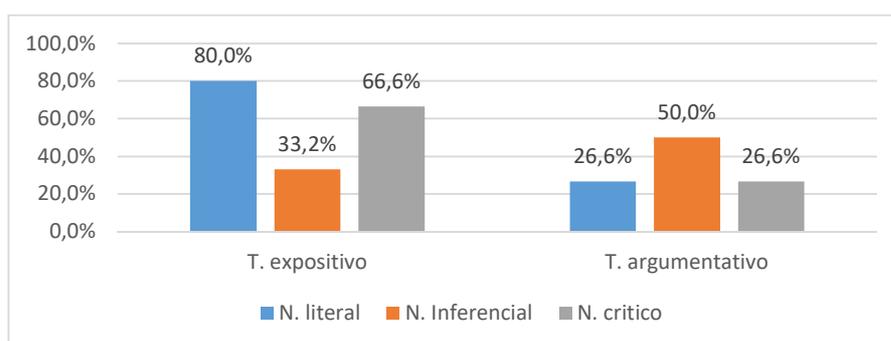
- Lugar de procedencia: En el análisis comparativo territorial, los resultados muestran una leve ventaja de las estudiantes rurales frente a las estudiantes procedentes de zonas urbanas, con un 47,1 % de respuestas acertadas por parte de las primeras con respecto al 40,5 % de las últimas. En términos generales el promedio de respuestas correctas de las estudiantes fue de un 43,8% sin tener en cuenta el lugar de procedencia. Ver Grafica 8.



Grafica 8. Resultados de la prueba de comprensión lectora según lugar de procedencia

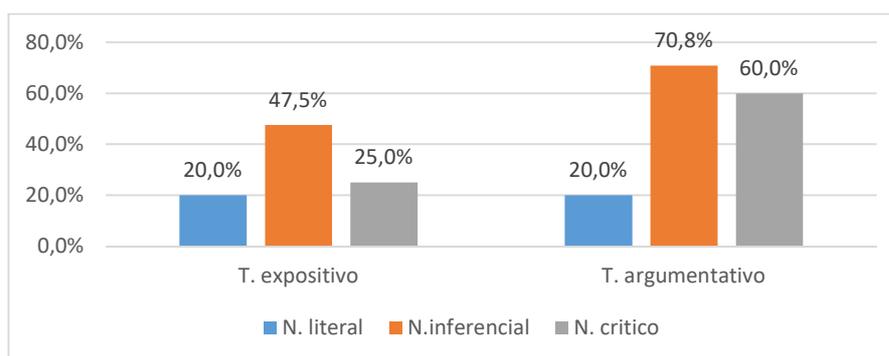
Fuente: elaborado por las autoras

Con respecto al tipo de dificultad por procedencia, las estudiantes provenientes de zonas rurales tuvieron más problemas con los niveles literal y crítico del texto argumentativo, contrariamente a las estudiantes de zonas urbanas que tuvieron dificultades con el nivel literal de ambos textos y con el nivel crítico del texto expositivo. Las siguientes gráficas 9 y 10, muestran los porcentajes de respuestas correctas en cada nivel de comprensión lectora, según texto evaluado y lugar de procedencia.



Grafica 9. Resultados de la prueba de comprensión lectora-territorio rural

Fuente: elaborado por las autoras



Grafica 10. Resultados de la prueba de comprensión lectora-territorio urbano

Fuente: elaborado por las autoras

Estos resultados son una ventana al conocimiento, pero no permiten hacer generalizaciones en cuanto al desempeño en comprensión lectora de jóvenes rurales y urbanos colombianos por ser la unidad de análisis de esta investigación intencional y con un tamaño reducido. Sin embargo, a partir de las narrativas y del análisis de la prueba de comprensión lectora, es posible afirmar que la comprensión lectora es una habilidad en la cual influyen factores socioculturales como el lugar de procedencia, el estrato, el nivel educativo de los padres, el acompañamiento familiar y docente, la motivación, los hábitos de lectura y la interacción social como base de los procesos de aprendizaje.

Conclusiones

En Colombia, los resultados de pruebas internacionales aplicadas a jóvenes, como las PISA, evidencian que existen importantes deficiencias en el desarrollo de la comprensión de lectura como habilidad básica que se debe tener no sólo para rendir adecuadamente en el medio escolar, sino que le permite al ser humano desenvolverse en el mundo cotidiano de una forma autónoma y efectiva. Esta problemática ha permeado tanto zonas rurales como urbanas del

territorio colombiano y los resultados de esta investigación no han sido ajenos a estas circunstancias.

En consecuencia, los niveles de comprensión lectora de las estudiantes de la UNAC que participaron de esta investigación, sin tener en cuenta sus lugares de procedencia sean rurales o urbanos, son bajos. Esto se evidenció en los resultados de la prueba de comprensión lectora que se aplicó, la cual mostró que las estudiantes tienen dificultades en la comprensión lectora en ambos textos evaluados (expositivo y argumentativo) y en los tres niveles que se valoraron (literal, inferencial y crítico).

En el análisis comparativo territorial, los resultados muestran una leve ventaja de las estudiantes rurales frente a las estudiantes procedentes de zonas urbanas. Hecha esta observación, es importante aclarar que la unidad de análisis con la cual se trabajó es pequeña e intencional, por lo cual no es posible realizar generalizaciones con respecto al desarrollo de la comprensión de lectura de los jóvenes según el lugar de procedencia, pero los resultados nos acercan a la comprensión de los fenómenos sociales que suceden en los territorios nacionales y a las variables que pueden estar relacionadas con el desarrollo de la comprensión lectora.

Cabe señalar, que a partir del análisis se determinó que existen factores socioculturales en ambos territorios que pueden afectar el desarrollo de competencias en comprensión lectora tales como el estrato, el nivel educativo de los padres, el acompañamiento familiar y docente, la motivación, los hábitos de lectura y la interacción social como base de los procesos de aprendizaje.

Durante la realización de las entrevistas, se evidenció que las jóvenes ven su proceso de formación desde la ruralidad como un desafío, pues aspectos como la falta de calidad de la infraestructura de las instituciones educativas y las diferentes rutas de acceso, asociados con las grandes distancias que deben recorrer para llegar a la escuela, las dificultades para acceder a los

servicios públicos, la violencia, la inaccesibilidad a recursos educativos en cantidad y calidad adecuadas, un rol docente poco atractivo y un plan curricular que no se adapta a sus necesidades son considerados obstáculos en ese proceso. No obstante, reconocen las ventajas de haberse formado en el territorio rural, como el contacto con la naturaleza, la tranquilidad, la relación estrecha en las familias, los pares y la comunidad en general, lo que hace que evoquen los momentos vividos y consideren sus territorios como los ideales debido a esas condiciones particulares.

Por otro lado, las jóvenes procedentes del territorio urbano no son ajenas a los obstáculos en su proceso de formación, pues se evidenciaron condiciones que convergen con las del medio rural, como el nivel socioeconómico bajo, la violencia en el territorio que limita la interacción social y el bajo nivel educativo de los padres.

En los marcos de las observaciones anteriores, consideramos que la comprensión lectora de las estudiantes del programa de enfermería de la UNAC que participaron de esta investigación está influenciada en gran medida por el contexto sociocultural del cual provienen. Por lo tanto, existe una relación estrecha entre los contextos en los cuales tuvieron su desarrollo personal y académico y el desarrollo de competencias y habilidades para comprender un texto.

Los resultados de esta investigación dejan en evidencia la importancia de implementar políticas educativas que tengan en cuenta el contexto de los estudiantes y no la homogeneización del proceso enseñanza-aprendizaje como se ha pretendido a lo largo de los años. Además, el sistema educativo colombiano debe repensar la educación y las estrategias que actualmente se utilizan en la educación básica hasta la educación superior para promover las competencias comunicativas en los estudiantes, pues tener buenas competencias a nivel de comprensión de

lectura, sin duda, asegura el progreso académico de los estudiantes y permite que estos puedan ser competitivos a nivel laboral y tengan un mejor desarrollo personal, profesional y social.

Frente a los desafíos que plantea la educación en los territorios rurales, se deben dejar abiertas posibilidades de nuevas lecturas y de una evaluación flexible para la toma de decisiones en relación a la formación de los sujetos para constantes mejoras en la lectoescritura al interior de las universidades. Por esta razón, las instituciones de educación superior, en los programas de maestría y doctorado en educación, deben aportar con investigaciones que soporten una educación que tenga en cuenta el contexto, pues la educación rural requiere para transformar la sociedad apuestas que sean justas y equitativas para su población.

A partir de este trabajo, se abren otros campos investigativos relacionados con la educación como escenario en los nuevos contextos educativos. Estas nuevas oportunidades de investigación deben fortalecer las iniciativas nacionales de tratar la educación, no como un proceso basado en la homogeneización sino como un proceso que necesita conocer y estar en sintonía con los contextos de los educandos, especialmente de aquellos, que tienen condiciones asociadas a la privación sociocultural y a situaciones de vulneración como es el caso de los estudiantes de las zonas rurales.

Cabe agregar que para que esto sea posible es necesario el compromiso de profesionales en el área de la educación que sean críticos, propositivos, que conozcan los contextos, sean sensibles a estos y tengan las competencias para promover la formación integral de los estudiantes, pues hoy más que nunca, la población rural, que convive con problemáticas sociales y económicas más acentuadas que la población urbana, requiere acciones que promuevan el empoderamiento y la visibilización de la sociedad rural para enfrentar los obstáculos de cara a mejorar la calidad de vida de la población y a contribuir al bienestar de sus habitantes y que

mejor acción que la de perfeccionar la educación vista como el proceso que transforma a individuos y comunidades.

Referencias

- Álvarez, I. (2009). PISA, Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes. Un proyecto internacional de la evaluación autentica.
- Barello, A., Palmucci, V., & Schuager, N. (2007). *Reflexión Teórica: “De novatos a expertos del pensar: La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva”*. Disponible en: <http://www.xpsicopedagogia.com.ar/de-novatos-a-expertos-del-pensar-la-teoria-de-la-modificabilidadestructural-cognitiva.html>
- Bernstein, B. (1973). *Class, codes and control* (Vols. I–IV). London.
- Busso, G. (2001). *Vulnerabilidad social: nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI*. Documento presentado en el Seminario Internacional «Las diferentes expresiones de la vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe» (Santiago de Chile, 20 y 21 de junio), inédito. Disponible en: <http://www.redadultosmayores.com.ar/buscador/files/ORGIN011.pdf>
- Delgado, M. (2014) La educación básica y media en Colombia: retos en equidad y calidad. Centro de investigación económica y social (FEDESARROLLO). Bogotá – Colombia.
- Fuica, P., Lira, J., Alvarado, K., Araneda, C., Lillo, G., Miranda, R., Pérez-Salas, C. (2014). *Habilidades Cognitivas, Contexto Rural y Urbano: Comparación de Perfiles WAIS-IV en Jóvenes*. *Terapia psicológica*, 32(2), 143–152.
- ICFES. (2016). Resumen ejecutivo Colombia en PISA 2015. Bogotá.
- Martínez, O., Pupo, G., Mora, L. y Torres, Y. (2010). *La biblioteca escolar como fuente estimuladora del hábito lector en la educación primaria*. España: Cuadernos de Educación y Desarrollo.
- Ministerio de educación, M., & ICFES. (2009). Examen de calidad de la educación superior. Componente de comprensión lectora. Guía de orientación. Bogotá.
- Moreno, E. (2001). Análisis de la influencia de la familia en los hábitos lectores de sus hijas e hijos: un estudio etnofigura. *Contextos Educativos*, 4, 177-196.

- Murcia N, Jaramillo L. (2001). *La complementariedad como posibilidad en la estructuración de diseños de investigación cualitativa*. Cinta de Moebio, núm. 12, Universidad de Chile. Santiago, Chile. Disponible:
en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10101204>>ISSN
- Nussbaum, M. (2012). *Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós Estado y Sociedad.
- Perilla, A., Rincón, G., Gil, J. y Salas, R. (2011). El mejoramiento de los procesos de comprensión de textos académicos en el ámbito universitario. Recuperado a partir de <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/handle/10893/2741>
- Piacente, T., Marder, S., Reschers, M. y Ledesma, R. (2006). El contexto alfabetizador hogareño en familias de la pobreza. Comparación de sus características con las de familias no pobres. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 21(1), 61-88.
- Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo. (2011). *Informe Nacional de desarrollo Humano: Colombia rural razones para la esperanza*. (p. 65). Colombia.
- Vygotsky, L.S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vygotsky, L. S. (1982). *Sobranie Sochinenii [Obras completas] (Pedagógica, Vol. I-VI)*. Moscú.
- Vygotsky, L. S. (1993). *Obras escogidas. Tomo II*. Madrid: Visor.

Ruralidad: Una mirada a los escenarios actuales desde el desarrollo humano y la educación

Andrea Amaya Suaza⁴

Blanca Nelly Gallardo Cerón⁵

Resumen

Este artículo hace parte de la investigación “La comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas”⁶. El texto hace una reflexión en torno a la ruralidad en tanto es un contexto con sus particularidades, que inciden en el desarrollo humano integral y en la formación desde las vivencias de sus pobladores, entrando en el análisis a priori que relaciona ruralidad con deprivación sociocultural y vulnerabilidad. Se parte entonces de la caracterización del contexto rural en Colombia, de los cambios surgidos a través del tiempo que trajeron el concepto de nueva ruralidad, hasta su refiguración en el marco de los escenarios actuales, donde el territorio convoca a reflexiones participativas para repensar la educación en todos los contextos.

Palabras clave: Nueva ruralidad, desarrollo humano, educación, subjetividades.

⁴Enfermera, Especialista en cuidado al adulto en estado crítico de salud – Universidad de Antioquia. Docente asistente Corporación Universitaria Adventista. Medellín – Colombia.

⁵Doctora en Ciencias Sociales Niñez y Juventud Universidad de Manizales- CINDE. Investigadora del Grupo Educación y Pedagogía Saberes, Prácticas e Intersubjetividades y del Grupo de Investigación SER Universidad Católica de Oriente. Grupo de Investigación Pedagogía y Educación: Saberes, Imaginarios e intersubjetividades, Universidad de Manizales - CINDE. Línea Ambientes Educativos.

⁶ Investigación realizada en la Maestría de Educación y desarrollo humano Universidad de Manizales y la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano- Grupo de Investigación Pedagogía y Educación: Saberes, Imaginarios e intersubjetividades, avalado por la Universidad de Manizales. – CINDE. Línea Ambientes Educativos.

Rurality: A glance at the current scenarios from a human development and education perspective

Abstract

This article is part of the investigation “The reading comprehension of undergraduate students from Colombian rural areas”. In this text a reflection is made regarding rurality as a context with its particularities, which have effects on the integral human development and the “shaping” from the experiences of its inhabitants, analyzing beforehand the relation of rurality with socio-cultural deprivation and vulnerability. It is based on the characterization of the rural context in Colombia, the changes that have emerged over time that brought the concept of new rurality, up to its re-figuration in the framework of the current scenarios, where the ground calls for participative reflections to rethink education in every context.

Keywords: New rurality, human development, education, subjectivity.

Introducción

“Lo que debemos hacer es colocar nuevamente en el centro de nuestras preocupaciones al ser humano que actúa, que piensa, que habla, que sueña, que ama, que odia, que crea y recrea, que sabe e ignora, que afirma y se niega, que construye y destruye, que es tanto lo que hereda como lo que adquiere”.

Paulo Freire (1997, p. 17)

En el marco de los retos y desafíos que presenta la realidad colombiana para mejorar la calidad de vida de sus pobladores y para la reconstrucción de un tejido social fragmentado por problemáticas de diversa índole, se deben tener en cuenta múltiples escenarios en los que interactúan y se constituyen relaciones económicas, políticas, sociales y culturales que en un mundo globalizado disminuyen cada vez más la brecha entre lo urbano y lo rural.

Se presenta a continuación una reflexión sobre la ruralidad y su relación con la construcción de subjetividades que devienen de las múltiples interacciones en el marco de escenarios que determinan a los sujetos y su forma de ver y habitar en el mundo. Para ello, se parte de la comprensión de los contextos en el marco de su refiguración como paso indispensable para entender la subjetividad que emerge desde la educación y el empoderamiento de los sujetos en sus territorios en búsqueda de la transformación de sí y de su realidad.

Se analiza en esta ruta los criterios de privación sociocultural y vulnerabilidad en relación con la ruralidad, criterios cargados de presupuestos que son refigurados a partir del acercamiento que se hace desde esta investigación a las experiencias de interacción con las estudiantes, cuya vivencia educativa en el marco de la ruralidad permitió visualizar cómo impactan a la formación del sujeto las condiciones propias del contexto.

Contexto rural colombiano y nueva ruralidad

El concepto tradicional de “ruralidad” relacionado con la vida en el campo, ha venido desplazándose por los cambios en las formas de producción y en las dinámicas sociales en el territorio como consecuencia de la globalización, entendida según Mateus & Brassset (2002), como:

Un proceso de creciente internacionalización o mundialización del capital financiero, industrial y comercial, nuevas relaciones políticas internacionales y la aparición de la empresa transnacional que a su vez produjo...nuevos procesos productivos, distributivos y de consumo deslocalizados geográficamente, una expansión y uso intensivo de la tecnología sin precedentes. (p. 67)

De esta forma, las constantes transformaciones han llevado a pensar lo rural y lo urbano como mundos no opuestos y en la interacción estrecha y vinculante que se da entre estos territorios como parte de una misma Colombia que implica comprender diversas realidades para lograr enfrentar sus problemáticas. En consonancia con lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional considera que,

Contrario a pensar en “urbano” y “rural” como mundos radicalmente diferentes y hasta opuestos, hoy se reconoce que la vida en el medio rural incluye la generación de ingresos a partir de actividades no agropecuarias, mayor vinculación de la gente con los centros urbanos, nuevas tecnologías y medios de comunicación que en muchos casos rompen el aislamiento tradicional. Todos estos factores modifican la vida en el campo por la difusión de valores y costumbres antes considerados exclusivos del medio urbano, al tiempo que facilitan al mundo urbano la comprensión de lo rural.(MEN, 2012, p.9)

Cabe señalar que según Durán (2015), las nuevas concepciones que surgen de los análisis sociales, culturales, económicos, geográficos y demográficos señalan que las diferencias entre el mundo urbano y rural cada vez son más imprecisas por cuenta de la deslocalización de las actividades humanas en el medio rural, suceso que produce la “nueva ruralidad.” Arias & Linck (citados por Durán, 2015) afirman que:

La nueva ruralidad es el término que se utiliza para describir genéricamente las maneras de organización y el cambio en las funciones de los espacios tradicionalmente “no urbanos”, aumento en la movilidad de personas, bienes y mensajes, deslocalización de actividades económicas, nuevos usos especializados (maquilas, segunda residencia, sitios turísticos, parques y zonas de desarrollo), surgimiento de nuevas redes sociales, así como diversificación de usos (residenciales, de esparcimiento y productivas), que los espacios rurales ejercen de manera creciente. (p. 47)

Además y como aproximación al fenómeno de “nueva ruralidad”, Giarracca (2001), tiene en cuenta el incremento de las migraciones, la variedad de actividades familiares, las múltiples ocupaciones de las personas, el aumento de la densidad poblacional y exalta el valor del territorio para los movimientos sociales y las nuevas protestas. De esta forma, el término rural que ha estado asociado por décadas con la agricultura y la ganadería, pasa a incluir otras actividades, pues no todas las personas se dedican a dichas labores.

Así mismo, Restrepo (2004) retoma el concepto de “nueva ruralidad” abordando las necesidades de este territorio no como carencias sino como potencialidades que motivan, comprometen y movilizan a las personas a transformar la realidad.

Para adentrarnos en el contexto rural colombiano es importante conocer que según datos del Informe Nacional de Desarrollo Humano (2011), “Colombia rural, Razones para la Esperanza” del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el 75,5% de los municipios colombianos serían rurales lo que equivale a cerca del 95% del territorio nacional. Siendo así el 31,6 % de los colombianos son pobladores rurales y de estos el 64,3% viven en condiciones de pobreza, lo que debe llevar a mirar lo rural desde una visión más amplia.

Esta visión debe tener en cuenta que a pesar de que en Colombia se ha trabajado por avanzar en pro del desarrollo humano, las marcadas inequidades regionales continúan siendo

evidentes y se manifiestan en condiciones de vida desiguales. En el territorio rural según el PNUD (2011):

El déficit cualitativo de vivienda es elevado y presenta una brecha considerable frente al observado en los centros urbanos; lo mismo acontece con las coberturas de acueducto y alcantarillado. En las zonas rurales se evidencian graves deficiencias en la calidad de los materiales de las viviendas (techos, paredes y pisos), en la disposición final de excretas, en el hacinamiento y en el acceso a servicios públicos, especialmente de agua potable. (p. 66)

Estas circunstancias ponen límites al ejercicio de la libertad de los habitantes de zonas rurales pues tienen restricciones en el acceso a recursos de diferente índole que le coartan sus posibilidades de tener la clase de vida que les gustaría, lo cual impacta las condiciones de bienestar y la calidad de vida de esta población.

La ruralidad, entonces, de acuerdo con los datos mencionados puede presentar condiciones que son un desafío cotidiano para las personas que la habitan. Debido a la infraestructura de las casas a base de materiales no siempre seguros que hacen más susceptibles a sus propietarios a accidentes, las dificultades para el acceso a los servicios públicos como al agua y la luz, en algunas ocasiones los obliga a destinar gran parte de su tiempo a abastecerse de estos recursos migrando a otras zonas del territorio y haciendo modificaciones importantes en su estilo de vida. Así mismo, algunas de las rutas de acceso por las que se transportan son peligrosas y están en mal estado lo cual se complica por los largos trayectos que deben recorrer por ejemplo en el caso de los niños para ir a la escuela o en el caso de los adultos para trabajar o adquirir ciertos recursos o materiales que necesitan para subsistir.

Como prueba de esto, está el Informe Nacional de Desarrollo Humano (2011), el cual en materia de las Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), muestra que, en los centros urbanos, en promedio, la pobreza es 2,3 veces menor que en municipios de alta ruralidad como resultado del acceso a los servicios públicos, las condiciones de la vivienda, las pocas posibilidades de un

empleo digno y la baja escolaridad. Otras realidades que profundizan los círculos de pobreza son la deserción escolar y la cobertura educativa que en los sectores rurales es 2,7 veces menor que en los sectores urbanos.

Adicionalmente, una de las problemáticas de este sector que se evidenció en la investigación “La comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas” realizada por Amaya y Hernández (2017), es la presencia de grupos armados dentro del territorio como consecuencia del conflicto armado en Colombia, lo que genera temor y en muchos casos se naturaliza la convivencia con estos actores para preservar la integridad física y hasta la vida. La violencia y con ella la necesidad de los grupos armados por aumentar el número de militantes en sus filas hacen que ya sea por voluntad propia o bajo amenazas, los niños y jóvenes de la población rural deserten de las escuelas y cambien sus uniformes escolares por trajes militares y fusiles.

Pero esta no es la única razón por la que desertan los niños y jóvenes de las escuelas en los sectores rurales. Entre las principales causas de deserción escolar según Moreno (2013) están los impedimentos económicos, es decir, el estudiante y su familia no tiene los recursos financieros para solventar los gastos propios de la educación como el transporte, los uniformes, la alimentación y los útiles escolares. En muchos casos estas dificultades económicas se traducen en la inserción temprana al mundo laboral para aportar recursos financieros a las familias lo que ocasiona el abandono de los estudios. En Colombia está es la causa de deserción escolar del 37% de los niños entre 6 y 12 años y del 35% de los jóvenes que tienen entre 12 y 18 años.

Otras de las causas para desertar son las dificultades académicas y la falta de motivación de los estudiantes porque sienten que la escuela no responde a sus necesidades reales o porque en su contexto los aprendizajes que se están adquiriendo no serán necesarios, pues no tienen los

recursos para acceder a la educación superior y se dedicaran a actividades agropecuarias propias del campo para lo cual consideran no se requieren nuevos conocimientos. Esta situación hace que la vinculación a grupos al margen de la ley o las ofertas de trabajo sea más atractivas y terminen por desertar de las instituciones educativas. (Moreno, 2013). Así mismo situaciones como tener que recorrer grandes distancias para asistir a la escuela es la causa del 8% de la deserción escolar de niños entre 6 y 12 años y del 5% del abandono escolar de estudiantes entre los 12 y los 18 años en Colombia. (Moreno, 2013)

Cabe señalar que la deserción escolar en el territorio rural es un problema de mayor envergadura que en las zonas urbanas, pues según el Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD) y el Ministerio de la Protección social, citados por Moreno (2013): “De los niños entre 12 y 18 años en la zona rural un 41% abandona la escuela mientras este porcentaje es de 21% en la zona urbana.” (p. 121).

Esta situación impacta de manera negativa al individuo y su familia, pues las consecuencias de la deserción escolar están relacionadas con la imposibilidad de lograr un desarrollo humano integral basado en el bienestar, en el desarrollo de las potencialidades y capacidades, en el acceso a más y mejores oportunidades laborales y a mejorar las condiciones y la calidad de vida.

Ruralidad, desarrollo humano y deprivación sociocultural

Retomando el tema de las libertades, se debe señalar, según Nussbaum (2012), que la calidad de vida y la justicia social básica están sujetas a las capacidades con las cuales cuentan los seres humanos para hacer y ser, y que estas capacidades conducen al desarrollo humano cuando se tiene la oportunidad de extender su espacio para el ejercicio de sus libertades y se cuenta con las condiciones idóneas a nivel social, cultural, político y económico.

Así pues, existen unas capacidades internas que son aquellos aspectos dinámicos y fluidos que involucran las habilidades, rasgos y aptitudes desarrollados en los diferentes entornos en los que se desenvuelve un ser humano y en donde se encuentran las capacidades intelectuales, emocionales, su percepción de las cosas, el estado de salud física y mental, entre otros. (Nussbaum, 2012)

Y las capacidades combinadas que son las libertades u oportunidades que surgen como resultado de la combinación del entorno político, social y económico con las facultades personales del sujeto, es decir, una sociedad promueve las capacidades combinadas cuando facilita las vías de acceso de las personas a la oportunidad de estar en el mundo y desempeñarse utilizando a cabalidad sus capacidades internas. Es importante agregar que la sociedad también debe apoyar el desarrollo de las capacidades internas a través de medidas que potencien la salud física, mental y el desarrollo del pensamiento crítico como lo hace la educación. (Nussbaum, 2012)

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, en los territorios rurales del país, el desarrollo de las capacidades internas dista mucho de ser el ideal, lo mismo pasa con las capacidades combinadas como vías de acceso u oportunidades para actuar conforme a las capacidades internas. Por ejemplo, un joven que vive en el medio rural ha tenido que desarrollarse en un mundo que le ofrece, si hace parte del sistema educativo, la posibilidad de estar en la escuela y de aprender acerca de las asignaturas básicas pero difícilmente puede acceder a otro tipo de actividades extracurriculares que lo saquen de la rutina, lo motiven y le permitan el desarrollo de otras habilidades y aprendizajes como la natación, clases de inglés avanzado o aprender a tocar instrumentos musicales cotidianos en las zonas urbanas como el

piano o el violín. En este sentido tanto sus capacidades internas como las combinadas se ven limitadas lo cual se verá reflejado en su desarrollo humano integral.

Sin embargo, las personas que nacen y conviven cotidianamente en el medio rural también tienen otras posibilidades que les permite desarrollarse y es el contacto cotidiano con la naturaleza y las oportunidades de realizar actividades como la siembra de diferentes frutas y hortalizas, ordeñar, aprender sobre el cuidado de los animales y de las plantas, estas vivencias llenan a estos jóvenes de experiencias únicas que ofrecen fortalezas propias enmarcadas en una lectura diferente del contexto y muchas potencialidades, en muchos casos, sin explotar.

Y es que a pesar de las múltiples dificultades propias de las zonas rurales que tienen que sobrellevar los estudiantes, según Bustos (2011) existen aspectos positivos como la diversidad de los grupos de estudio para los cuales prevalece la cooperación (aprenden conjuntamente, enseñándose los unos a los otros), el entendimiento y el trabajo en equipo que desvanece los conflictos entre los estudiantes. Además, al estar formados los grupos por estudiantes de diferentes niveles escolares se promueve el respeto por el otro, la responsabilidad y se refuerzan los conocimientos de los estudiantes más avanzados a la vez que se motiva a los más pequeños.

Además la familia rural suministra mucha importancia a la escuela, pues se considera la herramienta para obtener mejores oportunidades para el futuro de sus hijos (Jiménez 2009), asisten a las reuniones, ayudan en la realización de actividades, ejecutan talleres, exposiciones, etc. (Santana & Martín, 1993).

Del mismo modo, las condiciones y costumbres rurales hacen que los jóvenes permanezcan más tiempo con sus familias y los lazos entre los miembros de las comunidades sean más fuertes lo que los lleva a ser personas más unidas y a compartir de manera desinteresada los recursos que tienen.

Adicionalmente, según Hamodi (2014), las escuelas rurales tienen una oferta educativa enriquecedora, pues algunas de las posibilidades didáctico-curriculares del entorno son los recorridos por el campo y el conocimiento de diferentes labores típicas del medio rural como la ganadería y la agricultura lo que fortalece la cultura, el aprendizaje de las tradiciones propias de la ruralidad y se convierte en un estímulo para la lectura de la naturaleza y el contexto lo que favorece a corto y largo plazo la lectura de otros contextos y su desenvolvimiento en la sociedad.

Además, con respecto a los recursos humanos que se pueden encontrar en el territorio rural, son considerables las intervenciones de la sociedad rural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. Así, la comunidad colabora frecuentemente en actividades pedagógicas de la escuela, educando y demostrando a los estudiantes aspectos y prácticas que son la plataforma y la estructura de la cultura rural.

No obstante, a lo ya expuesto, es posible que los jóvenes que viven en sectores rurales se encuentren en situación de vulnerabilidad por múltiples factores, tales como: la exclusión social, las limitaciones para el acceso a la escuela, la pobreza, el trabajo a temprana edad. Además, también es muy factible que se encuentren expuestos a situaciones de deprivación sociocultural, entendida como:

Obstaculizar el normal desarrollo cognitivo, físico, emocional, y/o social de las personas que viven inmersas en ambientes de pobreza cultural y/o material. Ésta situación genera una serie de circunstancias que hacen que estos niños no encuentren las mismas oportunidades de desarrollo personal, escolar, y laboral, (aunque no siempre las situaciones deprivativas llevan a procesos inadaptativos). (Federación de enseñanza, 2009, p.1)

Cabe agregar, que las situaciones antes descritas pueden estar relacionadas con dificultades en el aprendizaje de habilidades cognitivas, lingüísticas y haciendo referencia a la investigación realizada, a dificultades en la comprensión lectora en forma particular.

A este respecto, De Zubiria (2002) señala que la privación sociocultural afecta el desarrollo de las capacidades intelectuales de los individuos. En este mismo orden y dirección, Navarro (2002), opina que los niños que se desarrollan en entornos privados, presentan alteraciones en conductas como la curiosidad, lo que genera desmotivación en los procesos académicos, atención fluctuante que influye directamente en la comprensión de las temáticas desarrolladas al interior de las asignaturas, además, los estudiantes conviven con un sentimiento de desinterés y de imposibilidad de lograr sus metas académicas.

De esta forma, los entornos socioculturalmente privados pueden generar obstáculos para el aprendizaje de habilidades cognitivas y lingüísticas, que se revelan en una demora en el desarrollo de habilidades verbales y el pensamiento, concepto que pone en tela de juicio el apriori de la relación entre la ruralidad, con la privación y vulnerabilidad, en especial al considerar los factores que determinan las nuevas ruralidades.

En esta misma ruta y para comprender la influencia de las relaciones sociales y de la estructura social en el desarrollo y el uso del lenguaje, Bernstein (1973) construye las nociones de “código restringido” y “código elaborado.” Este autor explica que el código restringido se asocia al desarrollo del lenguaje por parte de personas con nivel socioeconómico bajo que tienen una gama limitada de elección sintáctica lo que genera que la organización del discurso y el léxico sea previsible, impersonal y que no se adapte a un referente particular; además el contenido del discurso más que abstracto y analítico tiende a ser narrativo y descriptivo. Contrario a este código, está el código elaborado que surge en las clases sociales medias y altas en las cuales las relaciones sociales llevan al individuo a utilizar recursos lingüísticos que se adaptan a referentes específicos, transmitiendo respuestas individualizadas. Las personas que desarrollan este código tienen una selección del léxico de alto nivel y una organización

estructural del lenguaje que le permite adaptarse a las exigencias del interlocutor, lo que se considera esencial para el éxito escolar. Esto significa entonces, que los estudiantes de zonas rurales que en su mayoría pertenecen a estratos sociales bajos tienen un desempeño lingüístico inferior (código restringido) con relación a los estudiantes que se desarrollan en un entorno con más recursos económicos como los estratos altos que tienen un mejor uso del lenguaje bajo la noción de código elaborado.

Por otro lado, y en adición a lo anterior, el teórico Halliday (1978) quien ha trabajado por largos años en el tema de las funciones comunicativas del lenguaje, desde la perspectiva de lo que él hablante puede hacer con el uso de la lengua en términos funcionales, afirma que la función más importante de la lengua es la de ser canal de transmisión mediante la cual se aprende a interactuar y se construyen significados en diferentes contextos como miembro de una sociedad. Por consiguiente, el lenguaje se aprende gracias a las múltiples interacciones que un niño pueda tener en los diferentes contextos.

Resulta oportuno señalar que según Contreras & Soriano (2007), se ha comprobado que las habilidades de desarrollo del lenguaje se fortalecen en el hogar. De esta manera, las madres de los infantes que habitan en lugares de vulnerabilidad social, tienden a utilizar una terminología más simple, cargada de modismos y abundante presencia de errores en el vocabulario, situación que conduce a un desarrollo verbal atípico en los niños. Santana & Martín (1993) opinan que a estas particularidades se le suma que, en la población rural, se ha observado una evidente desidia por el lenguaje escrito, especialmente por parte de los adultos, quienes no le dan una importancia suficiente a la escritura para comunicarse.

Contreras & Soriano (2007) consideran que estas características contribuyen a un ambiente lingüístico deficiente, que impacta negativamente y da lugar a problemas cognitivos y

lingüísticos en los niños. Así mismo se debe tener en cuenta que el “nivel social de la familia está relacionado no solo con diferencias lingüísticas e interactivas, sino también con diferencias educativas; esto es, el nivel social en el que crece un niño determina de alguna manera el tipo de lenguaje que adquiere y su desarrollo cognitivo.” (p. 2).

En consonancia con lo anterior, Castañeda & Henao (2003) demuestran que existe una relación entre la clase social, la cultura y el lenguaje que utilizan los jóvenes. En una investigación que realizaron en los barrios marginales de Medellín, se evidenció que los jóvenes que viven en estos sectores utilizan un lenguaje coloquial de creación propia para diferenciarse y para confrontar a los adultos y a todas las personas que ejercen un poder sobre ellos. Afirman además que

“Estos lenguajes sirven como elemento esencial para cohesionar a los integrantes de los grupos, para darles un sentido de identidad y, además, como una forma de trasgresión de las normas establecidas por el grupo social que los excluye de los bienes culturales, considerados como propios de la sociedad dominante.” (p. 116)

De esta forma, el desarrollo y el uso del lenguaje están directamente relacionados con el contexto y con la interacción social que se dé a partir de este. Pues de acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando existen variables socioculturales, como la clase social, con significativas implicaciones en este sentido.

Es importante tener en cuenta que si bien se reconoce que en condiciones propias de la ruralidad pueden encontrarse vulnerabilidad y privación sociocultural, se imponen en los sujetos que se desarrollan en este medio, potencialidades que emanan de asumir desafíos sobre las dificultades de sus contextos, más las múltiples y estrechas relaciones que comparten con la naturaleza, porque es a través de ella, que se fortalecen sus capacidades cognitivas y que se

disponen todos sus sentidos para comprender un contexto tan rico en estímulos que invitan a relacionar, a predecir y a leer diversas situaciones.

Es así como el contacto cotidiano con la naturaleza se convierte en un ambiente de aprendizaje externo al aula tradicional que permite un desarrollo del sujeto a través de lo que se denomina como lectonaturaleza, que hace referencia a la lectura e interpretación de lo que muestra la naturaleza a través de los sentidos. (Gallardo, 2012)

Retos de la ruralidad en los nuevos escenarios desde la educación y el desarrollo humano

A lo largo de los planteamientos hechos, subyacen diversos retos que tienen los territorios rurales actuales en el marco social, político y económico. Estos retos surgen a partir de situaciones relacionadas con la inequidad en la distribución de la tierra, la inversión pública insuficiente en el sector, las dificultades para acceder a los servicios públicos, la pobreza, el conflicto armado, la baja escolaridad de los habitantes y la poca participación política de los individuos oriundos de estas zonas (como los campesinos, los indígenas y los afrocolombianos), entre otros.

Es indispensable asumir estos retos territoriales, por cuanto el territorio hace parte de la identidad de sus habitantes, de sus particulares formas de ver el mundo, por consiguiente, hablar del territorio también significa hablar en función de los individuos que lo ocupan; siguiendo a Boisier (2003), “el individuo está en el territorio y el territorio está en el individuo.” (p. 24)

Lo anterior significa que el territorio tiene una influencia trascendental en la construcción de subjetividades lo que sin duda hace vital la reconstrucción de los territorios en términos sociales, políticos, culturales y económicos. En otras palabras,

El territorio se configura entonces como el lugar de las identidades culturales, donde las personas encuentran sus raíces, donde los saberes tradicionales son una forma de conocimiento que opera dentro de sistemas sociales de valores y costumbres enmarcados en la cultura del lugar sujeta a una visión de mundo particular. (Castañeda, 2015, p. 179)

Esto nos lleva de nuevo a los retos que debe afrontar el territorio rural, para lo cual se debe encontrar en los procesos educativos rurales las posibilidades de construcción de una ruralidad en la cual prime la dignidad humana y la satisfacción de las necesidades colectivas frente a las individuales, pues la educación es una condición indispensable para el desarrollo no sólo de la sociedad en términos económicos, culturales, políticos y sociales, sino también y más importante para el desarrollo humano integral en cada una de sus dimensiones.

Resulta oportuno aclarar que según el PNUD (2015), el actual enfoque de desarrollo humano no se centra en la acumulación de la riqueza en términos económicos de los sujetos, sino que busca el aumento de la riqueza de la vida humana. Este enfoque tiene como centro instaurar más y mejores posibilidades de elección y oportunidades para los individuos lo que llevará a tener una mejor calidad de vida. De esta forma, el ser humano, se convierte en un fin en sí mismo y las personas pueden disfrutar de más libertad y utilizar sus capacidades conforme a las oportunidades que les brinda el contexto.

El PNUD (2015) plantea como dimensiones del desarrollo humano, algunos aspectos relevantes para mejorar directamente las capacidades humanas como vivir una vida larga y saludable, adquirir conocimientos y un nivel de vida digno. Además, establece aspectos importantes que crean las condiciones necesarias para el desarrollo humano, como la participación en la vida política y en la comunidad, la sostenibilidad ambiental, la seguridad humana y los derechos humanos, así como la igualdad de género.

Por su parte, González (2015) afirma que “El desarrollo humano, es un proceso continuo que se realiza en el contexto de los procesos de socialización que tienen como escenario fundamental la vida cotidiana.”, (p. 18), esto denota la importancia de la interacción como aspecto determinante en la refiguración del concepto de desarrollo humano en los contextos, lo cual es complementado por Múnera (2007) que plantea el desarrollo humano como “Construcción socio-cultural múltiple: la configuración de sujetos sociales a partir de proyectos educativos múltiples” (p. 207)

Además, en este proceso las personas y el sentido humano de la vida van más allá de lo económico. En este sentido, hablar de desarrollo humano implica ver a los seres humanos como sujetos capaces de resignificar su entorno, y fortalecerse individual y colectivamente, conscientes del lugar que ocupan en la sociedad y con la capacidad de convertirse en agentes de cambio, logrando transformaciones en su entorno y dentro de la realidad en que se encuentran inmersos con el fin de elevar los niveles en la calidad de vida de la sociedad, entendiendo que “la calidad de vida dependerá de las posibilidades que tengan las personas de satisfacer adecuadamente sus necesidades humanas fundamentales” (Max- Neef, 1993, p. 40)

El desarrollo humano integral debe garantizar un ambiente en el que las personas, como individuos o colectivos, puedan tener vidas que les generen satisfacción a través del desarrollo pleno de sus potencialidades. Una de las formas de lograr que las capacidades y las potencialidades afloren y se desarrollen es por medio de la educación como requisito para el mejoramiento de las condiciones de vida de los sujetos.

La educación entendida no como la formación del sujeto a partir de la transmisión de conocimientos, sino como lo plantea Freire (1971), cuando afirma que “la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo.” (p. 1). En otras

palabras, el autor ve a la educación como una herramienta para la concientización, la liberación y la transformación de la sociedad.

Por su parte y complementando la definición de educación, entendida esta como promotora del acceso a empleos formales y que viabiliza la creación de empresa con más posibilidades de éxito, el Departamento Nacional de Planeación (DNP, 2010) asevera que “La educación...es quizás la herramienta más efectiva para reducir la inequidad y garantizar la igualdad de condiciones para la generación de ingresos.” (p. 324).

El modelo de educación rural para cumplir estos propósitos, debe partir de la comprensión profunda de los fenómenos desde una dimensión histórica y del reconocimiento de la diversidad. De igual forma, es importante tener en cuenta el concepto de democracia que alude a “una forma específica de relación entre los sujetos de aprendizaje y de ello depende también la identidad de grupos que en las formas de enseñar validan procederes en los que el otro existe y es valorado. Es comprendido desde la alteridad.” (Cabrera, 2015, p. 170)

Esta forma de ver y vivir en el mundo, trasciende ahora más que nunca al territorio rural, en el cual actualmente se está coexistiendo con situaciones como el postconflicto como resultado del acuerdo de paz firmado entre las FARC-EP y el gobierno colombiano. Es preciso recordar en este apartado, que el conflicto armado en Colombia ha sido resultado de muchas situaciones asociadas a la inequidad y la pobreza, además según el PNUD (2011), el conflicto en Colombia ha tenido dos caras que han estado intensamente relacionadas: el enfrentamiento militar de distintos agentes -guerrilla, paramilitares, Estado- por el control de actividades ilícitas como el narcotráfico y por el poder territorial; y por otra, el conflicto agrario que nace de la disputa por las tierras y la falta de reconocimiento de lo rural en las políticas nacionales.

Además, la naturaleza también ha sido víctima del conflicto por causa de los atentados contra los oleoductos, el impacto negativo de la minería ilegal relacionada con la contaminación del agua y del suelo, la tala de árboles para el cultivo de ilícitos y los efectos devastadores de las fumigaciones con glifosato, entre otros. A este respecto, Morales (2017) afirma en el informe “La paz y la protección ambiental en Colombia: Propuestas para un desarrollo rural sostenible” que:

Uno de los principales efectos del conflicto sobre el medio ambiente ha sido la deforestación. Este fenómeno es el primer eslabón en una cadena de efectos negativos que incluye pérdida de biodiversidad, degradación del suelo y aumento de emisiones de gases de efecto invernadero. La deforestación ha estado asociada a diferentes factores, entre ellos el desplazamiento, los cultivos de coca y la minería criminal; estos dos últimos renglones son fuente de financiación de grupos insurgentes. Estas economías ilícitas, a su vez, han causado el derrame de sustancias tóxicas que han contaminado suelos y fuentes de agua. La transformación de la hoja de coca en cocaína requiere del uso intensivo de precursores químicos, en tanto que la explotación de oro requiere de mercurio y cianuro. Además, los ataques contra la infraestructura petrolera, especialmente oleoductos, han causado el derrame de miles de barriles de crudo. (p. 9)

Se espera que la Reforma Rural Integral (RRI), propuesta que se ha gestado en el marco de las negociaciones promueva la transformación del campo, cierre las brechas entre los espacios urbanos y rurales y mejore la calidad de vida en los sectores rurales (García, 2016), por esta causa, “Las políticas de ordenamiento territorial en Colombia requieren ajustarse al proceso de postconflicto que reconozca las relaciones entre lo urbano y lo rural y reafirme el papel estratégico que cumple el campo colombiano en la construcción del desarrollo sustentable.” (Martínez, 2016, p. 3)

El territorio rural como se ha visto, es protagonista hoy de reflexiones en un nuevo escenario demarcado por el postconflicto, aunque persisten dificultades con actores armados y es muy pronto para hablar de paz en el territorio colombiano, se da paso desde las nuevas miradas al imaginario sobre ruralidad, en la que se refigure el discurso humanizado, esperanzador, generador

de espacios de reconciliación, combatiendo los prejuicios que generan enfrentamiento teniendo en cuenta la voz y los ideales de los habitantes para la develación de las nuevas ruralidades.

Conclusiones

Colombia es un territorio en el cual confluyen múltiples escenarios que determinan en gran medida la forma de actuar y de ver el mundo de sus pobladores, por lo cual reconocer los contextos es indispensable para entender las subjetividades y para comprender como enfrentar los retos que presenta la realidad actual con relación al bienestar y a la calidad de vida de la población.

El territorio rural de hoy se enfrenta a un sin número de desafíos en el marco social, político y económico como resultado de situaciones asociadas a la inequidad, la pobreza y la violencia. La vulnerabilidad y la privación sociocultural por lo tanto, aparecen en este escenario e impactan de forma directa al desarrollo humano y a las posibilidades de tener una sociedad justa y equitativa.

Como respuesta a estos retos se encuentra la educación como la clave para participar en la sociedad del conocimiento y a través de ésta poder acceder a más y mejores oportunidades que permitan disminuir las brechas de inequidad en la sociedad, mejorar el nivel de vida de la población y materializar la justicia social.

Por consiguiente, la educación rural debe ser un agente de transformación que empodere a las comunidades, genere espacios de reflexión, amplíe las oportunidades de desarrollo humano, promueva el compromiso social y el reconocimiento del otro desde la alteridad para aprender a convivir en un mismo territorio protegiendo la biodiversidad y por supuesto la vida humana.

Vista de esta manera, la educación es una condición para el desarrollo humano y para el desarrollo de las sociedades, por lo tanto, es una instancia éticamente obligada a pensarse desde la

formulación de las políticas públicas y los planes de desarrollo a todos los niveles tanto locales como departamentales. Asimismo, debe asumirse desde la investigación que produce conocimientos que pueden empoderar políticamente a las comunidades, fortaleciendo la democracia y generando opciones para la solución de los problemas que afectan a las colectividades.

Referencias

- Amaya, A., & Hernández, N. (2017). La comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas. Universidad de Manizales - Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE), Medellín, Colombia.
- Bernstein, B. (1973). *Class, codes and control* (Vols. I-IV). London.
- Boisier, S. (2003). Globalización, geografía política y fronteras. *Anales de Geografía de la Universidad Complutense*, 2(3), 21-39.
- Bustos, A. (2011). *La escuela rural*. Ediciones Mágina. Granada – España.
- Cabrera, J. (2015). Educación rural y democracia: elementos para la construcción de comunidades educativas campesinas en escenarios de posconflicto. En *Sociedad y educación en perspectiva rural*. (Universidad de la Salle, pp. 161-175). Bogotá- Colombia: Universidad de la Salle.
- Castañeda, D. (2015). Territorio, educación y la demanda de un buen vivir en la ruralidad. En *Sociedad y educación en perspectiva rural*. (Universidad de la Salle, pp. 177-188). Bogotá- Colombia: Universidad de la Salle.
- Castañeda, L., & Henao, I. (2003). El lenguaje de la calle. *La Tadeo*, (68), 112-125.
- Contreras, M., & Soriano, M. (2007). La morfología flexiva en el trastorno específico del lenguaje y en la deprivación sociocultural. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 27(3), 110–117.
- Departamento Nacional de Planeación (DNP). (2010). *Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014*. Bogotá – Colombia.

- De Zubiria, J. (2002). Teorías contemporáneas de la inteligencia y la excepcionalidad. *Magisterio*.
- Durán, Y. (2015). De la ruralidad a la «nueva ruralidad». En *Sociedad y educación en perspectiva rural*. (Universidad de la Salle, pp. 41-51). Bogotá- Colombia: Universidad de la Salle.
- Federación de enseñanza. (2009). Que entendemos por deprivación sociocultural. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 5, 1-10.
- Freire, P. (1997). Política y educación (2ª edición). México: siglo XXI
- Freire, P. (1971). La educación como práctica de la libertad. (Prólogo de Julio Barreiro). 3ª edición. Edit. Tierra nueva. Montevideo – Uruguay.
- Gallardo, B. (2012). *Más allá de los sentidos: una experiencia de la condición de lectura directa a las páginas de la naturaleza*. Comunicación personal, La Serena – Chile.
- García, A. (2016). *Conoce el Acuerdo sobre el Desarrollo rural*. Obtenido de: Oficina del Alto Comisionado para la Paz: <http://equipopazgobierno.presidencia.gov.co/especiales/abc-del-proceso-de-paz/politica-de-desarrollo-agrario-integral.html>
- Giarracca, N. (2001). América latina, nuevas ruralidades, viejas y nuevas acciones colectivas. Obtenido de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20110124025747/2Giarracca.pdf>
- González, D. (2015). Perspectivas del desarrollo humano. Maestría en educación y desarrollo humano. CINDE- Universidad de Manizales. Medellín.
- Halliday, M.A.K. (1978): El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Hamodi, S. (2014). La escuela rural: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos. *Revista Palabra*, 14 (Universidad de Cartagena), 46-61.
- Jiménez, J. (2009). La escuela rural. *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*, 23, 1-10.
- Martínez, M. (2016). “El postconflicto en Colombia: Una oportunidad para el desarrollo rural”. Obtenido de: <https://www.researchgate.net/publication/308095696>
- Mateus, J., & Brassat, D. (2002). La globalización: sus efectos y bondades. *Economía y desarrollo*, 1 (1), 65-77.

- Max -Neef, M., Elizalde, A., Hoppenhayn, M. (1993). Desarrollo a Escala Humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones. Basado en la edición Development Dialogue; Número especial 1986. Suecia: Fundación DagHammrkskjold.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2012, 30 de diciembre). Manual para la formulación y ejecución de planes de educación rural. Obtenido de:
http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-329722_archivo_pdf_Manual.pdf
- Morales, L. (2017). La paz y la protección ambiental en Colombia: propuestas para un desarrollo rural sostenible. Diálogo interamericano.
- Moreno, D. (2013). La Deserción Escolar: Un problema de Carácter Social. *Revista In VestigiumIre*, 6, 115-124.
- Múnera, M. (2007) *Resignificar el Desarrollo*. Recuperado de
<http://www.bdigital.unal.edu.co/10438/1/32515305.2007.pdf>
- Navarro, J. (2002). La compensación educativa: marco, realidad y perspectivas, 1-18. Murcia-España.
- Nussbaum, M. (2012). Crear capacidades. Propuesta para el desarrollo humano. Barcelona: Paidós Estado y Sociedad.
- Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD). (2011). *Informe Nacional de desarrollo Humano: Colombia rural razones para la esperanza*. Recuperado de:
https://docs.google.com/file/d/0B_IkYTHPZsrLb0VjdEExbDlySU0/edit
- Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (PNUD). (2015). Human DevelopmentReports: ¿Qué es el desarrollo humano? Recuperado de:
<http://hdr.undp.org/es/content/%C2%BFqu%C3%A9-es-el-desarrollo-humano>
- Restrepo, B. (2004). Hacia una nueva ruralidad. En Especial impresores, La Voz del PLANEA. Medellín: Especial impresores
- Santana, M., & Martín, P. (1993). Módulo didáctico, 2. La educación infantil en el medio rural. *Junta de Andalucía*, (II). Obtenido de <http://www.red-ler.org/educacion-infantil-medio-rural.pdf>

La comprensión lectora desde una construcción sociocultural

Natalia Alejandra Hernández Garzón⁷

Blanca Nelly Gallardo-Cerón⁸

Resumen

El artículo que se presenta a continuación tiene su origen en la investigación “la comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas”, y trata de la relación entre los diferentes contextos, urbano y rural, con el desarrollo de la competencia del lenguaje en lo que a comprensión lectora se refiere. Se hace un acercamiento desde los postulados que presenta el Ministerio de Educación Nacional y algunos avances internacionales respecto al concepto de literacidad, que posteriormente se relacionan con la perspectiva sociocultural de Vygotsky, desde la cual se revela la importancia del lenguaje, por tanto, de la lectura como herramienta fundamental para la formación del pensamiento. Así, a partir de la reflexión sobre las implicaciones y significaciones que construye el sujeto en su interacción con el mundo que le rodea, se plantean hallazgos en torno a las competencias del lenguaje, específicamente la lectura, respecto al contexto rural.

Palabras clave: competencias, lectura, comprensión de lectura, lenguaje.

⁷Fonoaudióloga de la Universidad Manuela Beltrán - Bogotá. Especialista en Neuropsicopedagogía de la Universidad de Manizales. Docente de cátedra y práctica de la Fundación universitaria María Cano. Medellín-Colombia. Candidata a Magíster en Educación y Desarrollo Humano, convenio Universidad de Manizales-CINDE.

⁸Doctora en Ciencias Sociales Niñez y Juventud Universidad de Manizales- CINDE. Investigadora del Grupo Educación y Pedagogía Saberes, Prácticas e Intersubjetividades y del Grupo de Investigación SER Universidad Católica de Oriente. Grupo de Investigación Pedagogía y Educación: Saberes, Imaginarios e intersubjetividades, Universidad de Manizales - CINDE. Línea Ambientes Educativos

Abstract

The following article has its origin in the investigation “the Reading comprehension of undergraduate students from Colombian rural areas” and it addresses the relation between the different contexts, urban and rural, with the development of language competence specifically referring to reading comprehension. It is approached from the postulates that the National Ministry of Education presents and some international advances regarding the concept of literacy, that subsequently are related to Vygotsky’s socio-cultural perspective, from which the importance of language is revealed, hence reading as a fundamental tool for the shaping of thought. Thus, parting from the reflection on the implications and significations that the subject constructs in their interaction with the world that surrounds them, findings are posed, referring to language competences, specifically reading, regarding the rural context.

Key words: Competences, reading, reading comprehension, language.

Introducción

La comprensión del lenguaje es la base para las competencias lingüísticas, por tanto, la comprensión lectora enriquece al lenguaje y a la comunicación, es así que para dar inicio a este artículo es preciso señalar que surge de la investigación “la comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas” en el marco de las tensiones sobre la habilidad lectora en los diferentes contextos educativos.

De tal modo, se abordará una revisión conceptual sobre competencia del lenguaje en lo relacionado con comprensión lectora, tomando en cuenta la política pública, así como la voz del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Luego, se entra a un escenario de comprender, “el leer” a partir de la perspectiva crítica, y en clave de los aportes de Vygotsky, hacer reflexión sobre el ser sujeto desde el contexto y la significación de los sujetos a partir sus relaciones, acercándose entonces a reconocer cómo leen los sujetos que provienen de los contextos rurales y urbanos en escenarios que les reconfiguran, dotándoles de condiciones en su desarrollo de habilidades del lenguaje para potenciar la comprensión lectora, las cuales están atravesadas por la interacción con el medio.

Ahora bien, nuevas investigaciones han aportado a reconstruir el concepto que se tiene de lectura y la escritura, ya que la lectura puede ser tomada desde una mirada sociocultural cuando se relaciona directamente con el contexto, es así, que se retoma el concepto de literacidad desde Cassany (2005) relacionado con entender los discursos en una comunidad determinada y la práctica de la lectura de textos variados y cortos en distintos espacios, es decir se aprende la lectura y la escritura desde diferentes practicas discursivas.

Es necesario entonces, hacer una ruptura del imaginario de creer que todo estudiante que venga de zonas rurales trae consigo dificultades en la comprensión lectora, para ello Dubois (2011) en su artículo “Lectura y escritura en las aulas de educación superior”, indica que a medida que el estudiante hace lectura de los signos impresos va buscando significados en experiencia anteriores, por ello cree importante que,

En el ámbito de la educación sería muy sano tratar de minimizar nuestra tendencia a poner etiquetas, sobre todo cuando estas contienen calificativos capaces de crear una autoimagen negativa en los niños y en los jóvenes. Además, los llamados comúnmente “malos lectores” podrían ser muy buenos cuando leen lo que les gusta y cuando no lo hacen por obligación. (p. 144).

Es tan importante esta reflexión ya que en repetidas ocasiones se etiqueta a los estudiantes de buenos o malos según los resultados de pruebas que se realizan al interior de las aulas, cada lector puede hacer diferentes inferencias de una misma lectura según sus experiencias o conocimiento acerca de la bibliografía indicada como opcional u obligatoria.

Así mismo, es significativo considerar las expectativas que tienen las instituciones y los docentes en relación con la lectura desde diferentes ámbitos y conocer cómo las habilidades y las fortalezas para leer y comprender el mundo pueden o no ser movilizadas desde los contextos de formación y desarrollo, apoyándose en las rutas y avatares investigativos.

Es así, que la lectura y la escritura pertenecen a las herramientas que hacen posible la elaboración del pensamiento, la organización social, educación y comunicación; en la sociedad la palabra escrita es un medio para expresarse libremente, el Plan Nacional de Lectura y Escritura, enfatiza que:

Gracias a la lengua y la escritura, los individuos interactúan y entran en relación unos con otros con el fin de intercambiar significados, establecer acuerdos, sustentar puntos de vista, dirimir diferencias, relatar acontecimientos, describir objetos (...). Estas dos manifestaciones del lenguaje se constituyen en instrumentos por medio de los cuales los individuos acceden a todos los ámbitos de la vida social y cultural. (MEN, 2006, p. 19)

En la actualidad no es suficiente con saber leer o escribir, si no en saber en qué momento utilizar estas habilidades para ser partícipes de la vida en sociedad y en la cultura a la que se pertenece. Desde este punto de vista se hablaría de alfabetización y llamar alfabetizado a aquella persona que es capaz de utilizar la palabra escrita para expresar ideas e intercambiarlas con otros y hacer provechoso las oportunidades educativas. De ahí que se plantea la dimensión política del Ministerio de Educación Nacional del plan Nacional de Lectura y Escritura como estrategia para incurrir en el mejoramiento del desempeño de los estudiantes. (MEN, 2011).

La concepción de lectura desde el Ministerio de Educación Nacional es definida en los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana como,

Un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector (...) un acto de construcción en el que quien lee pone en juego su recorrido, sus saberes y sus intereses para dar sentido a aquello que encuentra en el texto. (MEN, 1998, p. 11)

En este sentido, El Ministerio de Educación Nacional junto con el Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes , define la competencia lectora como: “La capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre los textos escritos y comprometerse con ellos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar sus conocimientos y su potencial, y participar en la sociedad”,(MEN, 2011, p. 15).

Además de esto la comprensión lectora es la capacidad de hacer una lectura comprensiva de diferentes textos, aplicando estrategias lingüísticas y comunicativas que posibilitan el análisis y las relaciones entre las diferentes partes del texto. Haciendo uso de la macrorreglas las cuales permiten organizar y reducir la información, eliminando contenido irrelevante para darle paso a la selección y construcción significativa del texto. Lo anterior es aplicable a los tres niveles de

comprensión lectora los cuales se van desarrollando paulatinamente cuando el niño y el joven son capaces de interpretar la información contenida en el texto.

Se debe agregar entonces, que las pruebas PISA, en lo referente a la prueba de lectura, evalúa la capacidad de los estudiantes para buscar y conseguir información del texto, integrar e interpretar la información desde la construcción del sentido que quiere transmitir el texto y finalmente la reflexión y evaluación relacionando paradigmas conceptuales, experiencias pasadas, bagaje cultural y construcción de hipótesis desde la información implícita y explícita del texto. (PISA, 2015).

Un estudiante de pregrado debería manejar buenas habilidades para leer y escribir, siempre y cuando a lo largo de su vida estudiantil haya recibido herramientas que le permitan enfrentarse a la vida universitaria de manera exitosa, de lo contrario podrá llegar hasta la deserción y no por falta de conocimiento sino por desconocimiento hacía la exploración de los diferentes textos a los que se debe enfrentar en su paso por la Universidad, como se mencionó en líneas anteriores el concepto de comprensión lectora no es solamente cifrar los códigos escritos en el papel, en realidad va más allá, es desarrollar varias habilidades como elaborar inferencias, retomar conocimientos previos, hacer hipótesis, entre otras; por eso desde los requerimientos de literalidad y citando a Henao, Londoño, Frías, & Castañeda (2011) con su larga trayectoria en este campo de investigación indican las siguientes solicitudes de literacidad para que los estudiantes las pongan en práctica:

Diferenciar los tipos de significados y los diferentes tipos de textos, resumir, incorporar en la comprensión la enciclopedia personal, leer críticamente, relacionar los distintos tipos de textos que circulan en la academia y en la producción escrita, articular coherentemente ideas que aparentemente no tienen nada en común, escribir con cohesión, coherencia, adecuación, corrección, producir textos aceptables, eficaces, eficientes y con información nueva, producir textos con la estructura adecuada: introducción, desarrollo, transición y conclusión, escribir textos apropiados para el área del conocimiento en la que se desempeña, con un manejo adecuado del discurso especializado, manejar con

propiedad los nuevos medios de comunicación, especialmente los digitales, ser capaz de filtrar la información, especialmente la que circula en los medios digitales, citar y referenciar de acuerdo con las exigencias de las publicaciones y de los profesores, argumentar desde una posición pragmatológica con el fin de encontrar acuerdos, evitando las falacias y presentar ponencias y escribir artículos académicos. (p. 57)

La comprensión lectura va más allá de decodificar los grafemas encontrados en la lectura, aquí el estudiante pone en juego las habilidades que ha desarrollado para la reconstrucción de los significados extraídos del texto, la relación que hace con experiencias personales y el conocimiento previo que tiene respecto al tema objeto de la lectura, con la ayuda de esquemas mentales internalizados o claves que le ayuden a comprender lo que lee más fácilmente.

En este orden de ideas, en Colombia se formuló la política pública de lectura y escritura liderada por el Ministerio de Educación Nacional, basada en el fortalecimiento de las bibliotecas escolares para optimar el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes al presentar las pruebas oficiales SABER del área de lenguaje. Las pruebas SABER 11° son las últimas pruebas que presenta un estudiante para egresar de la educación media, con el fin de constatar las competencias que han adquirido a lo largo de la vida educativa. (Decreto 869 de 2010).

Así pues, el concepto de competencia ha ido evolucionando dentro de la trayectoria de la educación en Colombia, se retoma desde los postulados que forjan los procesos y la normativa en los niveles de formación básica, media, técnica y profesional.

Desde la lingüística, Chomsky (1972) fue el pionero en trabajar el concepto de competencia, lo aborda desde el conocimiento intuitivo para mostrar el ideal de un hablante en la producción de oraciones con una estructura lógico gramatical.

El concepto de competencia comunicativa lo aborda Hymes (1996) quien afirma que:

La competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias. (p.15)

Ahora bien, otros autores como Niño retoman la importancia del término de competencia en educación, desde el saber y su aplicación, y para ello propone el concepto de competencia, “siempre asociada con algún campo del saber; pues se es competente o idóneo en circunstancias en las que el saber se pone en juego [...] se expresa al llevar a la práctica, de manera pertinente, un determinado saber teórico”. (Niño,2011, p.20).

Así, el término evoluciona pero siempre dentro de su fundamento primigenio de relación con el contexto y el uso del saber o el conocimiento elaborado, en este sentido, otro concepto importante de competencia es el que propone Torrado (2000)

La competencia puede ser entendida como el conocimiento que alguien posee y el uso que ese alguien hace de dicho conocimiento al resolver una tarea con contenido y estructura propia, en una situación específica, y de acuerdo con un contexto, unas necesidades y unas exigencias concretas.(p.36)

Las competencias entonces, son procesos complejos donde se maneja la acción, actuación y creación, lo anterior para solucionar problemas y actividades de construcción integrando el saber (automotivación, trabajo colaborativo), saber conocer (observar, explicar, comprender, analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos), retomando las necesidades específicas. (Gallego, 1999).

Por último, se retoma la definición del Ministerio de educación Nacional del término de competencia como;

El conjunto de conocimientos, actitudes, disposiciones y habilidades (cognitivas, socio-afectivas y comunicativas), relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y

retadores. Por lo tanto, la competencia implica **conocer, ser y saber hacer**. (MEN, 2006, p. 49).

En este artículo, la definición de competencia se relaciona con el saber hacer en un contexto determinado y con experiencias concretas propias del entorno rural; además de los conocimientos y las habilidades que posee el ser humano para dar cumplimiento a alguna tarea encomendada. Las competencias más significativas para la formación del ser humano, en coherencia con Vygotsky, son aquellas que están relacionadas con la habilidad comunicativa, en tanto el lenguaje es la base del pensamiento, estas son esenciales para el progreso de las demás competencias y del intercambio o mediación en otros contextos, es así que el desarrollo del lenguaje es fuente primigenia del perfeccionamiento de las competencias, porque es a partir de estas que los niños interpretan, crean e interactúan por los caminos de la cultura.

Entonces, el desarrollo del lenguaje es sin duda una capacidad fundamental para el desempeño lingüístico del ser humano a lo largo de su ciclo vital, es así que dentro de los estándares básicos de competencias se contempla el lenguaje como eje fundamental para el desarrollo evolutivo de la especie, ya que dentro de las manifestaciones lingüísticas se encuentra la comprensión y la expresión, la primera tiene que ver con la reconstrucción y búsqueda de significados y la segunda con la generación de significados e intercambio de información con otras personas llevando a los individuos a organizar pensamientos.

Así mismo, el lenguaje es la puerta de ingreso de los seres humanos para comunicarse, compartir ideas, emociones, creencias, sentimientos, a través de un sistema de signos para participar en diferentes contextos sociales haciendo uso del intercambio de ideas, opiniones y diferencias, además de la construcción de nuevo conocimiento a partir de la entrada y salida de información que se puede tener con diferentes personas y en distintos espacios (MEN, 2006).

Desde el Ministerio de Educación Nacional surge la propuesta de los estándares básicos de competencias del lenguaje, los cuales se desarrollan a partir de cinco factores: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, así como la ética de la comunicación. Es así, que para la comprensión lectora se retoman los procesos de comprensión e interpretación textual los cuales se conjugan con actividades cognitivas básicas como inferencia, abstracción, análisis, síntesis, deducción, comparación y asociación, además de la interacción con el contexto sociocultural el cual le facilita a los jóvenes la participación en diversos contextos sociales, con pensamientos y acciones que les ayudara a la construcción de una identidad individual y aportes a la sociedad.

De ahí que, Colombia es un país que se ha interesado en promover diferentes estrategias para transformar la lectura desde edades tempranas en búsqueda de conquistar nuevos lectores dentro y fuera de las aulas de clase, crea programas, espacios y personal para invitar a la lectura, por ello con apoyo del gobierno, organismos e instituciones y la iniciativa personal de los residentes de espacio alejados, se crean proyectos para la comunidad y al alcance de todos como las bibliolanchas, bibliobuses y biblioburros con el objetivo de llevar material a los niños, niñas y a maestros para realizar lecturas conjuntas e individuales, en pro de acercar a los niños a la lectura.

1. La lectura en el Marco de Vygotsky

Para entrar en materia, basados en Vygotsky (1934) la relación entre el pensamiento y el lenguaje se desarrolla a lo largo del proceso evolutivo de los niños, cabe señalar que son procesos independientes desde el punto de vista ontogénico y filogenético. En lo concerniente al desarrollo filogenético el ser humano está dotado de estructuras adaptativas que apoyan la

elaboración de pensamiento abstracto y concreto del lenguaje. Mientras que el desarrollo ontogenético se da gracias a aquellas estructuras que se activan cuando hay contacto con el contexto, familia y otros miembros que permitan al ser humano desarrollar lenguaje y pensamiento. Aunque se ha mencionado que estos dos procesos se dan de manera independiente a partir de los 2 años, el lenguaje se incrementa como base fundamental de los procesos psicológicos superiores, permitiendo entonces construir y expresar el pensamiento a través del lenguaje, desde un acercamiento más elaborado y recíproco con el entorno que lo rodea, por tanto, se sostiene la hipótesis de que el lenguaje social precede al lenguaje egocéntrico.

De este modo, Vygotsky le da una importancia superior al lenguaje, porque lo visualiza como el mecanismo mediador que permite al ser humano descubrirse como un ser social ya que logra comunicarse con los demás, explora el mundo y construye esquemas mentales en el tiempo y en el espacio al que pertenece.

En este mismo sentido, Vygotsky realiza reflexiones teniendo en cuenta al sujeto desde los diferentes contextos relacionados con el lenguaje y los procesos que lleva a cabo para leer y comprender a partir de diferentes contextos.

Vygotsky (1991) calificó la adquisición del lenguaje como un elemento fundamental para el desarrollo de la lectura y la escritura, ya que le permite a los niños crear escritos e interpretarlos de acuerdo a las necesidades que se vayan presentando, este proceso es fundamental para dar inicio a la comprensión de textos con pensamiento crítico y hábiles para manejar información escrita importante para el aprendizaje.

Por consiguiente, la lectura ayuda al perfeccionamiento del lenguaje, aumenta el vocabulario y lleva a los estudiantes a descubrir el mundo de acuerdo a sus intereses. No hay

grado escolar y profesión en la que no se requiera la práctica de la lectura, pues invita a la actualización constante y nos hace más competentes día a día.

Así, que la enseñanza de la lectura y la escritura debe darse conjuntamente, la lectura favorece a la escritura y esta facilita la comprensión lectora como objetivo básico de la educación. El proceso de leer implica una madurez mental para construir y reconstruir significados desde diferentes contextos donde ha participado el lector.

Al respecto, Cassany (2006) plantea la concepción de lectura desde un pensamiento sociocultural, “leer no es sólo un proceso psicobiológico realizado con unidades lingüísticas y capacidades cognitivas. También es una práctica cultural insertada en una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales” (p. 38), de tal manera que al leer se requieren, aspectos cognitivos, así como comprender el contexto desde una noción sociocultural.

Dado lo anterior, en la lectura se dan procesos mentales en diferentes niveles involucrando aspectos importantes del lector como el sexo, la edad, el nivel de escolaridad, los conocimientos previos, hipótesis, motivaciones y expectativas en relación al mensaje del autor, pero donde también influyen aspectos del texto, el tema, la estructura y la forma del contenido que será leído.

Igualmente, la comprensión lectora implica habilidades de interpretar y entender una variedad de textos, así como hallar el sentido a lo que se lee, por tanto, se constituye en una de las principales vías que conduce a la experiencia acumulada en los sujetos. Cooper (1990) presenta la siguiente definición de comprensión de lectora “Es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen; es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto.” (p. 19)

En el mismo orden de ideas, el concepto de leer y escribir ha ido evolucionando enormemente por tanto las nuevas tendencias nos acercan al término de literacidad, este término ha sido trabajado desde varios autores como la habilidad que presenta el ser humano para producir y analizar información desde diferentes contextos. Caro y Arbeláez (2011) definen literacidad como “el conjunto de competencias que hacen hábil a una persona para producir, gestionar, editar, recibir y analizar información en un determinado contexto para transformarla en conocimiento.” (p. 39)

Entonces la literacidad presenta un enfoque más integral para que los niños participen de la educación, con una importancia mayor en la lectura y la escritura dentro de los procesos psicológicos y contextos socioculturales a los que pertenecen, permitiendo a los niños abordar la lectura y la escritura desde la experiencia de la práctica, las tradiciones, los espacios y los tiempos, poniendo como manifiesto el interés de cada niño. El impacto que genera en los sujetos la interacción con el mundo y sus configuraciones en contextos rurales y urbanos lo dotan de condiciones para el desarrollo de habilidades, además de potenciar la competencia del lenguaje.

Desde las investigaciones de Vygotsky (1997) este autor argumenta que las construcciones se realizan a partir de la integración social que el sujeto logra hacer en su comunidad con experiencias pasadas y los aprendizajes nuevos. Para Vygotsky los niños realizan la construcción de su propio conocimiento y no como la mayoría de las personas creen que lo hacen de lo que se les presenta diariamente, se considera entonces la importancia que tienen las personas dentro del entorno en el cual los niños y las niñas van construyendo su mundo con la ayuda del lenguaje convirtiéndose en una herramienta que sirve de mediador para la interacción social entre el niño y el adulto y para la formación de los procesos psicológicos superiores.

Es así, como el lenguaje y el pensamiento van de la mano como eje fundamental para el desarrollo integral de los niños, permitiéndoles acercarse a las realidades que ellos mismos exploran y descubren desde los contextos a donde pertenecen, entonces el lenguaje actúa como vehículo para transmitir interrogantes, ideas, nuevos aprendizajes y reflexiones que logran realizar algunos con ayuda de los familiares, compañeros y otros desde sus propias vivencias.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, las autoras Linuesa & Domínguez (1999) argumentan que la práctica de la lectura debe realizarse como una construcción social y no como un aprendizaje individual, en esta medida y como lo menciona Vygotsky la enseñanza de la lectura en un medio natural necesita proveer al sujeto del andamiaje que le ayudará a elaborar ese aprendizaje de la mano de los profesores, padres de familia y los mismos compañeros y demás integrantes de la sociedad.

De otro lado, Vygotsky (1979) trae el concepto de zona de desarrollo próximo para plantear que “no se avanza en este potencial partiendo de lo que el niño ya sabe, sino a partir de interacciones nuevas con personas adultas o más expertas.” (p. 89); corroborando nuevamente la importancia que trae el intercambio comunicativo con las personas que el niño tiene en su entorno y no únicamente con docentes y en el aula.

Es así, que a partir del desarrollo sociocultural se evidencian tensiones desde las diferentes variables sociales como el sexo, la edad, la formación de los padres, la escuela, los medios de transporte, las prácticas lectoras y de aprendizaje que afrontan los niños que han nacido en contextos urbanos y rurales, para la mayoría de las personas los menos favorecidos y con pocas capacidades de desarrollar habilidades de aprendizaje y comunicativas son las personas que nacen en áreas rurales, mientras que le dan más atribuciones a los que residen en las zonas urbanas.

En este sentido, Hamodi (2014) es uno de los autores que resalta las habilidades que desarrollan los estudiantes que han nacido en ambientes rurales, describe que estos estudiantes tienen la ventaja de compartir con grupos diversos en los lugares que frecuentan reforzando otras posibilidades de aprendizaje, lo que no se ven en la ciudad y que puede desfavorecer la comprensión de un texto al no haber desarrollado desde la infancia la lectura de diversos contextos naturales. Nacer en territorios rurales potencializa la posibilidad de comprender el mundo desde una visión diferente pues, les da la oportunidad a estos individuos de apropiarse de capacidades y habilidades que no desarrollan las personas en las zonas urbanas favoreciendo su crecimiento profesional y la adaptación a diversas realidades a través de una lectura distinta del contexto.

2. Habilidades de lectura desde el contexto rural

Las habilidades y las fortalezas para leer y comprender el mundo pueden ser movilizadas desde los diferentes contextos de formación, la habilidad de leer se puede desplegar desde múltiples experiencias e interacción con los contextos de donde provienen los sujetos.

Es así que el estudio titulado “La comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas” realizado por Amaya y Hernández (2017) consistió en la aplicación de una prueba de comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico de dos textos (argumentativo y expositivo), a un grupo de estudiantes provenientes de zonas rurales y urbanas de una Universidad de Medellín; este estudio permitió entonces, evidenciar que los niveles de comprensión lectora de los dos grupos evaluados son bajos sin importar su lugar de procedencia. Señalando además que pueden existir factores socioculturales tanto a nivel urbano

como rural que pueden afectar el desarrollo en la comprensión lectora, como por ejemplo el nivel educativo de los padres, el acompañamiento en las tareas por parte de las familias, los hábitos de lectura, así como la interacción con los demás miembros de la comunidad donde habitan.

Por lo anterior, se evidencia que no siempre el desempeño de los estudiantes que estudian en zonas urbanas y que pueden acceder a un colegio privado es mejor, pues en este caso las estudiantes rurales equipararon su desempeño al de las urbanas, a pesar de las adversidades propias de los territorios rurales, esto puede deberse a las ventajas de las estudiantes rurales por el contacto con la naturaleza y la lectura de contextos diversos lo que potencializa sus habilidades aún en entornos vulnerables y de privación sociocultural en algunos casos.

Además, es importante tener en cuenta otros factores determinantes en el aprendizaje, pues la formación no sólo depende del colegio o de la ubicación geográfica donde se vive, ya que aspectos como el acompañamiento familiar, la motivación y el tiempo que se dedica al aprendizaje también son relevantes.

Es así como, Polaino (1997) plantea tres aspectos importantes para los primeros aprendizajes de la lectura, “la forma en que los adultos valoran lo que enseñan, va a influir en que los niños quieran aprender, si el adulto quiere enseñar, puede influir en que el niño desee aprender y el niño debe sentirse querido por quien le enseña”. (p. 6-7)

Lo anterior demuestra la importancia que tiene la figura del adulto para la práctica de la lectura, es más fácil llegar a los niños a transmitir este hábito a través del afecto y compartiendo algunos intereses.

Para el éxito académico Bandura (1993) en su teoría cognoscitiva social indica que la motivación es un elemento importante ya que crea expectativas en el estudiante para alcanzar sus metas y alcanzar el éxito académico.

Es así, que en el estudio realizado por Amaya & Hernández (2017) las estudiantes provenientes de zonas rurales opinaron que la lectura se inculca desde el seno de los hogares, los padres que aprendieron a leer practican la lectura con sus hijos y luego ellos llegan expectantes a los centros educativos para aprender más y poder seguir haciendo lo mismo que sus padres, pero ahora con sus hermanos y amigos, la buena práctica de lectura incita a los jóvenes a explorar nuevas cosas y a complementar sus vivencias.

Lo anterior permite visualizar que no siempre es necesario tener un acompañamiento constante en la lectura de parte de los padres, a veces resulta más efectivo incentivar a los niños con cuentos y libros propios para su edad, así como animarlos a que ellos pueden hacer una práctica de lectura y comprensión libre, en contacto con otros entornos que favorezcan la comprensión a través de la exploración directa con el entorno para que más adelante no se convierta en una obligación y pase a ser un hábito que perdure por largo tiempo.

Finalmente, leer en la educación superior, es incursionar en nuevas posibilidades de indagar, de pensar, comprender, interactuar e interpretar conocimientos adquiridos a través de los textos propuestos en el desarrollo de la carrera universitaria. Lamentablemente, cuando se llega a este nivel de universidad muchos jóvenes ingresan con problemáticas directas en la comprensión de lectura, esto genera bajo rendimiento o deserción académica.

Desde el punto de vista de los docentes la lectura es un elemento fundamental que acompaña el aprendizaje de los estudiantes a lo largo de sus ciclos escolares o pasos por el aprendizaje, si bien la lectura se aprende desde que se es pequeño se va complementando con la comprensión lectora y al llegar a la universidad tiene la misma importancia de cuando se adquirió por primera vez.

Hoy en día la lectura se vuelve un elemento esencial para el aprendizaje en la universidad, ya que el acceso a la mayor parte de información se realiza a través de la lectura, ya sea en revistas, libros o por internet y necesariamente para acceder a esta información es necesaria la práctica de una lectura atenta y reflexiva.

3. A modo de conclusión

La comprensión lectora es una habilidad básica que se debe tener no sólo para rendir adecuadamente en el medio escolar, sino que le permite al ser humano desenvolverse en el mundo cotidiano de una forma autónoma y efectiva. Dicho en otras palabras, esta habilidad promueve el desarrollo de otras esferas de lo humano en la medida en que se desarrollan otras capacidades.

Los jóvenes que acceden a la lectura exploran otras realidades desde diferentes puntos de vista retomando aprendizajes y experiencias anteriores, conduciéndolos entonces a avanzar en su rendimiento académico y a disminuir las posibilidades de frustración y el abandono escolar. Así, el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora es una vía para la dotación de herramientas para la vida académica, laboral y social de los estudiantes.

Es preciso mencionar entonces la importancia que tiene la adquisición y el dominio del lenguaje, la lectura y escritura, pues se constituyen como un determinante para el desarrollo cultural de cada ser humano, ya que como lo menciona Vygotsky el sujeto los domina gracias a los medios externos que llegan de su contexto, ampliando la organización de su pensamiento en términos de la formulación de interrogantes que subyacen del contacto con sus pares y adultos que acompañan el proceso de desarrollo formal.

Siguiendo las líneas anteriores y la importancia que trae para el desarrollo de la lectura leer en contexto como lo indica Vygotsky en su teoría del desarrollo sociocultural, donde el niño aprende a interpretar nuevos aprendizajes a través de su experiencia con el medio social que lo rodea; que tan pertinencia sería en este momento y con todas las nuevas políticas que ha incorporado el gobierno en pro a mejorar las prácticas de lectura, motivar a los docentes para que vinculen a los niños a que antes de enseñar la lectura formal basada en la conversión grafema fonema se haga tras el descubrimiento que le proporciona el medio, para así fortalecer no solo la comprensión sino el desarrollo del pensamiento para que pueda ser plasmado través del lenguaje.

Es así, que se dejan abiertas las puertas para avanzar en la innovación semántica de recrear conceptos sobre lo que es leer en clave de formación del sujeto. En la misma línea siguiendo los aportes de Vygotsky, se deja planteada la necesidad de profundizar en la evaluación flexible y dinámica para el reconocimiento del potencial de aprendizaje subyacente en el sujeto que permita aportes, ajustes y acciones en los conceptos y estrategias de formación.

Referencias

- Amaya, A., & Hernández, N. (2017). La comprensión lectora de estudiantes de pregrado provenientes de zonas rurales colombianas. Universidad de Manizales Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. Medellín, Colombia.
- Bandura, A. (1993). *Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning*. *Educational Psychologist*, 28, pp.117-148.
- Cassany, D. (2005). Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad. En Véliz, M. (presidencia), *Leer y escribir en un mundo cambiante*. Cátedra UNESCO para la lectura y escritura. Congreso llevado a cabo en Concepción, Chile.
- Cassany, Daniel. (2006). *Entre líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama

- Caro, C., & Arbeláez, N. (2011) Hipertextualidad, Literacidad y discurso académico: conceptos para la gestión del conocimiento en la red. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*.
- Chomsky. (1972). *Lingüística Cartesiana*. Madrid.
- Cooper, D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid, (Visor), pp.4-18.
- Decreto 869 de 2010. http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-221588_archivo_pdf_decreto_869.pdf
- Dubois, M. (2011). *Lectura y Escritura en las aulas de Educación Superior*. Revista portal de Revistas ULA. Vol. 15, N°.12.
- Gallego, B. (1999). *Competencias cognoscitivas. Un enfoque epistemológico, pedagógico y didáctico*. Bogotá. Cooperativa editorial Magisterio.
- Hamodi, S. (2014). *La escuela rural: ventajas, inconvenientes y reflexiones sobre sus falsos mitos*. *Revista Palabra*, 14(Universidad de Cartagena) pp. 46-61.
- Henaó, J., Londoño, D., Frías, L., & Castañeda, L. (2011). Niveles de literacidad de los estudiantes de psicología de la Institución Universitaria de Envigado. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*. Revista zona próxima. N° 15.
- Hymes, D. (1996). *Acerca de la competencia comunicativa, Forma y Función* (9), Santafé de Bogotá. pp. 13 - 37.
- Linuesa, M., y Domínguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Madrid: Pirámide.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Disponible en: http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-89869_archivo_pdf8.pdf (consultado el 10 de abril de 2017)
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares básicos de competencias del lenguaje*. Disponible en http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-116042_archivo_pdf1.pdf (consultado el 2 de abril de 2017).
- Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Disponible en http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf. (Consultado el 2 de abril de 2017).

- Ministerio de Educación Nacional (2011). *Plan Nacional de Lectura y Escritura de Educación Inicial, Preescolar, Básica y Media*. Disponible en <https://docs.google.com/file/d/0B1UUo1FHM5aceHlnamg5U1dxVUE/edit> (consultado el 5 de abril de 2017).
- Ministerio de Educación. (2015). La comprensión lectora en el marco de PISA 2015. Biblioteca Nacional del Perú.
- Niño, V. (2011). *Competencias en la comunicación: hacia las prácticas del discurso* (ECOPE). Bogotá- Colombia: Colección Educación y pedagogía. Biblioteca Nacional de Colombia.
- Polaino, A. (1997). *Apego y educación temprana*. *Revista Comunidad Educativa*.
- Torrado, M. (2000). Educar para el desarrollo de las competencias: una propuesta para reflexionar. Bogotá.
- Vygotsky, L. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, Fausto.
- Vygotsky, L. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vygotsky, L. S. (1991). *El significado histórico de la crisis de la psicología*. Obras Escogidas, tomo 1. Madrid: Visor.