



**“Club de lectura y escritura”: un espacio de participación para la comunidad
de la Institución Educativa Rural Puerto Rosario del municipio de Puerto
Guzmán**

Jimmy Fernando Cortés Rivera

Luz Mery Medina Salas

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

Asesor

Marco Felipe Calderón González, Magíster (MSc) en Educación desde la Diversidad

Asesores de recursos académicos: Juan Pablo Charry Osorio (asesor bibliográfico)

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

2025

Citar/How to cite	(Cortés Rivera y Medina Salas, 2025)
Referencia/Reference	Cortés Rivera, J. F., Medina Salas, L. M. (2025). “ <i>Club de Lectura y Escritura</i> ”: <i>Un espacio de participación para la comunidad de la Institución Educativa Rural Puerto Rosario de Puerto Guzmán</i> [Tesis de maestría]. Universidad de Manizales. RIDUM: Repositorio Institucional Universidad de Manizales.
Estilo/Style: APA 7ma ed. (2020)	



Maestría en Educación - Virtual, Seleccione cohorte posgrado

Seleccione centro de investigación UManizales (A-Z).

Seleccione grupo de investigación UManizales (A-Z)

Seleccione línea de investigación UManizales (A-Z).

Declaración de inteligencia artificial: el o los autores de este trabajo de grado declaran que han utilizado herramientas de inteligencia artificial (IA), tales como [mencionar herramientas utilizadas, por ejemplo, ChatGPT de manera ética y responsable, tal como se establece en el Acuerdo UManizales 002 (julio 26 de 2023) sobre propiedad intelectual e IA. Estas herramientas son empleadas como apoyo en la redacción, revisión gramatical y generación de ideas, pero en ningún caso sustituyen el análisis crítico, la argumentación académica ni la originalidad del trabajo. Asimismo, cualquier contenido generado con asistencia de IA está citado y referenciado adecuadamente, garantizando la integridad académica y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

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

El artículo presenta la sistematización de la experiencia pedagógica Club de lectura y escritura, implementada con estudiantes de grado sexto en la Institución Educativa Rural Puerto Rosario, ubicada en Puerto Guzmán (Putumayo, Colombia). El objetivo es fortalecer las competencias de comprensión lectora y producción escrita en un contexto rural marcado por limitaciones en recursos educativos, baja motivación y escaso acompañamiento familiar. La metodología se desarrolla desde un enfoque de investigación-acción participativa, en tres fases: diagnóstico, implementación de estrategias y evaluación. Las actividades incluyeron lectura en voz alta, análisis de textos literarios y científicos, producción de relatos, uso de recursos digitales y dinámicas de diálogo como los Círculos de la Palabra, integrando a docentes, estudiantes y familias. Los resultados muestran avances significativos en fluidez lectora, organización de ideas en la escritura y motivación hacia la literatura, especialmente cuando se vincularon intereses locales y se fortaleció el acompañamiento familiar. No obstante, persisten desafíos relacionados con la escasez de bibliotecas, materiales didácticos y continuidad en la participación comunitaria. Se concluye que la lectoescritura en contextos rurales demanda estrategias innovadoras, trabajo colaborativo y formación docente permanente, consolidándose como herramienta esencial para el aprendizaje y la transformación social.

Palabras clave: Lectoescritura, Educación Rural, Innovación Pedagógica, Participación Comunitaria, Investigación – Acción, Metodologías Activas.

Abstract

This article presents the systematization of the pedagogical experience Reading and Writing Club, implemented with sixth-grade students at the Rural Educational Institution Puerto Rosario, located in Puerto Guzmán (Putumayo, Colombia). The aim was to strengthen reading comprehension and writing skills in a rural context characterized by limited educational resources, low motivation, and scarce family support. The methodology followed a participatory action research approach, structured in three phases: needs diagnosis, implementation of pedagogical strategies, and evaluation. Activities included reading aloud, analysis of literary and scientific texts, story writing, use of digital resources, and dialogic dynamics such as Circles of the Word, involving

teachers, students, and families. Results show significant progress in reading fluency, organization of ideas in writing, and motivation towards literature, especially when local interests were integrated, and family support was strengthened. However, challenges remain regarding the lack of libraries, teaching materials, and continuity in community participation. It is concluded that literacy development in rural contexts requires innovative strategies, collaborative work, and continuous teacher training, consolidating reading and writing as essential tools for learning, citizenship, and social transformation.

Keywords: Literacy, Rural Education, Pedagogical Innovation, Community Participation, Action Research.

1 Introducción

El proceso de enseñar a leer y escribir representa uno de los retos más significativos que enfrentan los docentes en todos los niveles escolares. Más allá de ser competencias básicas, la lectura y la escritura constituyen las herramientas fundamentales que permiten a los estudiantes desenvolverse en un mundo cada vez más dinámico, cargado de información y marcado por la innovación constante. Sin embargo, la realidad educativa en muchos contextos presenta diversas dificultades que se convierten en barreras para el logro de este propósito: contextos sociales y familiares complejos, recursos pedagógicos insuficientes, metodologías que no siempre logran los resultados esperados y niveles de motivación estudiantil que no favorecen la adquisición plena de estas habilidades.

En la labor docente se enfrenta el reto de enseñar lectura y escritura, pero también de formar estudiantes críticos y creativos. Las metodologías varían entre educadores, algunas con avances y otras con limitaciones. Esto evidencia la necesidad de innovar en las prácticas pedagógicas para motivar y fortalecer las habilidades de los alumnos.

El docente asume el compromiso de renovar sus estrategias pedagógicas para favorecer aprendizajes significativos a partir de los saberes previos del estudiante. La lectura y la escritura se conciben como procesos de construcción del conocimiento y reflexión crítica. La literatura, en este marco, actúa como un recurso formativo que fortalece la creatividad y el pensamiento analítico.

La experiencia significativa que da origen a esta propuesta nace precisamente de esa necesidad de fortalecer los procesos lectores y escriturales en sus dimensiones literal, inferencial y crítico-contextual. A través de la implementación de acciones pedagógicas planificadas, se busca despertar el interés de los estudiantes por la literatura y motivarlos a explorarla desde distintas perspectivas, convirtiéndose en constructores de su propio aprendizaje. Este trabajo se fundamenta en la integración de la comunidad educativa y de las familias como ejes centrales, reconociendo que la interacción y la colaboración entre escuela, familia y entorno son indispensables para el éxito del proceso.

Los beneficios esperados van más allá del ámbito académico. Se pretende que los estudiantes desarrollen habilidades de investigación dentro y fuera del aula, mejoren su fluidez verbal (tanto oral como escrita) y logren un impacto positivo en su vida personal y en la sociedad. La propuesta pone un énfasis especial en abordar temas como los valores, las emociones, las vivencias y las situaciones cotidianas, integrándolos dentro de los procesos de lectura y escritura. De esta manera, se fomenta que los niños se identifiquen con las historias, reflexionen sobre sus propias experiencias y fortalezcan habilidades socioemocionales que les serán útiles a lo largo de toda su vida.

Un elemento central en esta estrategia es la vinculación de toda la comunidad educativa en la adquisición de nuevos saberes. Se busca la participación activa de acudientes, docentes y estudiantes en un diálogo permanente y constructivo que permita reestructurar el conocimiento y fortalecer el tejido social. Esto requiere la implementación de acciones coherentes y pertinentes para la transmisión de saberes, en las que la didáctica actúe como eje fundamental para garantizar un aprendizaje verdaderamente significativo, donde la enseñanza no sea un fin en sí misma, sino el medio para lograr el desarrollo integral del estudiante.

No obstante, este trabajo pedagógico no está exento de desafíos. En el Municipio de Puerto Guzmán, hay cerca de 18.973 personas en zona rural frente a 3.706 en el área urbana, lo que revela una población dispersa con acceso limitado a infraestructura educativa y servicios, condiciones que además se combinan con presencia de comunidades indígenas como las etnias Inga y Páez. En zonas rurales como la vereda Puerto Rosario, las condiciones son típicas de muchas veredas del municipio: acceso limitado a infraestructura, vías terrestres que pueden ser difíciles, dependencia económica de actividades agrícolas, y menos presencia de servicios sociales urbanos. Esto afecta la continuidad escolar, los recursos educativos, y la conectividad.

El contexto escolar en el que se desarrolla evidencia un bajo interés por el aprendizaje en algunos estudiantes, falta de capacitación actualizada para los docentes y recursos didácticos que requieren renovación. Ante esta realidad, se han explorado distintas estrategias para superar las dificultades y responder a los retos que plantea la educación actual. Entre estas, se ha definido como base principal la mejora sustancial de la comprensión lectora y la calidad de la escritura en los estudiantes.

En este marco, surge la propuesta de creación de un Club de lectura y escritura dirigido a los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Rural Puerto Rosario, ubicada en el municipio de Puerto Guzmán, en el departamento del Putumayo. El club pretende ser un espacio dinámico y participativo con el objetivo principal de fortalecer la comprensión lectora y los procesos escriturales en los estudiantes, en el que dichas habilidades se conviertan en actividades motivadoras, capaces de integrar a la familia, enriquecer los aprendizajes y proyectar el desarrollo educativo hacia el entorno comunitario.

Para alcanzar este objetivo general, se plantean metas específicas: identificar las fortalezas y los aspectos por mejorar en los procesos de lectura y escritura de los estudiantes; integrar a docentes y familias en actividades pedagógicas que promuevan estos aprendizajes; analizar desde la teoría las estrategias más pertinentes para llevarlas a la práctica; y diseñar instrumentos pedagógicos que permitan la evaluación de la pertinencia y coherencia de las acciones implementadas, a fin de garantizar su impacto en la mejora de los procesos de lectoescritura.

En el fondo, la pregunta que guía este trabajo es clara y contundente: ¿cómo fomentar hábitos lectores y escriturales en los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Rural Puerto Rosario, mediante la implementación de estrategias pedagógicas que despierten su interés por la literatura y que, a la vez, fortalezcan el vínculo entre el entorno escolar y familiar, permitiendo que sean constructores de su propio aprendizaje? La respuesta se encuentra en un trabajo colaborativo, en la innovación pedagógica y en la convicción de que leer y escribir no son solo aprendizajes escolares, sino herramientas para la vida, para pensar, sentir y transformar la realidad.

2 Metodología

Esta sistematización se produce como resultado dentro de una investigación cualitativa de tipo investigación-acción participativa, orientada a comprender y transformar las prácticas

pedagógicas relacionadas con la lectura y escritura de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Rural Puerto Rosario, ubicada en una zona rural del departamento del Putumayo, Colombia. El enfoque metodológico parte de una visión crítica y reflexiva de la práctica educativa, donde los actores (docentes, estudiantes y familias) no son solo observados, sino también participantes activos en la construcción del conocimiento y en la búsqueda de soluciones a las problemáticas que afectan el aprendizaje. (Borda, 1991; Carr & Kemmis, 1988)

Este enfoque permite no solo identificar las dificultades que enfrentan los estudiantes en sus procesos de lectoescritura, sino también generar acciones transformadoras desde dentro del mismo contexto educativo, bajo una lógica colaborativa y de empoderamiento.

La unidad de análisis se centró en los procesos de lectoescritura de los 11 estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Rural Puerto Rosario, haciendo énfasis en la comprensión lectora, la producción escrita, la motivación y el acompañamiento familiar. En comprensión lectora se evaluaron la fluidez, la retención de información y la capacidad para interpretar y relacionar ideas del texto, identificando dificultades en la inferencia y la comprensión crítica. En producción escrita se observaron desafíos en la organización de ideas, la coherencia textual, la ortografía y la expresión creativa. La motivación se analizó a partir del interés, la participación activa y la disposición para involucrarse en actividades de lectura y escritura.

Por su parte, el acompañamiento familiar se consideró clave para reforzar aprendizajes y fomentar hábitos de lectura en casa. Los hallazgos preliminares indicaron que estas dimensiones se encuentran interrelacionadas y que la implementación de estrategias pedagógicas contextualizadas y la participación activa de la familia contribuyen significativamente a mejorar los procesos de lectoescritura.

Por su parte, la unidad de trabajo corresponde al conjunto de acciones pedagógicas implementadas en el marco del proyecto Club de lectura y escritura el cual fue ejecutado durante un año lectivo. Este proyecto integró tres áreas del currículo: lengua castellana, ciencias naturales y tecnología, y se estructuró en tres momentos: diagnóstico, intervención y evaluación con los 11 estudiantes del grado sexto, 11 familia y docentes de la Institución Educativa Rural Puerto Rosario.

2.1 Descripción del proceso de sistematización

El proceso de sistematización se desarrolló en tres fases principales: diagnóstico participativo, diseño e implementación de estrategias pedagógicas, y evaluación de avances mediante el análisis sistemático.

2.1.1 Fase 1: Diagnóstico participativo

Esta fase buscó comprender el contexto educativo, familiar y social de los estudiantes. Para ello se utilizaron dos técnicas: observación participante y entrevistas estructuradas.

La observación participante se desarrolló a través de la estrategia del Círculo de la Palabra, espacio que permitió generar confianza y escuchar las experiencias, dificultades, hábitos y emociones que los estudiantes asociaban con la lectura y la escritura. Para documentar y sistematizar estas observaciones, se usó el diario de campo como instrumento, registrando de manera detallada las interacciones, actitudes, comentarios y comportamientos de los estudiantes durante las sesiones, lo que facilitó un análisis reflexivo y contextualizado de sus prácticas de lectoescritura.

Por otro lado, se aplicaron entrevistas estructuradas mediante cuestionarios (instrumento) a los 11 estudiantes y a las 11 familias. Las preguntas abordaron la rutina de lectura en casa, el apoyo familiar, la escolaridad de los cuidadores y las actitudes hacia el aprendizaje. El análisis de estas respuestas permitió establecer tres momentos clave: el diagnóstico inicial, los avances observados y la percepción final del proceso.

Entre los hallazgos más relevantes se identificaron situaciones como la falta de acompañamiento en casa, la desmotivación por experiencias escolares previas, la presencia de familias disfuncionales, el escaso hábito lector y dificultades ortográficas y gramaticales; factores susceptibles al análisis para los resultados. En palabras de Barton y Hamilton (1998), estas prácticas de literacidad son inseparables del contexto cultural, económico y familiar.

2.1.2 Fase 2: Diseño e implementación de estrategias pedagógicas

A partir del diagnóstico, se diseñó un plan de acción que integró estrategias centradas en tres pilares: co-construcción de saberes, actividades lúdicas significativas y participación familiar.

Las actividades incluyeron lectura silenciosa y en voz alta, análisis de textos científicos y literarios, construcción de relatos, uso de herramientas tecnológicas, y juegos de palabras para ampliar el vocabulario. Estas se desarrollaron de manera transversal en varias áreas del conocimiento, respetando los intereses y ritmos de los estudiantes. (Vigotsky, 1978)

En Lengua Castellana, los cuentos breves se convirtieron en recursos efectivos para despertar la imaginación, mejorar la comprensión y fomentar el gusto por leer.

En Ciencias Naturales, se evidenció interés inicial por parte de los estudiantes, quienes formulaban preguntas y participaban en la lectura grupal. No obstante, algunos demostraron dificultades para responder cuestionarios debido a una lectura rápida o poco comprensiva.

En Tecnología e informática, se trabajó con un texto sobre la historia de la tecnología. Durante esta fase se usaron instrumentos como listas de cotejo, diarios pedagógicos y registros anecdóticos, los cuales permitieron realizar un seguimiento cercano a cada estudiante. A través del análisis narrativo y la retroalimentación en los Círculos de la Palabra, se observaron mejoras en la organización de ideas, uso del lenguaje y participación oral. (Creswell, 2017).

2.1.3 Fase 3: Evaluación y análisis sistemático.

Esta fase consistió en un análisis reflexivo del currículo institucional mediante talleres con docentes, directivos y padres de familia. Se utilizó una matriz de análisis participativo con preguntas orientadoras como:

- ¿Cuáles son las fortalezas del currículo en lectura y escritura?
- ¿Qué procesos deben mejorarse?
- ¿Cómo integrar las voces y necesidades de los estudiantes?

2.1.4 Procedimiento de análisis de datos

El análisis se realizó en varias etapas. Primero, se aplicó una codificación abierta de la información recogida en entrevistas, observaciones y talleres, generando categorías como motivación, apoyo familiar, fluidez lectora y producción escrita (Taylor & Bogdan, 1987). Luego, se trianguló la información obtenida por distintas técnicas y fuentes, lo que permitió validar los hallazgos y aumentar la confiabilidad.

También se utilizaron herramientas de estadística descriptiva básica (frecuencias y porcentajes) para interpretar los cuestionarios. Posteriormente, los resultados fueron discutidos con docentes y padres en espacios de reflexión compartida para afinar el sentido de los datos (proceso cualitativo). Finalmente, se elaboraron informes y bitácoras con el fin de dejar registro del proceso y facilitar futuras intervenciones.

3 Marco teórico

La lectoescritura constituye uno de los ejes fundamentales del desarrollo integral de los estudiantes, ya que es la base para el acceso al conocimiento, la participación ciudadana y la construcción de la identidad personal y cultural. Su enseñanza en la educación básica no puede reducirse a la mera adquisición de códigos gráficos o a la decodificación de signos, sino que debe concebirse como un proceso complejo de construcción de significados, en el que intervienen factores cognitivos, emocionales, sociales y culturales. En este sentido, resulta imprescindible comprender la lectoescritura como una práctica social situada, como lo plantean Barton & Hamilton (1998), quienes destacan que cada acto de leer y escribir tiene un propósito, unos actores y un contexto que le otorgan sentido. Sin embargo, la comprensión de la lectoescritura ha evolucionado, incorporando nuevos enfoques que destacan su naturaleza multifacética. (Gee, 2008)

Desde la perspectiva sociocultural, Vigotsky (1978) señala que el aprendizaje ocurre mediante la interacción social, siendo el lenguaje la herramienta central del desarrollo cognitivo. El aula se configura como un espacio de construcción colectiva, donde la lectura y la escritura propician el diálogo y el pensamiento crítico. Desde este enfoque, las actividades deben fomentar la colaboración y el andamiaje social que impulse una comprensión y producción más profunda. (Engestrom, 2014)

En consonancia con esta mirada, Lerner (2001), sostiene que leer y escribir son actos de construcción de sentido que deben estar ligados a situaciones reales de comunicación. Por ello, las estrategias pedagógicas no deben limitarse a ejercicios repetitivos o descontextualizados, sino propiciar que los estudiantes interactúen con textos diversos, exploren sus significados y produzcan escritos con un propósito auténtico. Cassany (2006) complementa esta idea al resaltar que la escritura escolar debe ofrecer oportunidades para que los estudiantes expresen sus ideas, emociones y experiencias, favoreciendo su identidad como autores y su confianza en sus propias capacidades.

Recientemente, estudios como el de Barton, 2020 recalcan que los estudiantes deben ser reconocidos como autores activos en su proceso de aprendizaje, capaz de producir textos con valor social y cultural.

La dimensión crítica de la lectoescritura es abordada de manera profunda por Freire (2005), quien plantea que alfabetizar no es solo enseñar a leer y escribir palabras, sino también leer el mundo. La educación debe permitir que los estudiantes analicen su realidad, reconozcan las relaciones de poder presentes en su contexto y se conviertan en agentes de transformación social. Este enfoque dialógico y problematizador se vincula con la investigación-acción participativa propuesta por Borda (1991), quien reconoce la importancia de involucrar a las comunidades en la generación de conocimiento y en la búsqueda de soluciones a sus propias problemáticas. Recientemente, investigaciones contemporáneas como las de Pérez Gómez, (2019), subraya cómo el contexto social y político de los estudiantes impacta directamente en su proceso de alfabetización crítica.

En el caso de experiencias desarrolladas en contextos rurales, como la sistematización aquí presentada, el componente contextual adquiere una relevancia mayor. Investigaciones como las de Kalman & Street (2009), señalan que las prácticas de lectura y escritura en zonas rurales están fuertemente mediadas por las dinámicas de la vida cotidiana, los oficios familiares y los recursos disponibles. Por ello, las intervenciones educativas deben reconocer y aprovechar los saberes locales, las narrativas orales y las expresiones culturales propias de la comunidad, de manera que el aprendizaje resulte significativo para los estudiantes. Integrar cuentos locales, leyendas y expresiones artísticas en las actividades de lectoescritura no solo fortalece las habilidades lingüísticas, sino que también contribuye a reforzar el sentido de pertenencia y la identidad cultural.

En este escenario, la motivación escolar emerge como un factor determinante para el éxito de cualquier estrategia pedagógica. Según la teoría de la autodeterminación de Deci & Ryan (2000) la motivación puede ser intrínseca (cuando la persona realiza una actividad por interés y disfrute personal) o extrínseca (cuando está impulsada por recompensas externas como calificaciones o reconocimientos). Las investigaciones han demostrado que las experiencias educativas que favorecen la autonomía, la competencia y la vinculación social fomentan un aprendizaje más profundo y sostenido. De allí la importancia de diseñar actividades que no solo respondan a los estándares curriculares, sino que despierten la curiosidad, conecten con los intereses de los

estudiantes y les ofrezcan oportunidades para tomar decisiones y ser protagonistas de su propio aprendizaje. (Reeve & Hyeon Cheon, 2018)

Las metodologías activas, como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), constituyen un enfoque pedagógico idóneo para este propósito. Talízina (2021), señala que el ABP promueve un aprendizaje significativo, puesto que parte de problemas reales y fomenta el trabajo colaborativo. En el contexto rural, esta metodología permite vincular los contenidos escolares con la realidad de los estudiantes, generando productos concretos (como libros ilustrados, lectómetros o murales colectivos) que tienen un valor simbólico y práctico para la comunidad. Además, el ABP estimula la creatividad, la autonomía y el pensamiento crítico, contribuyendo a superar la enseñanza tradicional centrada exclusivamente en la transmisión de información.

Junto con las competencias cognitivas, la educación socioemocional se reconoce hoy como un componente indispensable de la formación integral. Según la Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL, 2020) esta dimensión incluye el desarrollo de habilidades como la autoconciencia, la autorregulación, la empatía, las habilidades de relación y la toma responsable de decisiones. Goleman (1995) ya había señalado que la inteligencia emocional influye de manera decisiva en el desempeño académico y en la calidad de las relaciones interpersonales. Estrategias como los Círculos de la Palabra y los Diarios de Gratitud son herramientas potentes para promover estas competencias, ya que generan espacios de escucha activa, fortalecen el sentido de comunidad y brindan a los estudiantes recursos para afrontar de manera resiliente los desafíos personales y escolares.

Otro aspecto clave es la participación de las familias y de la comunidad en el proceso educativo. (Epstein et al., 2011), propone un modelo de colaboración que reconoce seis tipos de participación: la crianza, la comunicación, el voluntariado, el aprendizaje en el hogar, la toma de decisiones y la colaboración con la comunidad. Integrar a los padres y cuidadores en actividades escolares no solo mejora el rendimiento académico, sino que fortalece los vínculos afectivos y promueve una corresponsabilidad en la formación de los niños. En contextos donde las familias tienen bajos niveles educativos, este acompañamiento puede convertirse en un recurso poderoso para mejorar la autoestima de los estudiantes y para posicionar a la escuela como un espacio de apoyo y protección.

Finalmente, es importante considerar que el impacto de estas experiencias debe ser documentado de manera rigurosa y sistemática, para generar aprendizajes transferibles a otros contextos. La sistematización de experiencias, como señala (Jara Holliday, 2018), no es solo una recopilación de datos, sino un proceso reflexivo que permite comprender lo que se hizo, cómo se hizo y por qué se obtuvieron determinados resultados. Este análisis crítico facilita la mejora continua y ofrece insumos para políticas educativas más pertinentes e inclusivas.

En síntesis, el fortalecimiento de la lectoescritura y las habilidades socioemocionales demanda un enfoque integral que articule lo cognitivo, emocional y sociocultural. Requiere sustituir métodos tradicionales por estrategias activas y contextualizadas centradas en el estudiante. Asimismo, implica vincular a las familias y la comunidad para consolidar una educación transformadora y participativa.

4 Resultados

La implementación del Club de Lectura y Escritura en la Institución Educativa Rural Puerto Rosario permitió identificar avances significativos en comprensión lectora, producción escrita y motivación, así como limitaciones derivadas del contexto familiar, institucional y del rol mediador del docente. La información se sistematizó mediante la observación participante (en el círculo de la palabra), entrevistas estructuradas (cuestionarios a estudiantes y padres) y una matriz de análisis interactiva con el equipo docente. Los hallazgos se agrupan en categorías temáticas que contrastan el diagnóstico inicial con los avances logrados tras la implementación del Club de Lectura y Escritura.

4.1 Diagnóstico inicial de habilidades y contexto socioeducativo (Pre-intervención)

El diagnóstico inicial evidenció dificultades notorias en las habilidades de lectura y escritura:

Tabla 1*Categorías diagnósticas con datos cuantitativos y evidencias cualitativas iniciales.*

Categoría Diagnóstica	Datos Cuantitativos y Hallazgos Clave	Evidencia Cualitativa (Fragmentos)
Habilidades Lectoescritoras	7 leen deletreando y presentan escritura lenta, confusión de mayúsculas/minúsculas y ortografía escasa.	Observación en aula: La escritura es lenta... no se diferencia las letras mayúsculas de minúsculas, palabras incompletas... Presentan dificultad para transcribir fluidamente cuando se dicta algún texto. “Profe, a veces no entiendo porque las palabras se me enredan” (Estudiante). “Yo leo, pero no entiendo lo que leo” (Estudiante).
Motivación y Percepción	9 perciben la actividad como obligación. El 100% de los estudiantes prefieren cuentos, fábulas y textos de redes sociales.	Entrevista a estudiante: A la mayoría le gusta leer y más que todo cuentos y fábulas, no les gusta ver noticias ni mantener informados, argumentan que no entienden acerca de lo que dicen en ellas. “Me gustó cuando leímos cuentos de miedo porque eran como los que cuenta mi abuela” (Estudiante). “Prefiero escribir cuando es de cosas de nosotros, no de libros aburridos” (Estudiante).
Apoyo Familiar	8 hogares (72.7%) presentan un apoyo delimitado en lectoescritura debido al bajo nivel de escolaridad familiar.	Cuestionario a padres: La familia propicia espacios para que los niños y niñas lean en casa, pero no lo hacen de manera conjunta y no practican la lectura y escritura en forma de aprendizaje para todos. Cuestionario a estudiante: Se evidencia que la mayoría de los estudiantes conviven con familias disfuncionales... no tienen un control en sus actividades académicas del colegio.

4.2 Avance de competencias y motivación tras la implementación

La implementación de estrategias, la lectura silenciosa, los talleres transversales y el uso de la co-construcción en el Círculo de la Palabra, generó los siguientes avances sistematizados:

Tabla 2*Sistematización de logros y evidencias observacionales en las áreas evaluadas.*

Área Curricular	Logro Cuantitativo y Avance	Evidencia Cualitativa (Observación)
Lengua Castellana	5 de 11 contestaron correctamente todas las preguntas, 7 lograron organizar ideas y construir párrafos coherentes.	Observación en aula: En actividades lúdicas, los estudiantes se muestran motivados, la lectura propuesta para cada estudiante es corta que conlleva a la imaginación con mucha facilidad de interpretación.
Ciencias Naturales	7 estudiantes lograron relacionar conceptos con su entorno.	Observación en mesa redonda: Los estudiantes al inicio de la actividad se muestran interesados y motivados... A otros estudiantes les gusta hacer lecturas que cuenten una historia.
Co-construcción (Círculo de la Palabra)	Participación activa de la mayoría de los estudiantes.	La dinámica del Círculo de la Palabra ayudó a los estudiantes a superar el miedo a expresarse en público.

4.3 Impacto del acompañamiento familiar y curricular

La sistematización se centró en evaluar la participación de los actores externos al aula y la influencia del entorno institucional en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mediante la triangulación de datos obtenidos de cuestionarios a estudiantes y el análisis colaborativo con el equipo docente (matriz de análisis), se identificaron los cambios en la implicación familiar y las necesidades estructurales que determinan la sostenibilidad del Club de Lectura y Escritura. Los hallazgos claves, que establecen el vínculo entre el entorno escolar y familiar, se detallan a continuación:

Tabla 3*Sistematización del acompañamiento familiar y la mediación docente.*

Eje Temático	Hallazgos Clave Sistematizados	Evidencia Cualitativa (Entrevistas y Análisis)
Implicación Familiar	6 familias realizaron acompañamiento constante. Se observaron avances notables en 7 hogares.	Cuestionario a estudiantes: "Se evidencia que sus padres están trabajando en conjunto para que sus hijos mejoren las prácticas de lectura y escritura, motivan para que realicen las actividades de una forma correcta y hacen retroalimentación de aprendizaje en conjunto."
Voz del Docente	Fortaleza: Talleres literarios existentes. Debilidad: Baja integración de los padres.	Matriz de Análisis Docente: "Algunos de los aspectos por mejorar es la integración de los padres de familia a estos procesos... es conveniente crear espacios de participación y de integración..."

5 Discusión

Esta sección triangula los hallazgos sistematizados (Sección 3.) con el marco teórico y la literatura pertinente. El estudio valida que el proceso de Investigación-Acción Participativa (IAP) logró fomentar hábitos lectores y escriturales, despertó el interés por la literatura y fortaleció el vínculo escolar-familiar en la Institución Educativa Rural Puerto Rosario.

El análisis inicial del déficit de habilidades (Segmento 3.1) reveló una línea base crítica. La incapacidad de 7 de 11 estudiantes para leer con fluidez y la deficiencia en la producción escrita ("La escritura es lenta... no se diferencia las letras mayúsculas de minúsculas") se enraizaban en la alta intermitencia escolar y la escolaridad tardía (edades que superaban los 13 y 14 años). Esta realidad, característica de las comunidades rurales vulnerables, donde la supervivencia y la inseguridad territorial condicionan la permanencia en el aula, como lo ha documentado Tarrow (2009), impone una carga adicional al sistema educativo que la pedagogía tradicional no logra mitigar. La IAP demostró que la superación de estos déficits requiere una intervención que atienda la multicausalidad del bajo rendimiento.

El trabajo revirtió significativamente este panorama mediante una metodología activa y centrada en el estudiante. El incremento en la producción escrita coherente en 7 estudiantes (Segmento 3.2) es el indicador más robusto de la efectividad de las prácticas dirigidas. Los estudiantes pasaron de la reproducción mecánica a la capacidad de organizar ideas y construir párrafos, un logro que valida la hipótesis de que la práctica sostenida y enfocada es el motor de la consolidación de nuevos hábitos.

La estrategia del Círculo de la Palabra fue el mecanismo didáctico central para este avance. Su éxito se debió a que transformó el silencio y la inseguridad —comunes en estudiantes con baja autoconfianza— en un espacio de validación y co-construcción. La evidencia cualitativa de que ayudó a los estudiantes a "superar el miedo a expresarse en público" (Segmento 3.2) es crucial, pues demuestra que la investigación no solo impactó la cognición, sino también la dimensión afectiva y social del aprendizaje. Al fomentar el diálogo reflexivo, se activó la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) propuesta por Vigotsky (1978), donde el andamiaje entre pares y la mediación docente permitieron a los estudiantes alcanzar niveles de producción y análisis que no habrían logrado individualmente. Esto permitió concluir que el rol del estudiante se transformó en el de un constructor activo de su propio aprendizaje.

El desarrollo de la autonomía se complementa con el ideal de Freire (2005), donde la lectura de la palabra se vincula intrínsecamente con la lectura del mundo. La capacidad de los estudiantes para debatir y expresar sus realidades a partir de los textos demostró que la lectoescritura se transformó en una herramienta de empoderamiento y crítica social. No obstante, es imperativo señalar que la persistencia de la dificultad en la fluidez lectora en 4 estudiantes, así como los retos en la retención de información, indican que la mecanización del hábito no fue totalmente resuelta en el periodo de estudio. El desafío, por lo tanto, se traslada a la institución para que estas estrategias sean institucionalizadas y se mantenga una práctica masiva y constante.

Por otra parte, el despertar el interés por la literatura, fue mediante la contextualización cultural. La investigación detectó que la baja motivación intrínseca 9 de 11 estudiantes percibían la lectura como obligación, esta estaba directamente relacionada con la desconexión curricular. La identificación de que el 100% de los estudiantes mostraban una predilección por la tradición oral (cuentos y leyendas) y los textos de redes sociales (Segmento 3.1) ofreció la ruta crítica para la intervención. La investigación capitalizó este capital cultural, contrario a la postura tradicional que lo desestima.

Al integrar los mitos, fábulas y narrativas locales como textos de estudio, el proyecto se alineó con la tesis de Vigotsky (1978): la motivación es intrínseca y potente cuando el contenido se vincula con la experiencia vital del sujeto. El estudiante percibió la literatura no como un objeto de estudio ajeno, sino como una extensión de su propia vida. Lerner (2001), argumenta que la enseñanza debe garantizar que el estudiante actúe como un lector real; al incorporar el análisis de noticias locales o textos de redes sociales, el proyecto logró que la lectura fuera percibida como una práctica social relevante.

La transformación de la motivación se evidenció en los logros de comprensión aplicada. El hallazgo de que 7 estudiantes lograron transferir las habilidades de análisis a Ciencias Naturales (Segmento 3.2) es una prueba contundente de la significación del aprendizaje. La lectura lúdica y transversal demostró que la didáctica debe priorizar la conexión interdisciplinar para generar aprendizajes profundos, donde la narrativa se convierte en el vehículo para la ciencia y el pensamiento crítico.

Finalmente, el fortalecimiento del vínculo entre el entorno escolar y familiar, un componente crucial, los hallazgos confirman que este vínculo fue un factor determinante para la sostenibilidad de los hábitos. A pesar del bajo nivel de escolaridad de los padres (Segmento 3.1),

el proyecto logró movilizar a 6 familias, cuyas acciones se tradujeron en avances notables en 7 hogares. La evidencia cualitativa de que los padres realizan "retroalimentación de aprendizaje en conjunto" (Segmento 3.3) es fundamental, pues indica que la orientación para padres fue efectiva al centrarse en la motivación y el acompañamiento, en lugar de exigir conocimientos pedagógicos.

Este compromiso familiar refuerza la tesis de Barton & Hamilton (1998), sobre las prácticas letradas en el hogar, donde el entorno doméstico, con el apoyo adecuado, se convierte en un ecosistema de aprendizaje esencial para la consolidación de los hábitos. La estrategia demostró que la barrera de la baja escolaridad no es insuperable si la escuela proporciona mecanismos de participación adaptados a la realidad de la comunidad.

Sin embargo, el análisis crítico de los resultados reveló que la sostenibilidad de este vínculo fortalecido requiere la intervención de la estructura institucional. La matriz de análisis docente (Segmento 3.3) identificó la baja integración curricular de los padres y la persistente falta de bibliotecas y materiales como debilidades cruciales. Estos hallazgos exigen que la escuela asuma un rol de mayor responsabilidad social.

Tarrow (2009) sostiene que, en contextos de fragilidad social, la escuela debe operar como un centro comunitario y de recursos. La demanda de los docentes de crear espacios de participación y de integración (Segmento 3.3) y la necesidad de adaptaciones curriculares indican que la investigación debe culminar en una propuesta de política interna que trascienda la práctica docente individual. Se concluye que el fortalecimiento del vínculo exige la institucionalización de las prácticas exitosas, la flexibilización curricular para integrar la voz de los estudiantes y, fundamentalmente, la gestión de recursos que mitiguen las carencias del entorno, garantizando así que la equidad educativa sea un objetivo alcanzable en el contexto rural de Puerto Rosario. La IAP, por tanto, se convierte en un agente de cambio que expone las deficiencias estructurales para impulsar la mejora institucional, cerrando el ciclo de la investigación-acción con una proyección hacia la política educativa.

6 Conclusiones

El estudio concluye que es plenamente viable fomentar hábitos lectores y escriturales en los estudiantes de sexto grado mediante la implementación de estrategias que responden

directamente a la realidad de la comunidad, logrando transformarlos en constructores de su propio aprendizaje.

La IAP demostró ser una metodología pertinente para superar el déficit de habilidades inicial, el cual se manifestaba en la lentitud de la escritura y la escasa coherencia de los textos producidos.

El logro más significativo fue la mejora sustancial en la producción escrita coherente en 7 estudiantes y la superación del miedo a expresarse, facilitada por la estrategia del Círculo de la Palabra. Este avance confirma que el hábito se consolida cuando la práctica es activa, significativa y está mediada por la co-construcción.

La transformación del estudiante de un receptor pasivo a un agente activo en su proceso de aprendizaje es la prueba de que las didácticas basadas en el diálogo y la validación de la voz del estudiante son esenciales. Sin embargo, se debe reconocer que la persistencia de las dificultades en la fluidez lectora y la retención de información en un subgrupo de estudiantes subraya que la consolidación plena del hábito es un proceso gradual que exige la institucionalización de las prácticas exitosas del Club de Lectura, trascendiendo el periodo de la investigación.

En cuanto a la efectividad de las estrategias pedagógicas para despertar el interés, se concluye que el éxito radicó en la contextualización cultural. El factor clave fue integrar la tradición oral local y los intereses juveniles (como los textos de redes sociales) en la propuesta curricular. Esta aproximación capitalizó el consumo cultural de los estudiantes, logrando revertir la percepción de la lectura como una "obligación". La eficacia de esta estrategia se validó con la comprensión aplicada demostrada por 7 estudiantes en otras áreas, lo que prueba que el interés se despierta cuando el texto se convierte en una herramienta útil y transversal para la resolución de problemas y la construcción de conocimiento en distintas disciplinas. La lectura lúdica y transversal es fundamental para que el estudiante perciba el texto como relevante para su vida.

Finalmente, se concluye que el fortalecimiento del vínculo entre el entorno escolar y familiar es vital para la sostenibilidad de los hábitos. El estudio confirma que el apoyo familiar puede ser movilizado a pesar del bajo nivel de escolaridad de los padres. La estrategia de Talleres de acompañamiento a padres, enfocada en la retroalimentación y motivación, fue efectiva, logrando la implicación de 6 familias y generando avances notables en 7 hogares.

Por otra parte, la escuela debe asumir el papel de mediadora activa, proporcionando herramientas prácticas y adaptadas a la realidad de la comunidad para que el apoyo en el hogar sea

viable. No obstante, la principal limitación del estudio es la sostenibilidad. La Matriz de Análisis Docente reveló que la baja integración curricular de los padres y la persistente falta de bibliotecas y materiales son desafíos estructurales ineludibles.

Se concluye que la escuela debe transformar su política y estructura, flexibilizando el currículo y priorizando la gestión de recursos para mitigar las vulnerabilidades externas. La institucionalización de las prácticas exitosas y la creación de espacios de participación continuos para los padres son acciones esenciales que deben implementarse para garantizar que los logros de la IAP se traduzcan en una mejora educativa duradera y equitativa.

Recomendaciones para la Práctica Futura

- Institucionalización de la Metodología: Formalizar el Club de Lectura y Escritura como un componente curricular permanente, asegurando la continuidad del Círculo de la Palabra y la didáctica contextualizada.
- Capacitación Docente: Implementar un programa de formación enfocado en didácticas lúdicas y transversales que exploten el acervo cultural del territorio.
- Gestión de Recursos y Alianzas: Priorizar la gestión de alianzas estratégicas para suplir la carencia de bibliotecas y materiales diversos, garantizando la equidad de acceso al conocimiento.
- Política de Participación Familiar: Establecer una política continua y formal para la integración de los padres, creando espacios de participación diseñados específicamente para su realidad y que promuevan la co-responsabilidad educativa.

6 Referencias

- Barton, D. (2020). Literacy, an introduction to the ecology of written language (2.a ed.). Blackwell Publishing. <https://shorturl.at/vR0Dm>
- Barton, D., & Hamilton, M. (1998). Local literacies: Reading and writing in one community. (1.a ed.). Routledge. <https://shorturl.at/69Ovj>
- Borda, F. O. (1991). Acción y conocimiento, como romper el monopolio con investigación-Acción participativa (1.a ed.). Cinep. <https://shorturl.at/3tRSn>

- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research*. En *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research* (1.a ed., pp. 155-175). Falmer Press. <https://shorturl.at/TpbMx>
- CASEL. (2020). *Guide to schoolwide sel [Educativa]*. CASEL. <https://shorturl.at/WDXie>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea* (1.a ed.). Anagrama S.A. <https://tinyurl.com/ypu4jv5u>
- Creswell, J. W. (2017). *Five different qualitative studies*. En *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (4.a ed., pp. 85-96). Sage Publications. <https://tinyurl.com/2h53deha>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The «what» and «why» of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. 2000, 11(4), 227-268. <https://tinyurl.com/ycx4frh5>
- Engestrom, Y. (2014). *Learning by expanding* (2.a ed.). Cambridge University Press. <https://tinyurl.com/yx86mv3x>
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., & Simon, B. S. (2011). *School, family, and community Partnrtships: Your handbook for action* (2.a ed.). Corwin Press, INC. <https://tinyurl.com/ezk632xx>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido* (2.a ed.). Siglo XXI editores s.a. de s.v. <https://tinyurl.com/f8mrmy8r>
- Gee, J. P. (2008). *Social linguistics and literacies: Ideology in discourses*. Routledge. (3.a ed.). Routledge, Taylor & Francis Group. <https://tinyurl.com/yf993ewj>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Colección ensayo, Kairós. <https://tinyurl.com/53djv93u>
- Jara Holliday, O. (2018). *La sistematización de experiencias: Práctica y teoría para otros mundos posibles* (1.a ed.). CINDE (Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano.). <https://tinyurl.com/3jwur9sb>
- Kalman, J., & Street, B. V. (2009). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales*. *Diálogos con América Latina* (1.a ed.). Siglo XXI Editores, s.a. de c.v. <https://tinyurl.com/4v723xs5>
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario!* En *Leer y Escribir en la escuela, lo real, lo posible y lo necesario* (1.a ed., pp. 25-37). Fondo de cultura Economica. <https://tinyurl.com/2s68km6a>
- Pérez Gómez, A. I. (2019). *Educarse en la era digital, la escuela educativa* (1.a ed.). Ediciones Morata. <https://tinyurl.com/bdday6h4>

Reeve, J., & Hyeon Cheon, S. (2018). Autonomy-supportive teaching: Its malleability, benefits, and potential to improve educational practice. 2021, 56(1), 54-77.
<https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1862657>

Talízina, N. F. (2021). La teoría de la actividad aplicada a la enseñanza. En *Enseño Desenvolvimental. Sistema Galperin, Talízina* (Vol. 13, pp. 142-166). Editora Científica Digital. <https://bit.ly/43ftWP6>

Tarrow, S. (2009). *El poder en movimiento: Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política* (2.a ed.). Alianza Editorial. <https://books.google.com/books?id=8s0gPgAACAAJ>

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). La redacción de los informes. En *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de los significados* (2.a ed., pp. 179-185). Ediciones Paidós. <https://tinyurl.com/2fnuez6f>

Vigotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press. <https://tinyurl.com/4myzwu8v> American Psychological Association. (2020). *Publication Manual of the American Psychological Association* (7^a ed.). American Psychological Association.

6 Anexos

<https://drive.google.com/drive/folders/1XK-Znny4zGB4weolKTlgVerro7AqmgyB?usp=sharing>

<https://drive.google.com/drive/folders/19azXyrHwz3-uoHoBPNSoTHJH2RXk1oK?usp=sharing>

https://drive.google.com/drive/folders/1bG8zk_jKrvv1T79JmAJ8pMpW0U_sdici?usp=sharing