



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES®

Estrategias utilizadas en el área de lenguaje en los procesos de lectura y escritura utilizados por los maestros y maestras de las aulas multigrado (1° a 8°) de la ruralidad en diferentes zonas del país con población campesina en los últimos 3 años

Keicy Dayana Flórez Murcia

Viviana Bermeo Pino

Arnulfo Osorio Manrique

Hediz Ferney Moreno Laverde

Artículo de investigación presentado para optar al título de
Magíster en Educación

Asesora

Gloria Isaza de Gil Magíster (MSc) en Educación y Desarrollo Humano

Asesores de recursos académicos: María Eugenia Nieto Medina (asesora bibliográfica)

Universidad de Manizales
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Maestría en Educación - Virtual
Manizales, Caldas, Colombia

2025

Citar/How to cite	(Flórez Murcia et al., 2025)
Referencia/Reference	Flórez Murcia, K. D., Bermeo Pino, V., Osorio Manrique, A., & Moreno Laverde, H. F. (2025). <i>Estrategias utilizadas en el área de lenguaje en los procesos de lectura y escritura utilizados por los maestros y maestras de las aulas multigrado (1° a 8°) de la ruralidad en diferentes zonas del país con población campesina en los últimos 3 años</i> [Seleccione modalidad de grado]. Universidad de Manizales. RIDUM: Repositorio Institucional Universidad de Manizales.
Estilo/Style: APA 7ma ed. (2020)	



Maestría en Educación - Virtual, VIII

Biblioteca y Centro de Recursos: biblioteca.umanizales.edu.co

Repositorio Institucional: ridum.umanizales.edu.co

Universidad de Manizales: umanizales.edu.co

Revistas: revistasum.umanizales.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Manizales ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Resumen

La presente investigación sistematiza las prácticas pedagógicas desarrolladas por maestros y maestras de aulas multigrado rurales en los procesos de lectoescritura durante los últimos tres años en diferentes zonas del país con población campesina. A través de un enfoque cualitativo de sistematización de experiencias, se analizaron las prácticas educativas implementadas en aulas que atienden estudiantes de primero a octavo grado en contextos rurales. Los hallazgos revelan que las estrategias más efectivas integran cuatro dimensiones fundamentales: la dimensión afectiva en los procesos lectoescriturales, la implementación de textos multimodales adaptados al contexto rural, el reconocimiento de la lectura y escritura como prácticas de afirmación identitaria y cultural, y la aplicación de estrategias didácticas innovadoras para el fortalecimiento lector. Los resultados evidencian que cuando los docentes implementan estrategias que validan las emociones de los estudiantes, aprovechan recursos del entorno local, involucran a las familias como agentes alfabetizadores y utilizan herramientas metacognitivas como el "semáforo lector" y las "cronolecturas", se generan experiencias educativas más significativas y contextualizadas. La investigación concluye que las estrategias pedagógicas más exitosas en contextos rurales son aquellas que reconocen, respetan y potencian los saberes, tradiciones y características propias del territorio, promoviendo una educación inclusiva y culturalmente pertinente.

Palabras clave: educación rural, aulas multigrado, lectoescritura, estrategias pedagógicas, sistematización de experiencias, multimodalidad textual.

Abstrac

This research systematizes the pedagogical practices developed by rural multi-grade classroom teachers in literacy processes over the past three years in different rural areas of the country. Using a qualitative approach to systematizing experiences, the educational practices implemented in classrooms serving students from first to eighth grade in rural settings were analyzed. The findings reveal that the most effective strategies integrate four fundamental dimensions: the affective dimension of literacy processes, the implementation of multimodal texts adapted to the rural context, the recognition of reading and writing as practices of identity and cultural affirmation, and the application of innovative teaching strategies to strengthen reading. The results show that when teachers implement strategies that validate students' emotions, leverage local resources, involve families as literacy educators, and use metacognitive tools such as the "reading traffic light" and "chrono-reading," they generate more meaningful and contextualized educational experiences. The research concludes that the most successful pedagogical strategies in rural contexts are those that recognize, respect, and enhance the knowledge, traditions, and characteristics of the region, promoting inclusive and culturally relevant education.

Keywords: rural education, multigrade classrooms, literacy, pedagogical practices, systematization of experiences, textual multimodality.

Introducción

La educación rural en Colombia enfrenta desafíos particulares que requieren estrategias pedagógicas diferenciadas y contextualizadas. En este escenario, las aulas multigrado se presentan como la modalidad educativa predominante en las zonas rurales del país, donde un solo docente debe atender simultáneamente estudiantes de diferentes grados, desde primero hasta octavo, en un mismo espacio físico (Ministerio de Educación Nacional, 2023). Esta realidad educativa, lejos de constituir únicamente un desafío logístico, representa una oportunidad para desarrollar metodologías innovadoras que respondan a las necesidades específicas de las comunidades campesinas.

Los procesos de lectoescritura en contextos rurales adquieren características particulares que los diferencian significativamente de las prácticas urbanas. Como señalan Gelvez y Rincón (2020), en los territorios rurales la familia ocupa un lugar central en la construcción de sentido alrededor de la lectura y la escritura, configurándose como un agente alfabetizador que media y resignifica las prácticas de lectura y escritura desde los referentes culturales propios del territorio. Esta perspectiva sociocultural del aprendizaje reconoce que los niños y niñas rurales no inician su proceso desde la ausencia de experiencias, sino que traen consigo una riqueza de experiencias de saberes y prácticas comunicativas que deben ser reconocidas, respetadas y potenciadas por la escuela.

La importancia de sistematizar las experiencias educativas en contextos rurales radica en la necesidad de visibilizar y compartir las prácticas pedagógicas exitosas que los maestros rurales han desarrollado en respuesta a las particularidades de sus entornos. Según Cortés y Mendoza (2021), los proyectos de escritura colectiva que documentan saberes locales, tradiciones y problemáticas comunitarias no solo mejoran las competencias comunicativas de los estudiantes, sino que fortalecen el tejido social y el sentido de pertenencia territorial.

En este contexto, emergen estrategias pedagógicas innovadoras que integran la dimensión afectiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Investigaciones recientes han demostrado que cuando los estudiantes establecen conexiones emocionales positivas con la lectura y escritura, no solo mejoran sus habilidades técnicas, sino que desarrollan mayor motivación, autonomía y sentido de pertenencia (Castro et al., 2021; Clavijo y Delgado, 2023). Estas experiencias evidencian la importancia de estrategias pedagógicas que integren la inteligencia emocional para fomentar el interés y la motivación en la lectura y escritura.

Paralelamente, la multimodalidad textual ha emergido como una estrategia pedagógica esencial en el contexto educativo actual. González y Murillo (2021) argumentan que, en las zonas rurales, donde a menudo existen limitaciones de conectividad y recursos tecnológicos, es fundamental una adaptación creativa de la multimodalidad, aprovechando recursos del entorno y conocimientos locales. Su estudio en escuelas rurales de Antioquia mostró que la combinación de textos escritos con narrativas orales tradicionales, imágenes realizadas por los propios estudiantes y elementos culturales locales, permitió no solo mejorar la comprensión lectora, sino también fortalecer la identidad cultural de los educandos.

Adicionalmente, las estrategias didácticas para el fortalecimiento lector en aulas multigrado requieren de metodologías flexibles y creativas que estimulen el desarrollo de habilidades lectoras de manera diferenciada y participativa. González et al. (2025) destacan que herramientas como el "semáforo lector" y las "cronolecturas" se constituyen en recursos de autorregulación muy valiosos, ya que permiten a los estudiantes identificar en qué etapa de su proceso lector se encuentran, tomar conciencia de sus fortalezas y áreas de mejora, y establecer metas realistas de progreso.

El presente estudio se justifica por la necesidad de documentar, analizar y sistematizar las estrategias utilizadas por los maestros rurales en los procesos de lectoescritura en aulas multigrado, con el propósito de generar conocimiento que pueda ser útil para otros docentes en contextos similares. La sistematización de experiencias, como metodología de investigación cualitativa, permite no solo describir las prácticas educativas, sino comprenderlas en su contexto, identificar los factores que contribuyen a su éxito y generar aprendizajes transferibles a otras realidades educativas rurales.

A partir del objetivo que orienta: Sistematizar las estrategias utilizadas en el área de lenguaje en los procesos de lectura y escritura utilizados por los maestros y maestras de las aulas multigrado (1° a 8°) de la ruralidad en diferentes zonas del país con población campesina en los últimos 3 años. Esta investigación busca dar respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son las estrategias utilizadas en el área de lenguaje en los procesos de lectura y escritura por los maestros y maestras de las aulas multigrado rurales y cómo estas contribuyen al fortalecimiento de las competencias comunicativas de los estudiantes en contextos campesinos?

Para abordar esta pregunta, el estudio se estructura en torno a cuatro ejes temáticos fundamentales: la dimensión afectiva en los procesos lectoescriturales, la implementación de la multimodalidad textual en el aprendizaje, el reconocimiento de la lectura y escritura como prácticas

de afirmación identitaria y cultural, y las estrategias didácticas innovadoras para el fortalecimiento lector.

Marco Teórico

La Educación Rural en Colombia: Contexto y Desafíos

La educación rural en Colombia constituye un campo de estudio complejo que ha experimentado transformaciones significativas en los últimos años. La educación rural, bajo la modalidad Escuela Nueva, se inclina por intereses de formación que representan avances y oportunidades de mejoras importantes, por lo que las estrategias didácticas, la gestión política y administrativa aparecen como características de especial atención (López Niño, 2019).

Según datos del DANE (2021), Colombia tenía una matrícula rural del 24,4%, con 2.392.624 niños y jóvenes distribuidos en 35.892 establecimientos educativos (67,6%). Esta realidad demográfica evidencia la importancia que tienen las instituciones educativas rurales en el sistema educativo nacional y la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas específicas para estos contextos.

Hablar de educación rural en los niveles de preescolar y básica en Colombia, requiere reconocer múltiples desafíos que afrontan los docentes en las instituciones con aulas multigrado, pues estas representan, casi icónicamente, la configuración escolar en sectores rurales – mayoritariamente– y algunas cabeceras municipales urbanas del país (López Niño, 2019). Esta configuración particular exige que los docentes desarrollen competencias específicas para atender simultáneamente estudiantes de diferentes grados y edades.

Los desafíos que enfrentan las escuelas rurales incluyen limitaciones en infraestructura, recursos tecnológicos y conectividad. En 2021, el 70.2% de los hogares rurales no contaba con conexión a internet, en comparación con el 30% en zonas urbanas. Esto limita el acceso a la educación, el trabajo y la interacción con el resto del mundo, afectando directamente las oportunidades de desarrollo en estas comunidades (Valencia Olivero, 2024).

Aulas Multigrado: Características y Potencialidades

Las aulas multigrado se han consolidado como la modalidad educativa predominante en las zonas rurales colombianas. Los modelos de educación multigrado se emplean como una estrategia de apoyo para la enseñanza en aulas, atendiendo a estudiantes que viven en comunidades pequeñas

y diversas, y cuyo fenómeno se evidencia sobre todo en las zonas rurales de Colombia (López Niño, 2019).

Estudios recientes han evidenciado que las prácticas pedagógicas en la escuela rural, enfatizando las aulas multigrado, refieren a una perspectiva de formación situada en conocimientos prácticos que posibilitan un sentido de desarrollo propio del campo (Martín García, 2023). Esta perspectiva reconoce el valor del conocimiento contextualizado y la importancia de vincular los aprendizajes con las realidades locales.

Las aulas multigrado presentan tanto desafíos como oportunidades. Por un lado, requieren que los docentes desarrollen estrategias pedagógicas diferenciadas para atender múltiples grados simultáneamente. Por otro lado, ofrecen posibilidades únicas para el aprendizaje colaborativo entre estudiantes de diferentes edades y la implementación de metodologías flexibles y participativas.

Lectoescritura en Contextos Rurales: Enfoques Socioculturales

Los procesos de lectoescritura en contextos rurales han sido objeto de creciente interés investigativo en los últimos años. La perspectiva sociocultural del aprendizaje ha ganado relevancia al reconocer que las prácticas letradas están intrínsecamente vinculadas con los contextos culturales y sociales en los que se desarrollan.

Investigaciones recientes han demostrado que, en los territorios rurales, la familia ocupa un lugar central en la construcción de sentido alrededor de la lectura y la escritura. Los estudios de Gelvez y Rincón (2020) evidencian que estas prácticas se insertan en una lógica comunitaria donde el conocimiento se construye colectivamente y se transmite de manera situada.

La lectoescritura en contextos rurales adquiere características particulares que la diferencian de las prácticas urbanas. Los estudiantes rurales no parten de un vacío lingüístico, sino que traen consigo una riqueza de experiencias letradas familiares y comunitarias que constituyen la base sobre la cual construir nuevos aprendizajes. Esta perspectiva implica un cambio paradigmático que pasa de un modelo deficitario a uno que reconoce y valora los saberes previos de los estudiantes.

Dimensión Afectiva en los Procesos Lectoescriturales

La integración de la dimensión afectiva en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura ha emergido como un campo de investigación relevante en los últimos años. Castro et al. (2021) desarrollaron estrategias pedagógicas basadas en la inteligencia emocional para fortalecer el aprendizaje en aulas multigrado de preescolar rural, encontrando que la

implementación de estas estrategias promovió dinámicas de reconocimiento, empatía, diálogo y resiliencia.

Similarmente, Clavijo y Delgado (2023) diseñaron un programa de inteligencia emocional basado en actividades lúdicas para niños de primaria básica en zonas rurales, demostrando que al integrar lo emocional con lo pedagógico, se fortalece la disposición de los estudiantes hacia la lectura y la escritura, creando un ambiente escolar más afectivo y motivador.

Los hallazgos de estas investigaciones convergen en señalar que cuando los estudiantes establecen conexiones emocionales positivas con la lectura y escritura, no solo mejoran sus habilidades técnicas, sino que desarrollan mayor motivación, autonomía y sentido de pertenencia. Esta perspectiva reconoce que el aprendizaje no es únicamente un proceso cognitivo, sino que involucra dimensiones emocionales y sociales que son fundamentales para el éxito educativo.

Multimodalidad Textual en el Aprendizaje

La multimodalidad textual ha cobrado relevancia en el contexto educativo contemporáneo como una estrategia que responde a las nuevas formas de comunicación y procesamiento de información. Esta aproximación reconoce que el aprendizaje no se limita únicamente al texto escrito, sino que incorpora imágenes, sonidos, gestos y otros recursos semióticos.

En contextos rurales, la implementación de la multimodalidad textual adquiere características particulares debido a las limitaciones de conectividad y recursos tecnológicos. Sin embargo, estas limitaciones han generado adaptaciones creativas que aprovechan recursos del entorno y conocimientos locales. La investigación de González y Murillo (2021) en escuelas rurales de Antioquia demostró que la combinación de textos escritos con narrativas orales tradicionales, imágenes realizadas por los propios estudiantes y elementos culturales locales, permitió no solo mejorar la comprensión lectora, sino también fortalecer la identidad cultural de los educandos.

La multimodalidad en contextos rurales trasciende la dependencia tecnológica para convertirse en una oportunidad de valoración de los recursos locales. Los docentes rurales han desarrollado estrategias innovadoras que integran materiales del entorno, tradiciones orales y saberes comunitarios para crear textos multimodales que conectan con la realidad de los estudiantes.

Estrategias Didácticas para el Fortalecimiento Lector

El desarrollo de estrategias didácticas específicas para el fortalecimiento lector en aulas multigrado rurales ha sido objeto de investigación creciente. Estas estrategias buscan responder a

las particularidades de estos contextos, donde la diversidad de edades y niveles educativos en un mismo espacio requiere metodologías flexibles y diferenciadas.

González et al. (2025) han documentado la implementación de metodologías como el "semáforo lector" y las "cronolecturas", herramientas que se constituyen en recursos de autorregulación que permiten a los estudiantes identificar en qué etapa de su proceso lector se encuentran, tomar conciencia de sus fortalezas y áreas de mejora, y establecer metas realistas de progreso.

Valderrama et al. (2022) documentaron la implementación de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora en escuelas rurales de Antioquia, encontrando mejoras significativas no solo en los niveles de comprensión, sino también en la motivación y la autonomía lectora. Los autores destacan que estas estrategias son particularmente efectivas en contextos rurales porque "permiten a los estudiantes tomar control de su proceso lector en entornos donde la guía docente puede ser intermitente debido a la organización multigrado".

Sistematización de Experiencias como Metodología de Investigación

La sistematización de experiencias ha emergido como una metodología de investigación particularmente relevante para el estudio de las prácticas educativas en contextos específicos. Como método emergente latinoamericano, permite nuevas rutas para la investigación social y educativa (Barbosa-Chacón et al., 2023).

Esta metodología se fundamenta en la comprensión de que las experiencias educativas contienen conocimientos valiosos que pueden ser extraídos, analizados y compartidos para beneficio de otras prácticas similares. La sistematización de experiencias hace alusión al ordenamiento de información e interpretación crítica del proceso desarrollado, para así identificar "aprendizajes significativos que deben comunicarse y compartirse para alimentar la propia experiencia o para inspirar a otras en una perspectiva transformadora" (Jara, 2016).

En el contexto educativo colombiano, la sistematización de experiencias ha ganado reconocimiento como una modalidad de investigación que permite documentar y comprender las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes en sus contextos específicos. La propuesta plantea como línea base la validación de la sistematización de experiencias en procesos pedagógicos e interdisciplinarios para la inclusión educativa en Colombia como una nueva forma de investigación, por cuanto sus acciones han dejado aprendizajes para la resignificación de teorías alrededor de nuevas maneras de pensar y actuar frente a los desafíos (Rivas Arenas, 2019).

La sistematización de experiencias educativas permite superar la dicotomía entre teoría y práctica, reconociendo que los docentes generan conocimiento válido a través de su quehacer pedagógico. Esta perspectiva es particularmente relevante en contextos rurales, donde los maestros han desarrollado estrategias innovadoras en respuesta a las particularidades de sus entornos, conocimientos que merecen ser documentados, analizados y compartidos.

Tecnologías de la Información y Comunicación en Contextos Rurales

El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en contextos rurales ha sido objeto de investigación creciente, especialmente tras la experiencia de la pandemia COVID-19, que evidenció las brechas digitales existentes. La relación entre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), y la educación rural ha despertado el interés en diversos países (Montes-Bermúdez et al., 2023).

En Colombia, a nivel nacional, en el 95,2% de los hogares al menos una persona tiene un móvil o celular; 97,4% en las cabeceras y 87,5% en centros poblados y rural disperso (DANE, 2019). Sin embargo, la penetración de internet en zonas rurales continúa estando fuertemente rezagada, lo que genera desafíos particulares para la implementación de estrategias educativas mediadas por tecnología.

Las investigaciones han identificado que son desafíos determinados por su condición rural, donde se imposibilita una enseñanza de calidad porque no hay herramientas, materiales ni recursos que permitan una labor académica efectiva. No obstante, esta situación ha generado adaptaciones creativas por parte de los docentes rurales, quienes han desarrollado estrategias que combinan tecnologías tradicionales con recursos disponibles en el entorno.

Estrategia y Enfoque Metodológico

La presente investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo de sistematización de experiencias, metodología que permite documentar, analizar y extraer aprendizajes de las prácticas educativas desarrolladas por maestros rurales en contextos específicos. La sistematización de experiencias, según Jara (2018), constituye una modalidad de investigación que busca comprender las experiencias vividas, identificar los factores que incidieron en el desarrollo de los procesos y extraer aprendizajes que puedan ser útiles para experiencias similares.

Esta perspectiva metodológica resultó especialmente pertinente para el estudio de las prácticas docentes en aulas multigrado, puesto que reconoce el valor del conocimiento situado, la sabiduría práctica del maestro rural y su papel como productor de saber pedagógico. En coherencia

con lo planteado por Barbosa-Chacón et al. (2023), se concibió la sistematización como una forma de investigación educativa que vincula teoría y práctica en un diálogo reflexivo orientado a la transformación de la realidad.

El proceso metodológico se fundamentó en la recuperación de experiencias auténticas de maestros rurales que han desarrollado estrategias para fortalecer la lectura y la escritura en contextos campesinos. En este sentido, la investigación no se limitó a describir estrategias, sino que buscó comprender cómo se construyen, qué factores favorecen su eficacia, qué aprendizajes generan y qué implicaciones tienen para la práctica docente rural.

Unidad de Análisis y Unidad de Trabajo

La **unidad de análisis** de esta investigación está constituida por las estrategias utilizadas en el área de lenguaje enfocadas en procesos de lectura y escritura en aulas multigrado de zonas rurales, que atienden estudiantes de primero a octavo grado. Estas estrategias se analizan desde cuatro dimensiones fundamentales: la dimensión afectiva, la multimodalidad textual, las prácticas de afirmación identitaria y cultural, y las estrategias didácticas innovadoras.

La **unidad de trabajo**: La investigación fue realizada por cuatro docentes y contó con la participación de ocho niños, cuatro hombres y cuatro mujeres, cuyas edades oscilaron entre los 7 y 13 años. Se trabajó con dos estudiantes por institución, pertenecientes a diferentes sedes educativas del país: la Institución Educativa Rural La Caldasia, sede Antonio José Arango, ubicada en el municipio de Urrao, Antioquia; la I.E.R. El Lobo, sede Siberia, la I.E.R. La Esmeralda, sede Vergel y La Aguililla, sede Alta Aguililla, las tres localizadas en el municipio de Puerto Rico, Caquetá. Esta diversidad permitió contrastar las experiencias pedagógicas en distintos territorios y contextos socioculturales.

Instrumentos de Recolección de Información

La recolección de información se realizó a través de múltiples instrumentos que permitieron una comprensión integral de las experiencias sistematizadas:

- 1. Fichas de planeación de docentes:** Análisis de los documentos de planificación pedagógica que evidencian la intencionalidad educativa, los objetivos propuestos, las metodologías seleccionadas y los criterios de evaluación establecidos.

2. Encuestas: Instrumentos estructurados aplicados a docentes para recoger información sistemática sobre las estrategias utilizadas, las dificultades enfrentadas, los logros obtenidos y las percepciones sobre el impacto de sus prácticas pedagógicas.

3. Registros cualitativos de seguimiento: Documentación sistemática del progreso lecto-escritural de los estudiantes, incluyendo muestras de trabajos, observaciones del docente y testimonios de los propios estudiantes sobre su experiencia de aprendizaje.

Procedimiento de Sistematización

El proceso de sistematización se desarrolló siguiendo las etapas propuestas por Jara (2018) para la sistematización de experiencias:

Fase 1: Definición del objeto de sistematización Se delimitó claramente qué aspectos de las experiencias serían sistematizados, estableciendo como foco central las estrategias utilizadas en los procesos de lectoescritura en aulas multigrado rurales.

Fase 2: Recuperación del proceso vivido Se recolectó información mediante observación participante, entrevistas semiestructuradas, análisis documental de planeaciones y registros pedagógicos, y revisión de evidencias estudiantiles (producciones escritas, dibujos, diarios de lectura). Cada docente participante elaboró una ficha de reconstrucción narrativa de su experiencia pedagógica.

Fase 3: Reflexión de fondo La información fue organizada en matrices temáticas y analizada mediante la técnica de análisis de contenido, identificando categorías emergentes y subcategorías. Se estableció un proceso de triangulación entre fuentes (entrevistas, registros y observaciones) para garantizar la confiabilidad y validez interpretativa.

Fase 4: Síntesis Se consolidaron los hallazgos en torno a los cuatro ejes temáticos y se elaboró un collage visual como producto integrador de la sistematización, en el cual se representan las dimensiones afectiva, cultural, multimodal y didáctica observadas en las prácticas docentes.

Análisis de la Información

El análisis de la información se realizó mediante la técnica de análisis de contenido temático, que permitió identificar patrones, tendencias y categorías emergentes en las estrategias pedagógicas sistematizadas. Este proceso incluyó:

1. Codificación inicial: Identificación de unidades de significado relevantes en la información recopilada.

2. Categorización: Agrupación de los códigos en categorías temáticas coherentes, que posteriormente se organizaron en los cuatro ejes temáticos principales.

3. Análisis interpretativo: Comprensión del significado de las categorías identificadas en relación con el contexto rural y las características de las aulas multigrado.

4. Triangulación: Contrastación de la información obtenida a través de diferentes instrumentos para garantizar la validez y confiabilidad de los hallazgos.

Consideraciones Éticas

La investigación se desarrolló siguiendo los principios éticos fundamentales para la investigación educativa, desde el punto de vista ético, se garantizó el consentimiento informado de todos los participantes y se preservó la confidencialidad de sus identidades. Asimismo, se aseguró la beneficencia al destinar los resultados a la mejora de las prácticas pedagógicas rurales y a la formación docente situada.

- **Consentimiento informado:** Los padres de los niños y niñas firmaron la aceptación de participación de éstos en la investigación, así mismo, los docentes participantes fueron informados sobre los objetivos de la investigación y autorizaron el uso de la información proporcionada.
- **Confidencialidad:** Se protegió la identidad de los participantes y las instituciones educativas involucradas.
- **Beneficencia:** Los resultados de la investigación están orientados a generar conocimiento útil para el mejoramiento de las prácticas educativas rurales.

Resultados y discusión

El Componente Emocional en la Enseñanza de la Lectoescritura Rural

El testimonio de una estudiante de octavo grado, quien manifestó que "la lectura se tornó mucho más atractiva" tras participar en un proyecto de desarrollo de fluidez lectora, abre una ventana hacia la comprensión de cómo las emociones y el ambiente educativo influyen profundamente en los procesos de alfabetización rural. Esta experiencia estudiantil subraya la relevancia de implementar enfoques pedagógicos que incorporen elementos de inteligencia emocional como catalizadores del interés hacia las competencias comunicativas.

Estudios colombianos contemporáneos han investigado la conexión entre competencia emocional y aprendizaje en entornos rurales. Una investigación desarrollada en San Agustín, Huila, examinó metodologías pedagógicas fundamentadas en inteligencia emocional para potenciar el aprendizaje en salones preescolares multigrado rurales. Los hallazgos revelaron que la aplicación de estas metodologías propició dinámicas de reconocimiento mutuo, comprensión empática, comunicación dialógica y capacidad de adaptación, trazando una ruta hacia la educación socioemocional (Castro et al., 2021). De manera similar, en Santa Marta se estructuró un programa de competencias emocionales basado en experiencias lúdicas dirigido a estudiantes de primaria básica en territorios rurales, el cual facilitó el desarrollo de capacidades como la regulación emocional personal, la comprensión empática y la comunicación efectiva. El programa evidenció que la integración de aspectos emocionales con elementos pedagógicos fortalece la predisposición estudiantil hacia la lectura y escritura, generando un clima educativo más afectivo y estimulante (Clavijo y Delgado, 2023).

Una estudiante expresó: "Cada ocasión que me acerco al área de lectura, experimento sensaciones distintas...", manifestación que continúa confirmando la relevancia de consolidar esa conexión motivacional de los educandos con los diversos procesos de alfabetización a través de iniciativas como el área de lectura, donde los estudiantes pueden relacionarse autónomamente con variados tipos textuales que les facilitan expandir su comprensión desde sus intereses particulares, conduciéndolos hacia la construcción de conocimientos más profundos. El establecimiento de ambientes como estos, que promueven la independencia lectora, constituye un recurso pedagógico que, según investigaciones contemporáneas, genera un efecto favorable en la motivación y el crecimiento emocional de los estudiantes.

Múltiples investigaciones han destacado la relevancia del factor emocional en los procesos educativos de lectoescritura, particularmente en ambientes vulnerables o rurales, donde las circunstancias socioeconómicas y culturales generan retos específicos. En esta dirección, Rodríguez y Hernández (2023) sostienen que el crecimiento emocional no únicamente complementa las destrezas técnicas de lectura y escritura, sino que también potencia la independencia lectora al facilitar que los estudiantes se reconozcan como agentes activos, con habilidad de interpretación, reflexión y comunicación.

Esta visión enfatiza la necesidad de metodologías pedagógicas que no se restrinjan a la decodificación textual, sino que fomenten la vinculación afectiva y significativa con la lectura, lo

cual puede reforzar la motivación, la comprensión y la continuidad educativa. Incorporar lo emocional en la enseñanza de competencias comunicativas, por consiguiente, no constituye únicamente una consideración metodológica, sino una apuesta por una educación más humanizada y situada.

Conforme a lo propuesto por los investigadores mencionados, el desarrollo emocional en la lectoescritura se ve fortalecido cuando los educadores facilitan que los estudiantes se apropien del proceso mediante espacios que promueven su interacción emocional con los textos. El área de lectura no solamente impulsa la mejora en competencias lectoras, sino que también aporta al bienestar emocional al brindar un espacio donde los estudiantes pueden manifestar sus reflexiones, curiosidades y emociones sin la tensión de ser calificados (Rodríguez y Hernández, 2023). En este sentido, se consolida la noción de que el proceso de lectoescritura no es únicamente cognitivo, sino también afectivo, y su efectividad depende de las emociones que los estudiantes vinculan con la lectura.

Además, tras desarrollar competencias lectoras con alta calidad, velocidad y comprensión mediante la implementación de diversas metodologías por parte del docente, los estudiantes enfrentan el reto de la creación textual. Esta fase no ocurre de manera independiente, sino que se origina en lo que experimentan, sienten y viven cotidianamente, lo cual les permite vincular sus realidades con el lenguaje escrito y otorgar significado a su escritura. En este marco, el aula se transforma en un espacio de construcción colaborativa donde los estudiantes socializan sus textos con sus pares, creando un ambiente de validación emocional y reconocimiento recíproco. Como manifestó una estudiante: "Me sentí muy alegre al observar a mis compañeros leyendo mis relatos...", esta declaración demuestra que, cuando los estudiantes escriben desde sus experiencias personales, no solo mejoran su habilidad para estructurar textos coherentes, sino que también desarrollan capacidades para autorregular sus emociones, ya que la escritura se convierte en un vehículo para expresar y comprender su mundo interno. Adicionalmente, este enfoque contribuye al fortalecimiento de la identidad y al sentido de pertenencia con su entorno rural.

A partir de esta experiencia podemos comprender que integrar lo emocional en el proceso lector y escritor implica escuchar al estudiante, validar sus emociones, brindarle seguridad y permitirle expresarse sin temor al enjuiciamiento. En las aulas multigrado, donde la diversidad es la característica predominante, estas prácticas se vuelven aún más esenciales, ya que permiten construir conexiones entre los diferentes niveles y favorecer una pedagogía del acompañamiento.

Escribir sobre la experiencia cotidiana, leer desde la vivencia personal, y compartir oralmente lo escrito, no solo mejora las habilidades comunicativas, sino que fortalece la autoestima, la empatía y el sentido de pertenencia de los estudiantes.

Los desarrollos recientes en neuroeducación han respaldado estas aproximaciones. Según Blázquez (2022), las emociones positivas asociadas a las experiencias de lectura y escritura generan conexiones neuronales más sólidas, facilitando el aprendizaje significativo y la retención prolongada. Su investigación con estudiantes rurales en Boyacá demostró que cuando los niños se relacionan emocionalmente con el material de lectura, los niveles de comprensión y motivación aumentan considerablemente.

En definitiva, quien ha experimentado la docencia en la escuela rural comprende que enseñar a leer y escribir sin considerar las emociones es educar de manera incompleta. Solo cuando se reconoce al niño o joven rural como un ser integral, con historias que narrar, sentimientos por comprender y un entorno por transformar, se logra una educación verdaderamente significativa y transformadora.

La Integración Multimodal en el Proceso Educativo

La educación contemporánea se enfrenta a un gran desafío que consiste en adaptarse a un entorno comunicativo progresivamente más complejo y diverso; es decir, las formas de comunicación han evolucionado y ahora se podría afirmar que la tecnología es indispensable. Por esta razón, la integración multimodal textual, concebida como la combinación de múltiples formas de representación en los textos, brinda una solución a este desafío, pues al unir texto escrito, imágenes, video, sonidos y otros componentes, los textos multimodales reflejan la forma en que las personas procesan y comunican información en la era digital. Estos formatos textuales no solo enriquecen la experiencia educativa, sino que también promueven una comprensión más profunda, crítica y significativa del contenido.

En los últimos años, la integración multimodal textual ha ganado relevancia como una metodología pedagógica fundamental en el contexto educativo actual, caracterizada por la convergencia de diversos modos de comunicación. Los textos multimodales se enfocan especialmente en reconocer que el aprendizaje no se limita exclusivamente al texto escrito, sino que también incorpora imágenes, sonidos, gestos y otros recursos semióticos.

De tal manera que se intentó demostrar cómo la integración de textos multimodales en el aula potencia la comprensión lectora, fomenta la inclusión educativa al diversificar las estrategias y herramientas para abordar un texto y estimula la creatividad en los estudiantes de básica primaria mediante la reflexión, la libre expresión de ideas y el desarrollo del pensamiento crítico; además, enriquece los procesos de enseñanza-aprendizaje, adaptándose a las necesidades y al contexto de cada uno de los estudiantes.

Como expresó un estudiante de cuarto grado de una escuela rural del Chocó: "Anteriormente no comprendía muchas cosas cuando solo había letras, pero ahora que la profesora utiliza videos y dibujos junto con las lecturas, puedo entender mejor las historias y me acuerdo más fácil de lo que aprendí". Este testimonio refleja cómo el enfoque multimodal facilita el procesamiento de la información para estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje.

De modo que la incorporación de textos multimodales en el aula de clase ha permitido que se mejore la comprensión lectora de los estudiantes. Según Segura et al. (2021), el uso de textos verbo-visuales y audiovisuales fortalece las habilidades de comprensión, especialmente en estudiantes con necesidades educativas diversas. Estos recursos permiten que los alumnos accedan al contenido desde diferentes canales sensoriales, facilitando la construcción de significado y la retención de la información.

Por otra parte, la integración multimodal textual también contribuye y permite alcanzar la inclusión educativa al atender las diversas formas de aprendizaje de los estudiantes. Calderón (2022) destaca que la utilización de textos multimodales en la educación primaria permite adaptar la enseñanza a las necesidades individuales, promoviendo la equidad en el acceso al conocimiento. Al ofrecer múltiples formas de representación, se brinda a todos los estudiantes la oportunidad de participar activamente en su proceso de aprendizaje.

"Cuando trabajamos con textos que tienen imágenes, videos y diferentes actividades, todos podemos participar según nuestras capacidades. A mí me gusta mucho dibujar lo que leemos", comenta una estudiante de tercer grado en una escuela rural de Nariño. Su experiencia ilustra cómo la multimodalidad favorece la participación inclusiva en el aula multigrado.

Además, los textos multimodales estimulan la creatividad y la motivación de los estudiantes al permitirles explorar diferentes formas de expresión. Rojas (2022) señala que la producción de textos multimodales en el aula de ciencias facilita la comprensión de fenómenos complejos, como la enfermedad, al integrar elementos visuales y textuales. Esta práctica no solo enriquece el

aprendizaje, sino que también motiva a los estudiantes a involucrarse de manera más activa y significativa en su educación.

En el contexto rural, la implementación de la integración multimodal textual adquiere características particulares. González y Murillo (2021) argumentan que, en estas zonas, donde a menudo existen limitaciones de conectividad y recursos tecnológicos, es fundamental una adaptación creativa de la multimodalidad, aprovechando recursos del entorno y conocimientos locales. Su estudio en escuelas rurales de Antioquia mostró que la combinación de textos escritos con narrativas orales tradicionales, imágenes realizadas por los propios estudiantes y elementos culturales locales, permitió no solo mejorar la comprensión lectora, sino también fortalecer la identidad cultural de los educandos.

Una profesora de una escuela rural en el Cauca relata: "Nosotros utilizamos materiales del entorno para crear textos multimodales. Los niños elaboran sus propios materiales con recursos naturales, toman fotografías de su entorno para ilustrar historias, y grabamos los relatos de los abuelos para complementar las lecturas. Estos textos conectan mucho más con su realidad que los libros convencionales."

Finalmente, se concluye que la integración multimodal textual es una herramienta pedagógica de gran alcance en la educación contemporánea. Porque al integrar diversos modos de representación, se potencia la comprensión lectora, se fomenta la inclusión educativa y se estimula la creatividad estudiantil en todos los grados y niveles educativos. Según los autores vistos anteriormente se evidencia que la implementación de textos multimodales en el aula de clase responde a las exigencias de una población cada vez más visual y que centra su interés en lo virtual y tecnológico. Por lo tanto, es indispensable que los docentes puedan adoptar este enfoque en su aula de clase para enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes tanto de zonas urbanas como de zonas rurales.

Lectoescritura como Manifestación de Identidad y Cultura en Ambientes Rurales

Las competencias de lectura y escritura, más allá de ser prácticas exclusivamente académicas, se constituyen como acciones profundamente sociales y culturales, especialmente en ambientes rurales donde la vida familiar y comunitaria se entrelaza con los procesos educativos. Así lo evidencian testimonios como el expresado por un estudiante: "Una de las actividades que

más disfruté fue escribir una historia sobre la vida en el campo con la ayuda de mi familia..." o "la tarea era muy fácil, sentarnos al menos una tarde por semana y leer con nuestra mamá o papá...". Estas respuestas revelan la manera en que las prácticas letradas cobran sentido cuando se vinculan con la experiencia cotidiana y afectiva de los estudiantes.

Gelez y Rincón (2020) afirman que en los territorios rurales la familia ocupa un lugar central en la construcción de sentido alrededor de la lectura y la escritura. Lejos de entenderse como competencias técnicas aisladas o habilidades descontextualizadas, estas prácticas se insertan en una lógica comunitaria donde el conocimiento se construye colectivamente y se transmite de manera situada. En estos contextos, leer y escribir no se circunscriben exclusivamente al ámbito escolar ni responden únicamente a estándares curriculares, sino que emergen de la interacción cotidiana entre generaciones, a través de prácticas como la narración oral, la lectura de textos religiosos o populares en el hogar, la escritura de cartas o mensajes, y otras formas locales de comunicación.

"Mi abuelo me contaba historias sobre cómo era antes nuestra vereda, y la profesora nos pidió que las escribiéramos. Fue como si su voz estuviera en mis palabras", relata un estudiante de quinto grado en una escuela rural de Cauca. Este testimonio ilustra el valor de incorporar las narrativas familiares en las prácticas de escritura escolar.

La familia, en tanto espacio de socialización primaria, se convierte en un agente alfabetizador que media y resignifica las prácticas letradas desde los referentes culturales propios del territorio. Así, los relatos compartidos por los abuelos, las historias contadas por los padres sobre el trabajo en el campo o las costumbres del pueblo, no solo constituyen experiencias afectivas, sino también formas válidas de producción y transmisión de saberes. Desde esta perspectiva, leer y escribir no es solo un mandato escolar, sino una forma de reafirmar la identidad, de narrarse como sujeto dentro de una cultura que valora sus saberes y tradiciones.

Además, como destacan los autores, estas prácticas letradas familiares no solo refuerzan vínculos afectivos, sino que permiten integrar lo escolar con lo comunitario, potenciando una alfabetización más significativa y contextualizada. Este enfoque rompe con la visión homogénea de la enseñanza de la lengua, reconociendo que los niños y niñas rurales no parten de un vacío, sino que traen consigo una riqueza de experiencias letradas que deben ser reconocidas, respetadas y potenciadas por la escuela. La lectura y la escritura, entonces, se conciben como prácticas vivas,

conectadas con el entorno, que fortalecen el sentido de pertenencia y otorgan voz a quienes históricamente han sido excluidos de los discursos oficiales.

El hecho de que los estudiantes expresen agrado y cercanía hacia actividades que involucran a sus familiares en procesos de escritura o lectura da cuenta del potencial que tiene el enfoque sociocultural de la alfabetización. Estas experiencias no solo fortalecen las habilidades comunicativas, sino que además promueven vínculos afectivos que generan sentido y motivación hacia las prácticas letradas. Cuando un niño escribe una historia con ayuda de su familia o comparte una lectura con sus padres, no solo está desarrollando competencias lingüísticas, sino también construyendo identidad, sentido de pertenencia y memoria colectiva.

Estas interacciones tienen un impacto emocional y simbólico que trasciende lo puramente académico, facilitando una apropiación más profunda del lenguaje.

"Cuando escribimos sobre nuestra comunidad y sus tradiciones, siento que valoramos más lo que somos", expresa una estudiante de séptimo grado en una escuela rural de Antioquia. Su comentario refleja cómo la lectura y escritura contextualizada refuerza la identidad cultural.

Al integrar a la familia como mediadora, la lectura y la escritura dejan de ser actividades individuales y descontextualizadas para convertirse en actos colaborativos y culturalmente significativos. Es en ese proceso de mediación familiar donde el aprendizaje cobra una dimensión social, ya que los conocimientos se comparten, se negocian y se resignifican en función de la vida cotidiana. Tal como lo indican García y Rincón (2020), cuando la escuela reconoce estos saberes familiares y populares, no solo los valida, sino que genera un entorno más inclusivo y pertinente para el estudiante rural. Este reconocimiento implica una ruptura con el paradigma tradicional que concibe la alfabetización como un proceso homogéneo y universal, dando paso a una pedagogía que valora la diversidad cultural, lingüística y territorial.

Investigaciones recientes como la de Cortés y Mendoza (2021) han profundizado en estas dinámicas, explorando cómo las prácticas letradas en contextos rurales configuran identidades y relaciones con el territorio. Su estudio en comunidades campesinas del Caribe colombiano evidenció que los proyectos de escritura colectiva que documentan saberes locales, tradiciones y problemáticas comunitarias no solo mejoran las competencias comunicativas de los estudiantes, sino que fortalecen el tejido social y el sentido de pertenencia territorial. Los autores señalan que "cuando la escritura se vuelve un medio para nombrar lo propio y visibilizar lo invisible, adquiere un potencial transformador que trasciende lo pedagógico" (p. 83).

En efecto, las prácticas letradas en contextos rurales se enriquecen cuando la escuela tiende puentes entre el conocimiento académico y la experiencia vivida. Esta articulación favorece la construcción de significados más sólidos y duraderos, pues permite que los estudiantes relacionen lo aprendido en el aula con sus entornos inmediatos. Así, el aprendizaje no se percibe como algo ajeno o impuesto, sino como una prolongación natural de sus vivencias. En este sentido, el enfoque sociocultural de la alfabetización no solo mejora los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino que contribuye a fortalecer la relación entre escuela, familia y comunidad, cimentando una educación más humana, equitativa y contextualizada.

En términos generales, al observar los resultados se demuestra que cuando la lectura y la escritura se abordan como prácticas socioculturales, vinculadas a los entornos rurales y a la participación activa de las familias, se generan experiencias educativas más profundas y transformadoras. Reconocer estas dinámicas, como sugieren García y Rincón (2020), es fundamental para construir una educación inclusiva y pertinente, que valore la diversidad de contextos y fortalezca los lazos entre escuela, familia y comunidad.

Estrategias Didácticas Para el Desarrollo de Competencias Lectoras

El desarrollo de la lectura en el contexto escolar requiere de estrategias didácticas que no solo promuevan la decodificación de palabras, sino que fomenten la comprensión, la fluidez y el gusto por leer. En este sentido, prácticas como el "indicador de progreso lector", que permite a los estudiantes evaluar sus niveles de calidad y velocidad al leer, o las "lecturas cronometradas", donde deben leer un texto en un tiempo determinado y luego responder preguntas, se revelan como herramientas efectivas para dinamizar el proceso lector y hacerlo más consciente, activo y significativo para los estudiantes.

"El indicador de progreso lector me ayudó a darme cuenta cuando leo bien y cuando necesito mejorar. Antes no sabía si lo estaba haciendo correctamente, ahora puedo avanzar a mi propio ritmo", comenta un estudiante de 6° grado de una institución rural en el departamento de Antioquia. Este testimonio evidencia cómo las estrategias metacognitivas empoderan a los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Estas metodologías responden a una necesidad clave en el contexto educativo actual: diseñar propuestas pedagógicas innovadoras que motiven al estudiante a mejorar su desempeño lector, considerando sus ritmos, estilos y necesidades particulares. Hoy más que nunca, la escuela está llamada a responder a la diversidad presente en el aula, especialmente en contextos rurales y

multigrado, donde los estudiantes aprenden en niveles distintos y con trayectorias escolares diversas. En este escenario, la lectura no puede enseñarse como una habilidad uniforme y lineal, sino como un proceso dinámico que requiere adaptabilidad, sensibilidad pedagógica y creatividad docente.

Tal como lo señala González et al. (2025), en escuelas multigrado y rurales se hace indispensable implementar metodologías flexibles y creativas que estimulen el desarrollo de habilidades lectoras de manera diferenciada y participativa. Esta perspectiva reconoce que cada estudiante construye sentido desde su experiencia, y que las estrategias didácticas deben propiciar espacios donde todos puedan avanzar según su propio ritmo. En lugar de homogenizar la enseñanza, se propone una atención pedagógica que valore la singularidad, que acompañe procesos individuales y que al mismo tiempo promueva la colaboración entre pares como recurso para el aprendizaje.

Bajo esta premisa, recursos como el indicador de progreso lector se constituyen en herramientas de autorregulación muy valiosas, ya que permiten a los estudiantes identificar en qué etapa de su proceso lector se encuentran (por ejemplo, si necesitan apoyo, si avanzan con seguridad o si ya son lectores fluidos), tomar conciencia de sus fortalezas y áreas de mejora, y establecer metas realistas de progreso. De este modo, el estudiante no es solo receptor de tareas, sino un sujeto activo que monitorea, reflexiona y ajusta sus estrategias de lectura. Esta dimensión metacognitiva es esencial para la formación de lectores autónomos y críticos.

Además, estas prácticas promueven una lectura menos impositiva y más vinculada al juego, a la exploración y al descubrimiento, generando entornos motivadores que favorecen el gusto por leer. En suma, las propuestas didácticas como el indicador de progreso lector no solo fortalecen el nivel técnico de la lectura, sino que también desarrollan competencias socioemocionales como la autoconfianza, la perseverancia y el sentido de logro. Así, la innovación pedagógica en lectura no implica solamente usar recursos distintos, sino diseñar experiencias que hagan de la lectura un acto significativo, inclusivo y profundamente humano.

"Las lecturas cronometradas son como un reto personal. Cada vez trato de leer mejor y más rápido. Lo que antes me costaba mucho tiempo, ahora puedo hacerlo en menos de la mitad", afirma una estudiante de cuarto grado de una escuela rural en Boyacá. Su testimonio refleja cómo estas estrategias fomentan la autosuperación. De igual forma, las lecturas cronometradas introducen un componente lúdico y retador que favorece tanto la concentración como la agilidad mental.

Al convertir el tiempo en un factor de desafío, estas actividades logran captar la atención del estudiante y generan una motivación intrínseca para mejorar su rendimiento lector. No se trata únicamente de leer más rápido, sino de hacerlo con precisión, comprensión y capacidad de respuesta inmediata. Este tipo de dinámicas no solo ejercitan la rapidez lectora, sino que obligan al estudiante a extraer ideas principales, hacer inferencias, relacionar información y sintetizar contenidos en un tiempo limitado, fortaleciendo así su capacidad de comprensión en contextos reales donde la lectura suele ser una herramienta para tomar decisiones, resolver problemas o acceder a información clave de forma eficiente.

Investigaciones recientes han confirmado la eficacia de estos enfoques. Valderrama et al. (2022) documentaron la implementación de estrategias metacognitivas para la comprensión lectora en escuelas rurales de Antioquia, encontrando mejoras significativas no solo en los niveles de comprensión, sino también en la motivación y la autonomía lectora. Los autores destacan que estas estrategias son particularmente efectivas en contextos rurales porque "permiten a los estudiantes tomar control de su proceso lector en entornos donde la guía docente puede ser intermitente debido a la organización multigrado" (p. 128).

Por su parte, Rivera y Méndez (2023) exploraron el impacto de incorporar elementos lúdicos y herramientas de autoevaluación en los procesos lectores en escuelas rurales del Caribe colombiano. Su estudio evidenció que las estrategias que combinan el componente lúdico con la metacognición generan un "círculo virtuoso" donde el disfrute de la lectura motiva al estudiante a mejorar, y la conciencia de su mejora incrementa su disfrute.

Además, las lecturas cronometradas permiten que los estudiantes se enfrenten a textos diversos en un ambiente de juego y desafío, lo que contribuye a reducir la ansiedad que muchas veces acompaña a las tareas escolares formales. Esta dimensión lúdica transforma la experiencia de lectura en algo placentero, donde el error es visto como parte del aprendizaje y no como una falla, promoviendo una disposición positiva hacia la lectura.

González, et al. (2025) destacan precisamente que las estrategias innovadoras deben partir de situaciones concretas de lectura que conecten con la cotidianidad y los intereses de los niños, promoviendo un aprendizaje activo y funcional.

En ese sentido, las lecturas cronometradas se alinean con un enfoque pedagógico que busca formar lectores capaces de desenvolverse con eficacia en distintos ámbitos de la vida: desde comprender instrucciones y noticias, hasta disfrutar de la literatura o investigar sobre temas de su

interés. Así, este tipo de ejercicios no solo mejora habilidades cognitivas, sino que también refuerza la dimensión práctica y contextual de la lectura, convirtiéndola en una herramienta útil para desenvolverse en el entorno inmediato.

Además, estas actividades estimulan la autonomía y la metacognición, aspectos esenciales en la formación de lectores competentes. Cuando los estudiantes reconocen sus avances, evalúan su desempeño y se proponen mejorar, están desarrollando habilidades de autorregulación que potencian no solo la comprensión lectora, sino también otras competencias comunicativas. Así, las estrategias didácticas aplicadas no son meros ejercicios técnicos, sino instrumentos pedagógicos que promueven una lectura consciente, crítica y funcional.

Con lo anterior, se afirma la idea de que el uso de estrategias como el indicador de progreso lector y las lecturas cronometradas demuestra que es posible innovar en la enseñanza de la lectura a través de metodologías activas, contextualizadas y significativas. Tal como plantean González, et al. (2025), fortalecer la lectura en entornos escolares rurales requiere de creatividad pedagógica, atención a la diversidad y una apuesta clara por prácticas que conviertan a los estudiantes en protagonistas de su propio aprendizaje lector.

Conclusiones

La sistematización realizada permitió visibilizar la riqueza, diversidad y profundidad de las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes rurales para fortalecer los procesos de lectoescritura. Más allá de describir prácticas exitosas, el estudio ofreció una mirada comprensiva sobre cómo estas estrategias se configuran como espacios de resistencia, innovación y transformación educativa en territorios históricamente marginados.

En primer lugar, se evidenció que la dimensión afectiva es un pilar esencial en los procesos de lectura y escritura. Las experiencias demuestran que cuando los docentes reconocen las emociones de sus estudiantes, validan su sentir y promueven un ambiente de confianza, se potencia significativamente la motivación, la autonomía y la creatividad. En los contextos rurales, donde la escuela se entrelaza con la vida comunitaria, la emoción y el afecto son motores del aprendizaje significativo y del desarrollo personal.

En segundo lugar, la integración multimodal emergió como una estrategia pedagógica de alto impacto. Aun con las limitaciones tecnológicas propias de las zonas rurales, los docentes lograron crear materiales multimodales que combinan texto, imagen, narrativas orales y recursos

del entorno natural. Esto permitió ampliar los canales de comunicación, diversificar las formas de expresión y fortalecer la comprensión lectora. La multimodalidad, adaptada al contexto, se consolidó como una herramienta de inclusión educativa y reconocimiento cultural.

En tercer lugar, la investigación confirmó que la lectoescritura, más que una competencia técnica, es una práctica cultural e identitaria. Los proyectos de escritura colectiva, las narrativas familiares y la incorporación de saberes locales permitieron a los estudiantes reconocerse como sujetos de historia, voz y territorio. De este modo, la lectura y la escritura se convirtieron en actos de afirmación cultural y de reivindicación del ser campesino, fortaleciendo el sentido de pertenencia y la autoestima.

Por otra parte, las estrategias didácticas metacognitivas como el "semáforo lector" o las "lecturas cronometradas" demostraron ser herramientas efectivas para desarrollar la autorregulación y el pensamiento crítico. Los estudiantes aprendieron a monitorear sus avances, establecer metas y asumir la lectura como un proceso personal y colectivo de mejora continua. Estas experiencias confirman que la innovación pedagógica no depende de la tecnología, sino de la creatividad docente y del compromiso con el aprendizaje de los estudiantes.

Relevancia del contexto y pertinencia cultural

La investigación demostró que las metodologías pedagógicas más efectivas en contextos rurales son aquellas que reconocen, respetan y potencian los saberes, tradiciones y características propias del territorio. Cuando los materiales y actividades de lectoescritura se conectan con la realidad local, los estudiantes desarrollan mayor sentido de pertenencia y motivación hacia el aprendizaje. Los proyectos de escritura colectiva que documentan saberes locales no solo mejoran las competencias comunicativas, sino que fortalecen el tejido social y el sentido de pertenencia territorial.

En el plano metodológico, la sistematización evidenció que los maestros rurales son investigadores de su propia práctica. El ejercicio reflexivo, la documentación de las estrategias y el análisis conjunto de los resultados fortalecieron la identidad profesional docente y generaron conocimiento pedagógico situado. Se demostró que la sistematización de experiencias no solo es una herramienta de investigación, sino también de formación y transformación docente.

Asimismo, la experiencia permitió identificar la necesidad de fortalecer políticas educativas que promuevan la formación permanente del profesorado rural, la creación de redes pedagógicas de intercambio y la asignación de recursos que garanticen condiciones dignas de trabajo y acceso

a materiales pertinentes. El reconocimiento institucional de las prácticas pedagógicas rurales debe ser una prioridad para avanzar hacia una educación equitativa y culturalmente relevante.

Finalmente, se concluye que la educación rural requiere metodologías flexibles, humanizadas y contextualizadas, donde la lectoescritura se comprenda como una práctica social, afectiva y cultural. Los hallazgos de esta investigación aportan no solo al campo de la didáctica del lenguaje, sino también al fortalecimiento del pensamiento pedagógico rural, al demostrar que las experiencias de los maestros campesinos son verdaderas fuentes de innovación educativa y transformación social.

Recomendaciones: Sugerencias para la Práctica

Incorporar la dimensión afectiva en los procesos educativos

- Estructurar metodologías que validen las emociones de los estudiantes y generen experiencias positivas asociadas a la lectura y escritura
- Establecer espacios como "rincones de lectura" donde los estudiantes puedan interactuar libremente con diferentes tipos de textos según sus intereses
- Formar a los docentes en inteligencia emocional y su aplicación en la enseñanza de la lectoescritura

Impulsar la multimodalidad textual adaptada al contexto rural

- Incorporar diversos modos de representación (texto, imagen, audio, video) utilizando recursos disponibles en el entorno
- Crear materiales didácticos multimodales que reflejen la realidad local y respondan a las necesidades específicas de los estudiantes rurales
- Estimular la creación de contenidos multimodales por parte de los propios estudiantes, utilizando elementos de su cultura y entorno

Consolidar la vinculación familia-escuela-comunidad

- Estructurar actividades que involucren a las familias como agentes alfabetizadores y mediadores del proceso lectoescritor

- Recuperar y valorar los saberes locales, tradiciones orales y prácticas culturales como fuentes legítimas de conocimiento
- Desarrollar proyectos de escritura colectiva que documenten la memoria, saberes y problemáticas comunitarias

Aplicar estrategias metacognitivas y lúdicas para el desarrollo lector

- Adaptar herramientas como el "indicador de progreso lector" y las "lecturas cronometradas" a los diferentes contextos y necesidades de las aulas multigrado
- Combinar el componente lúdico con la metacognición para generar experiencias de aprendizaje motivadoras
- Estructurar sistemas de evaluación formativa que permitan a los estudiantes visualizar su progreso y establecer metas personales

Ajustar las políticas educativas a las realidades rurales

- Promover la flexibilización curricular que permita incorporar contenidos localmente relevantes
- Desarrollar programas de formación docente específicos para contextos rurales y aulas multigrado
- Proporcionar recursos y materiales didácticos culturalmente pertinentes y adaptados a las características de las escuelas rurales

Promover redes de intercambio entre docentes rurales

- Crear espacios de diálogo y compartir experiencias exitosas entre maestros de diferentes zonas rurales
- Sistematizar y difundir prácticas pedagógicas innovadoras desarrolladas por docentes rurales
- Apoyar la investigación-acción participativa como metodología para la construcción colectiva de conocimiento pedagógico contextualizado

Referencias

- Blázquez, A. (2022). Neuroeducación y procesos lectoescriturales en entornos rurales: un estudio de caso en Boyacá. *Revista Colombiana de Educación*, 85(1), 45-67. <https://doi.org/10.17227/rce.num85-14258>
- Barbosa-Chacón, J. W., Barbosa Herrera, J. C., & Rodríguez Villabona, M. (2015). Concepto, enfoque y justificación de la sistematización de experiencias educativas. Una mirada "desde" y "para" el contexto de la formación universitaria. *Perfiles Educativos*, 37(149), 130-149. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2015.149.53128>
- Barbosa-Chacón, J. W., León Sánchez, K., Jarri, L. E., Suárez Reyes, C. N., Manrique Ascencio, D. A., Aguilar Salazar, C. B., & Pérez Vásquez, G. (2023). Sistematización de experiencias educativas: entre teoría y metodología. *Revista Internacional de Pedagogía e Innovación Educativa*, 3(1), 67-92. <https://doi.org/10.51660/ripie.v3i1.89>
- Calderón, V. (2022). El texto multimodal y sus usos en la educación primaria. *Revista Realidad Educativa*, 2(1), 61–87. <https://revistas.uft.cl/index.php/rre/article/view/207/235>
- Castro, M. P., Hoyos, M. L. y Ordoñez, A. L. (2021). *Estrategias pedagógicas en inteligencia emocional para el aprendizaje en aula multigrado del preescolar rural* [Tesis de maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Uniminuto. <https://repository.uniminuto.edu/items/caa79a4b-a4db-4e44-9b18-6cb27b852d1f>
- Clavijo, Z. J., y Delgado, T. (2023). *Diseño de un programa de inteligencia emocional basado en la lúdica para niños de primaria básica en zona rural de Santa Marta (Colombia) - PEREGRIN* [Trabajo de grado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio UCC. <https://repository.ucc.edu.co/items/903d365e-d39c-4394-b46d-2c8239976e09>
- Cortés, L. y Mendoza, R. (2021). Escritura y territorio: prácticas letradas como afirmación identitaria en comunidades campesinas del Caribe colombiano. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 37(1), 73-96. <https://doi.org/10.19053/0121053X.n37.2021.12124>
- DANE. (2019). *Encuesta Nacional de Calidad de Vida 2018*. Departamento Administrativo Nacional de Estadística. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/salud/calidad-de-vida-ecv/encuesta-nacional-de-calidad-de-vida-ecv-2018>
- DANE. (2021). *Estadísticas de matrícula educativa*. Departamento Administrativo Nacional de Estadística.

- https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/educacion/educacion_formal/2021/bol_ED_UC_21.pdf
- DANE. (2024). *Encuesta de Calidad de Vida 2023*. Departamento Administrativo Nacional de Estadística. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/salud/calidad-de-vida-ecv/encuesta-nacional-de-calidad-de-vida-ecv-2024>
- Gelvez, R. G. y Rincón, N. M. (2020). Prácticas letradas desde el modelo Escuela Nueva en docentes rurales de Tibú, Norte de Santander. *Praxis, Educación y Pedagogía* (6). https://doi.org/10.25100/praxis_educacion.v0i6.11555
- González, M. y Murillo, F. (2021). Textos multimodales en escuelas rurales de Antioquia: adaptaciones creativas para la diversidad cultural. *Revista Lenguaje y Educación*, 24(3), 112-134. <https://doi.org/10.15765/rled.v24i3.1246>
- González, M. A., Nieto, G. y Flores, G. M. (2025). Los procesos de lectoescritura en un aula multigrado para favorecer la interpretación y la producción de textos. Una aproximación al desarrollo del pensamiento metacognitivo. *Revista digital FILHA*. Número 32 Universidad Autónoma de Zacatecas. <http://www.filha.com.mx>
- Jara, O. (2016). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Alforja. <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/La%20sistematizaci%C3%B3n%20de%20experiencias%20-%20Oscar%20Jara%20%28edici%C3%B3n%20colombiana%29.pdf>
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles* (2ª ed.). CEAAL. <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/La%20sistematizaci%C3%B3n%20de%20experiencias%20-%20Oscar%20Jara%20%28edici%C3%B3n%20colombiana%29.pdf>
- López Niño, L. (2019). Los retos del aula multigrado y la escuela rural en Colombia. Abordaje desde la formación inicial de docentes. *Revista de la Universidad de La Salle*, (79), 81-99. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls/vol2019/iss79/5/>
- Martín García, M. A. (2023). Aulas multigrado en el sector rural de Colombia. *Estudios Educativos*, 45(2), 123-145. https://www.researchgate.net/publication/378702914_Aulas_multigrado_en_el_sector_rural_de_Colombia

- Ministerio de Educación Nacional. (2023). *Plan Especial de Educación Rural 2018-2026*. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-404773_Recurso_01.pdf
- Montes-Bermúdez, L., García-Prieto, F. J., & Álvarez-Álvarez, C. (2023). Usos educativos de TIC en docentes rurales de Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (88), 287-310. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2027-83062023000200287
- Rivas Arenas, M. E. (2019). La sistematización de experiencias en educación inclusiva en Colombia: una alternativa de investigación. *Revista Perspectivas Educativas*, 8, 137-147. <https://revistas.ut.edu.co/index.php/perspectivasedu/article/view/1897>
- Rivera, J. y Méndez, C. (2023). Estrategias lúdicas y metacognitivas para el desarrollo lector en contextos rurales. *Revista Educación y Territorio*, 13(1), 45-68. <https://doi.org/10.25214/ret.v13i1.3578>
- Rodríguez, A., y Hernández, M. (2023). *Desarrollo emocional en la lectoescritura en contextos rurales colombianos: Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la autonomía lectora* [Informe de investigación, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Repositorio Uniminuto. <https://repository.uniminuto.edu/items/abcd25fa-b774-47d4-9d7e-e2bcb399dfg5>
- Rojas, M. (2022). *La escritura multimodal en el aula de ciencias como herramienta de aprendizaje del fenómeno enfermedad* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio Institucional UNAL. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/81236>
- Segura, L., Hoyos, M. P., y Martínez, M. F. (2021). Los textos multimodales una estrategia didáctica para la inclusión educativa. *Assensus*, 6(11), 72-91. <https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/assensus/article/view/2452/3634>
- Valencia Olivero, N. Y. (2024). Los desafíos en la implementación de las TIC en zonas rurales colombianas. *UNIR Revista*, 15(3), 45-67. <https://www.unir.net/revista/educacion/desafios-implentacion-tic-rural-colombia/>
- Valderrama, Y., Barragán, C., & Maya, C. (2022). Estrategias metacognitivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en escuelas rurales de Antioquia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 18(2), 118-142. <https://doi.org/10.17151/rlee.2022.18.2.7>

Anexos:

El collage presentado en los anexos sintetiza visualmente los hallazgos más relevantes de la investigación, reuniendo imágenes y elementos representativos de las estrategias de lectura y escritura identificadas en las aulas multigrado rurales. Cada elemento refleja la integración de la dimensión afectiva, la multimodalidad textual, la afirmación de la identidad cultural y las prácticas didácticas innovadoras que los docentes implementan para fortalecer los procesos de lectoescritura en contextos campesinos, constituyéndose en una muestra gráfica de las experiencias sistematizadas a lo largo del estudio.

Estrategias utilizadas en el área de lenguaje en los procesos de lectura y escritura utilizados por los maestros y maestras de las aulas multigrado (1° a 8°) de la ruralidad en diferentes zonas del país con población campesina en los últimos 3 años



Fuente: elaboración propia de los autores (2025)

