

**Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de la literatura con estudiantes de  
cuarto grado**

Ana Camila Carvajal Gallego

Alejandro Valencia Montaña

Asesora

Silvia Moreno Ojeda

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Pedagogía Infantil

2025

## Resumen

Este documento es el resultado de un ejercicio de investigación formativa, desarrollado como opción de grado, que permitió reflexionar sobre la práctica pedagógica y la investigación educativa. El estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa Santa Teresita, ubicada en el municipio de San José, Caldas, con 22 estudiantes de grado cuarto como población participante. El objetivo general fue diseñar e implementar un proyecto de aula basado en la pedagogía de la literatura que fortaleciera la comprensión lectora y potenciara las habilidades comunicativas de los estudiantes. Se utilizó un enfoque cualitativo con alcance descriptivo, en el que la variable de la pedagogía de la literatura se puso en juego para analizar su impacto en la comprensión lectora como proceso cognitivo, comunicativo y ontológico. A partir de este ejercicio investigativo se concluyó que el trabajo con textos literarios, mediado por la lectura compartida, la escritura creativa y el diálogo interpretativo, favorece el paso de una lectura literal a una lectura inferencial y crítica. Además, se evidenció un fortalecimiento de la motivación, la expresión oral y la identidad lectora de los estudiantes, quienes pasaron de ser receptores pasivos a autores de sentido.

***Palabras clave:*** pedagogía, literatura, lectura, comunicación, motivación.

### **Abstract**

This document is the result of a formative research exercise, developed as a graduation option, which allowed for reflection on pedagogical practice and educational research. The study was carried out at the Santa Teresita Educational Institution, located in the municipality of San José, Caldas, with 22 fourth-grade students as the participating population. The general objective was to design and implement a classroom project based on the pedagogy of literature that would strengthen reading comprehension and enhance students' communication skills. A qualitative approach with a descriptive scope was used, in which the variable of the pedagogy of literature was employed to analyze its impact on reading comprehension as a cognitive, communicative, and ontological process. From this research exercise, it was concluded that working with literary texts, mediated by shared reading, creative writing, and interpretive dialogue, facilitates the transition from literal reading to inferential and critical reading. Furthermore, the study demonstrated an improvement in students' motivation, oral expression, and reading identity, as they transitioned from passive recipients to active creators of meaning.

***Keywords:*** pedagogy, literature, reading, communication, motivation.

## Tabla de Contenido

Introducción.....	7
Caracterización.....	9
Planteamiento del Problema.....	11
Pregunta de Investigación.....	13
Objetivos.....	14
Objetivo General.....	14
Objetivos Específicos.....	14
Marcos de Referencia.....	15
Referentes Conceptuales.....	15
Referentes Teóricos .....	18
Referentes Técnicos.....	21
Referentes Legales.....	23
Referentes Éticos .....	25
Herramientas y Métodos.....	27
Enfoque y Tipo de Estudio.....	27
Unidad de Análisis.....	28
Técnicas para la Recolección de Datos.....	28
Categorías para el Análisis de Datos.....	29
Resultados.....	31
Acercamiento de la Población a la Variable.....	31
Experimentación.....	32
Identificación de Variaciones.....	35

Análisis y Discusión.....	38
Conclusiones y Recomendaciones.....	44
Referencias Bibliográficas.....	46
Apéndices.....	49

**Lista de Apéndices**

<b>Apéndice A</b> <i>Proyecto de Aula</i> .....	49
<b>Apéndice B</b> <i>Observación Directa</i> .....	50
<b>Apéndice C</b> <i>Diario Pedagógico del Docente</i> .....	51
<b>Apéndice D</b> <i>Producciones de los Estudiante</i> .....	52
<b>Apéndice E</b> <i>Registro Fotográfico</i> .....	53

## Introducción

La comprensión lectora constituye una de las habilidades fundamentales en la formación de los niños y niñas, pues permite no solo decodificar textos, sino comprender, reflexionar e interpretar el mundo que los rodea. En el contexto educativo colombiano, fortalecer esta competencia representa un reto constante, especialmente en zonas rurales donde las condiciones sociales y económicas influyen de manera directa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, la literatura se convierte en un medio privilegiado para potenciar la comprensión lectora, al promover la imaginación, la empatía y el pensamiento crítico desde las primeras etapas escolares.

En la Institución Educativa Santa Teresita, ubicada en el municipio de San José, Caldas, se evidenció que los estudiantes del grado cuarto presentan dificultades para comprender textos narrativos y expositivos, limitando su capacidad de interpretación, inferencia y expresión escrita. Estas dificultades reflejan una enseñanza de la lectura aún centrada en la repetición y la memorización, más que en la construcción de sentido. Ante esta realidad, se reconoce la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas, orientándose hacia experiencias significativas que relacionan la lectura con la vida cotidiana de los estudiantes y su entorno rural. La pedagogía de la literatura surge entonces como una alternativa que vincula la emoción, el pensamiento y la palabra, convirtiendo la lectura en un acto de descubrimiento y creación.

El propósito general de esta investigación fue diseñar e implementar un proyecto de aula basado en la pedagogía de la literatura que fortaleciera la comprensión lectora y potenciara las habilidades comunicativas de los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Santa Teresita. Para ello, se adoptó un enfoque cualitativo con alcance descriptivo, que permitió analizar las experiencias, interacciones y transformaciones de los niños durante el proceso lector.

Las técnicas de recolección de información incluyeron la observación directa, los diarios pedagógicos y las producciones escritas y orales de los estudiantes, lo que permitió interpretar de manera integral los cambios evidenciados.

El hallazgo más significativo reveló que la literatura, cuando es mediada desde una pedagogía participativa y contextualizada, genera transformaciones profundas en la relación de los niños con la lectura. Los estudiantes pasaron de una comprensión literal y pasiva a una lectura inferencial y crítica, fortaleciendo su motivación, su expresión oral y su identidad lectora. De esta manera, el proyecto demostró que la literatura no solo mejora la comprensión, sino que humaniza la práctica educativa, formando lectores sensibles, reflexivos y creativos.

## Caracterización

La Institución Educativa Santa Teresita está ubicada en el municipio de San José, Caldas, un territorio mayoritariamente rural donde el 90 % de la economía depende del café y el plátano. Estas dinámicas agrícolas configuran familias campesinas de ingresos limitados y alta dependencia de los ciclos productivos. En este contexto, la escuela no solo cumple una función de formación académica, sino que también actúa como un referente comunitario que promueve la cohesión social.

Sin embargo, enfrenta retos como la limitación en el acceso a herramientas tecnológicas, la escasez de recursos pedagógicos y la necesidad de consolidar alianzas interinstitucionales que amplíen las oportunidades educativas y fortalezcan el desarrollo integral de los estudiantes.

La población participante corresponde al grado cuarto de la Institución Educativa Santa Teresita, conformado por 22 estudiantes entre 9 y 11 años en un aula mixta. En esta etapa consolidan competencias cognitivas, comunicativas y socioemocionales necesarias para su avance escolar. Académicamente, el grupo enfrenta el reto de fortalecer la comprensión lectora, gran parte de los estudiantes proviene de hogares rurales dedicados a la agricultura de subsistencia y oficios informales, lo que limita tanto el acompañamiento familiar como el acceso a materiales y recursos tecnológicos.

El análisis del contexto socioeconómico y de las características del grupo de cuarto grado, conformado por estudiantes provenientes de familias campesinas, con limitados recursos económicos y diferencias en sus ritmos de aprendizaje, permite reconocer como necesidad prioritaria el fortalecimiento de la comprensión lectora. Esta área resulta fundamental para que los estudiantes enfrenten con mayor autonomía los retos de su entorno y logren aprendizajes significativos que trascienden el ámbito escolar.

Las limitaciones socioeconómicas restringen el acceso a materiales escolares, internet y dispositivos tecnológicos, generando brechas en competencias básicas y digitales. A ello se suman las dinámicas de la ruralidad, que obligan a algunos niños a asumir responsabilidades en el hogar o labores agrícolas, reduciendo su dedicación académica. El acompañamiento familiar también se ve limitado por las jornadas productivas de los padres, mientras que, a nivel institucional, la falta de recursos didácticos y tecnológicos representa otro desafío. No obstante, el compromiso docente y la colaboración comunitaria contrarrestan parcialmente estas dificultades. En este contexto, se hace necesario diseñar e implementar una propuesta de aula orientada al fortalecimiento de la comprensión lectora que respondan a la realidad del territorio y favorezcan sus aprendizajes.

## Planteamiento del Problema

Leer no solo implica decodificar palabras, sino comprender y transformar el mundo a través del lenguaje. No obstante, el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de educación básica sigue siendo uno de los mayores retos del sistema educativo colombiano, especialmente en contextos rurales donde las condiciones sociales, económicas y culturales influyen de manera significativa en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En la Institución Educativa Santa Teresita, ubicada en el municipio de San José, Caldas, se ha identificado que los estudiantes del grado cuarto presentan dificultades para comprender, interpretar y reflexionar sobre textos narrativos y expositivos, lo que limita el desarrollo de habilidades comunicativas esenciales como la argumentación, la inferencia y la expresión escrita.

Según los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2006), los estudiantes de cuarto grado deben ser capaces de “comprender diversos tipos de textos, identificar la intención comunicativa del autor y expresar opiniones sustentadas sobre lo leído” (p. 34). Sin embargo, como señala Cassany (2006), comprender un texto implica mucho más que decodificar palabras; supone “construir sentido a partir de la interacción entre el lector, el texto y el contexto sociocultural” (p. 89). En este sentido, las estrategias tradicionales centradas en la repetición o la memorización no logran responder a las necesidades reales de los niños y niñas en entornos rurales.

Desde una perspectiva sociocultural, Vygotsky (1978) plantea que el aprendizaje se desarrolla mediante la interacción social y el acompañamiento del adulto en la zona de desarrollo próximo (p. 86). Así, la comprensión lectora debe ser mediada por experiencias compartidas que promuevan el diálogo, la reflexión y la interpretación conjunta de los textos. En consonancia, Colomer (1999) considera que la literatura infantil favorece el desarrollo de la imaginación, la

empatía y la comprensión profunda del mundo (p. 32), mientras que Mendoza Fillola (2008) resalta su papel humanizador al potenciar la sensibilidad y la comunicación (p. 57). Estos aportes teóricos sustentan la necesidad de diseñar estrategias lectoras mediadas por la literatura, especialmente en contextos con limitaciones educativas.

A nivel nacional, experiencias documentadas por la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) han demostrado que los proyectos de aula basados en la literatura pueden mejorar la comprensión lectora y la motivación hacia la lectura cuando se articulan con los saberes del contexto local (González & Ramírez, 2020, p. 63). Desde esta perspectiva, la literatura se convierte no solo en un recurso estético, sino en una herramienta pedagógica para transformar las prácticas de aula y fortalecer la competencia comunicativa.

Ante esta realidad, surge la necesidad de diseñar e implementar un proyecto de aula sustentado en la pedagogía de la literatura, que promueva la lectura comprensiva y crítica a través de estrategias como la lectura compartida, la escritura creativa, la dramatización y el diálogo literario. Con ello, se busca no solo mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de grado cuarto, sino también fomentar el gusto por la lectura, el pensamiento crítico y la expresión libre, contribuyendo a la formación integral de lectores autónomos y reflexivos en el contexto rural de San José, Caldas. En síntesis, el proyecto pretende que la literatura sea el medio por el cual los niños comprendan, interpreten y dialoguen con el mundo que los rodea

### **Pregunta de Investigación**

¿Cómo desde el diseño e implementación de un proyecto de aula basado en la pedagogía de la literatura, fortalecer la comprensión lectora y potenciar las habilidades comunicativas de los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Santa Teresita, en San José Caldas, durante el último periodo académico 2025?

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Diseñar e implementar un proyecto de aula basado en la pedagogía de la literatura que fortalezca la comprensión lectora y potencie las habilidades comunicativas de los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Santa Teresita, en San José, Caldas, durante el último periodo académico 2025.

### **Objetivos Específicos**

Explorar el acercamiento de los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Santa Teresita a la comprensión lectora mediante el diseño e implementación de actividades diagnósticas (lecturas guiadas, preguntas de comprensión y producciones escritas) que permitan identificar sus fortalezas y dificultades en el proceso de interpretación y reflexión de textos.

Fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes de grado cuarto mediante el diseño e implementación de un proyecto de aula basado en la Pedagogía de la Literatura, que incluya actividades de lectura compartida, escritura creativa, discusión grupal y producción oral, favoreciendo la interpretación, la argumentación y la expresión personal.

Analizar los avances en la comprensión lectora y en las habilidades comunicativas de los estudiantes de grado cuarto de la Institución Educativa Santa Teresita, mediante el análisis comparativo de registros de clase, producciones estudiantiles y observaciones de aula obtenidas durante el desarrollo del proyecto de aula.

## **Marcos de Referencia**

### **Referentes Conceptuales**

#### ***Estrategias Pedagógicas***

Las estrategias pedagógicas se entienden como un conjunto de acciones planificadas y fundamentadas que orientan el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de favorecer la participación de los estudiantes y el desarrollo integral de sus competencias. Estas estrategias permiten al docente generar ambientes de aprendizaje significativos, en los que se propicie la construcción colectiva de saberes, la autonomía.

Desde esta perspectiva, las estrategias pedagógicas no se limitan a la transmisión de información, sino que promueven experiencias educativas que articulan los contenidos curriculares con el contexto y los intereses de los estudiantes, fortaleciendo así su motivación, sentido de pertenencia y participación en el proceso educativo.

En el marco del proyecto “Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de la literatura con estudiantes de cuarto grado”, estas estrategias adquieren un papel central, ya que permiten concretar la pedagogía de la literatura como un camino para desarrollar habilidades interpretativas, expresivas y comunicativas. A través de actividades como la lectura compartida, la escritura creativa y el diálogo literario, se busca que los niños y niñas no solo comprendan los textos, sino que construyan sentido a partir de ellos, relacionándolos con su entorno rural y sus experiencias cotidianas.

De esta manera, las estrategias pedagógicas empleadas en el proyecto no solo fortalecen la comprensión lectora, sino que promueven la interacción social, la imaginación y el pensamiento crítico, transformando la lectura en una experiencia significativa que potencia el desarrollo integral y la autonomía de los estudiantes.

### ***Proyecto de Aula***

El proyecto de aula se concibe como una estrategia didáctica que articula los contenidos curriculares con los intereses y experiencias de los estudiantes, promoviendo procesos de aprendizaje activo y contextualizado. Hernández (2006) sostiene que el proyecto de aula transforma el aula en un escenario de indagación y construcción colectiva del conocimiento, donde los estudiantes asumen un papel protagónico (p. 45). En el marco de la presente investigación, el proyecto de aula constituye la estructura metodológica que orienta las acciones pedagógicas dirigidas al fortalecimiento de la comprensión lectora. Su implementación permite transitar de prácticas tradicionales, centradas en la repetición, hacia experiencias pedagógicas significativas fundamentadas en la participación, el diálogo y la reflexión crítica.

### ***Pedagogía de la Literatura***

La pedagogía de la literatura se define como el enfoque educativo que reconoce el texto literario como un medio privilegiado para la formación integral, al fomentar la imaginación, el pensamiento simbólico y la sensibilidad estética. Colomer (1999) plantea que la literatura posibilita al lector la exploración de múltiples realidades humanas, favoreciendo la construcción de significados personales (p. 32). Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje del MEN (2006) subrayan que el trabajo literario en la escuela debe promover lectores capaces de interpretar, argumentar y disfrutar de los textos, trascendiendo la simple decodificación (p. 34). En esta investigación, la pedagogía de la literatura se erige como el eje formativo a través del cual se pretende resignificar la lectura, transformándola en una experiencia estética, crítica y dialógica que fortalezca la comprensión y la expresión.

La pedagogía de la literatura no solo se enfoca en la lectura de textos, sino que propone un abordaje integral que reconoce la literatura como una práctica social, cultural y estética que

favorece al desarrollo cognitivo, emocional y comunicativo de los estudiantes. A través de la interacción con diversas manifestaciones literarias cuentos, narraciones orales y textos contemporáneos, se promueve la construcción de igualdades, el fortalecimiento de la identidad y la comprensión del entorno. Este enfoque accede a que los estudiantes se conviertan en lectores críticos y creativos, capaces de dialogar con los textos desde sus propias experiencias y contextos.

Asimismo, la pedagogía de la literatura potencia habilidades como la interpretación, la argumentación y la producción oral y escrita, beneficiando procesos reflexivos y expresivos que trascienden el aula. Al situar la literatura en el centro de la propuesta pedagógica, se busca fortalecer espacios de lectura significativos, donde los estudiantes puedan, sentir, cuestionar, imaginar, transformar su manera de ver el mundo. De esta forma, la literatura deja de ser un simple contenido escolar para convertirse en una herramienta formativa que articula la sensibilidad estética y la formación ciudadana.

### ***Comprensión Lectora***

La comprensión lectora es entendida como un proceso cognitivo y metacognitivo mediante el cual el lector construye significado a partir de la interacción entre el texto, los conocimientos previos y el contexto sociocultural. Solé (1992) afirma que comprender exige activar inferencias, formular hipótesis y evaluar críticamente la información contenida en el texto (p. 114). Desde una perspectiva sociocultural, Cassany (2006) sostiene que la comprensión no se limita a un acto mecánico, sino que implica interpretar el texto desde la experiencia del lector y su entorno (p. 89).

En correspondencia con lo anterior, los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje del MEN (2006) establecen que la comprensión lectora es una competencia fundamental para el

desarrollo académico y ciudadano, señalando que el estudiante debe ser capaz de “comprender diversos tipos de textos, identificar intenciones comunicativas e interpretar más allá de la literalidad” (p. 34). De este modo, la comprensión lectora se posiciona como un eje transversal en la formación escolar, indispensable para el pensamiento crítico, la autonomía intelectual y la participación activa en la vida social y académica. La presente investigación la adopta como núcleo de intervención, al considerar que su fortalecimiento posibilita una lectura profunda, reflexiva y transformadora.

### ***Habilidades Comunicativas***

Las habilidades comunicativas comprenden los procesos de leer, escribir, hablar y escuchar, considerados como competencias interdependientes que posibilitan la interacción social y la construcción del conocimiento. Según Cassany (2006), el desarrollo comunicativo se fortalece cuando el lenguaje se asume como herramienta de expresión, interpretación y diálogo (pp. 31–32). Desde el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978), el lenguaje constituye el principal mediador del pensamiento y del aprendizaje, al permitir la transformación de las ideas a través de la interacción (p. 86). En esta investigación, las habilidades comunicativas se abordan como componente esencial del proyecto de aula, en la medida en que potencian la interpretación literaria, la argumentación y la producción discursiva de los estudiantes, consolidando su capacidad para comprender y expresar significados de manera crítica y coherente.

### **Referentes Teóricos**

La comprensión lectora, entendida como un proceso de construcción de significado que activa los conocimientos previos y los relaciona con el texto (Solé, 1992), se convierte en el eje central de nuestra propuesta. Esto implica que las actividades diseñadas deben partir de lo que los estudiantes ya saben y conectarlo con los nuevos textos que se leen en clase. De esta manera,

la teoría de Solé no queda como un concepto aislado, sino como la guía para estructurar actividades que movilicen conocimientos previos y promuevan la interpretación.

El modelo de construcción integración de Kintsch (1998), que plantea la activación de esquemas cognitivos y la generación de inferencias, aporta directamente al diseño de la propuesta, pues explica la necesidad de que los estudiantes no solo descifren palabras, sino que integren la lectura con sus experiencias de vida. En nuestro contexto rural, este aporte teórico alimenta la propuesta porque orienta a trabajar con textos cercanos a la vida comunitaria, favoreciendo que los estudiantes puedan inferir y organizar la información de forma coherente.

Asimismo, Cassany (2006) considera que la lectura es una práctica sociocultural y que cobra sentido cuando se relaciona con la realidad del lector. Este planteamiento se refleja en nuestra propuesta al seleccionar textos vinculados tanto al entorno campesino como a otras realidades universales, lo que fomenta la motivación de los estudiantes y amplía sus horizontes culturales. Así, la teoría no se queda en lo abstracto, sino que orienta el diseño de actividades que conectan la lectura con la vida de los niños.

Por su parte, Goodman (1996) y Smith (2003) explican la lectura como un proceso de predicción y confirmación, lo que sustenta la inclusión de actividades donde los estudiantes anticipen, formulen hipótesis y verifiquen información durante la lectura. Esto se articula con nuestra propuesta porque justamente los niños muestran desinterés y dificultad para inferir, por lo que resulta necesario acompañarlos pedagógicamente en este proceso de predicción.

Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje del MEN (2006) alimentan nuestra propuesta al ofrecer una ruta clara sobre lo que se espera que logren los estudiantes de cuarto y quinto grado: comprender textos narrativos, expositivos y argumentativos, identificar

intenciones comunicativas y elaborar organizadores gráficos. Estos referentes se convierten en los criterios de evaluación que guían el diseño de las actividades dentro de la propuesta.

Autores como Colomer (2005), Vygotsky (1978) y Toledo Castellanos (2018) coinciden en que la literatura y la mediación docente son claves para desarrollar pensamiento crítico y comprensión profunda. Este marco teórico se refleja en nuestro diseño al incluir estrategias de lectura literaria mediada, donde el docente no solo acompaña, sino que promueve la interacción social y el diálogo entre pares como medio para pasar de una lectura literal a una inferencial y crítica.

Este marco sociocultural del aprendizaje, propuesto por Vygotsky ofrece sustento teórico y epistemológico a la investigación, en la medida en que fundamenta cómo el acompañamiento docente puede orientar a los estudiantes de cuarto grado en el tránsito de un nivel de lectura literal hacia uno inferencial y crítico.

En estudios recientes sobre motivación lectora, Arévalo y Ahumada (2019) resaltan que el interés por la lectura se potencia cuando las actividades son significativas, retadoras y cercanas a los intereses del estudiante. Además, plantean que el contexto escolar debe proveer experiencias variadas de lectura y escritura, aun cuando el hogar no lo haga.

Este aporte conecta directamente con el contexto rural, donde el escaso acompañamiento familiar hace que la escuela tenga un rol central como espacio generador de experiencias lectoras.

De igual forma, Toledo Castellanos (2018) enfatiza que la literatura infantil debe ser vista como un recurso pedagógico y no sólo recreativo. El trabajo con cuentos, fábulas y leyendas permite desarrollar habilidades interpretativas y reflexivas, al tiempo que conecta a los estudiantes con valores y referentes culturales. En la propuesta, este planteamiento respalda el

uso de la literatura como estrategia didáctica para fortalecer la comprensión lectora, en tanto la pedagogía de la literatura concibe los textos narrativos como escenarios de construcción de significados, diálogo intercultural y desarrollo crítico (Colomer, 2005; Mendoza Fillola, 2004). Así, la literatura no se reduce a su valor estético, sino que se constituye en un medio formativo que enriquece la dimensión cognitiva, emocional y social de los estudiantes.

Investigaciones en la UNAD como la de González y Ramírez (2020) destacan que la comprensión lectora en contextos rurales proyecto desafío de la falta de recursos didácticos, pero puede potenciarse mediante proyectos de aula innovadores, basados en estrategias activas y en el uso de materiales cercanos al entorno del estudiante.

Este referente respalda directamente el proyecto, ya que muestra cómo, a pesar de las limitaciones materiales, es posible fortalecer la comprensión lectora mediante propuestas contextualizadas, lo cual coincide con tu intención de implementar un proyecto literario en grado cuarto.

### **Referentes Técnicos**

Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998) constituyen la base normativa de nuestro proyecto, al establecer principios pedagógicos que promueven la lectura y la escritura como prácticas sociales y culturales. Este documento alimenta la propuesta porque nos invita a considerar la comprensión lectora no únicamente como una competencia académica aislada, sino como un eje transversal que se articula con las diferentes áreas del conocimiento. De este modo, se reconoce la lectura como un proceso integral que forma parte del desarrollo cognitivo, social y comunicativo del estudiante.

En complemento, los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (MEN, 2006) proporcionan un marco de referencia para determinar los niveles de logro que se espera alcancen

los estudiantes en lectura, escritura y oralidad. Estos estándares son esenciales para nuestra propuesta, ya que permiten articular las actividades del proyecto de aula con las metas nacionales de calidad educativa, asegurando que las estrategias pedagógicas estén alineadas con los objetivos de aprendizaje establecidos por el sistema educativo. La aplicación de estos estándares en un contexto rural implica seleccionar actividades que sean significativas, cercanas a la realidad de los estudiantes y adaptadas a los recursos disponibles, lo cual fortalece la pertinencia de la propuesta.

El Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) (MEN, 2011), a través de la estrategia *Leer es mi cuento*, aporta una visión centrada en la promoción de la lectura como práctica cotidiana y significativa. Este referente fortalece nuestro diseño, ya que respalda la implementación de actividades motivadoras y contextualizadas que buscan generar hábitos lectores permanentes. En el contexto rural, donde los estudiantes pueden carecer de espacios de lectura en el hogar, el PNLE se convierte en un recurso fundamental para fomentar la autonomía lectora y la formación de lectores críticos.

A nivel internacional, el informe de la UNESCO (2015) *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?* resalta la necesidad de que los procesos educativos promuevan competencias para la vida, la ciudadanía y la convivencia global. Este enfoque dialoga con nuestra propuesta, pues al fortalecer la comprensión lectora no solo se busca mejorar el rendimiento académico, sino también formar estudiantes capaces de interactuar con su entorno y con el mundo de manera crítica y responsable. La articulación de estas competencias con la práctica lectora permite que los estudiantes desarrollen habilidades cognitivas y sociales que trascienden el aula.

Finalmente, la Guía para el desarrollo integral de la primera infancia (UNICEF, 2017) enfatiza la importancia de que los procesos de lectura y escritura estén vinculados con el desarrollo socioemocional y comunicativo de los niños. Este referente nutre nuestra propuesta al orientar la implementación de actividades que favorezcan tanto la comprensión lectora como la expresión de emociones, la creatividad y la interacción social. En un contexto rural, esta mirada integral permite que la escuela se convierta en un espacio generador de experiencias lectoras significativas, compensando, en parte, la falta de acompañamiento familiar en la lectura.

En conjunto, estos referentes técnicos proporcionan un marco normativo y estratégico que sustenta la propuesta de aula. Mientras los lineamientos y estándares del MEN definen los objetivos académicos y competencias de logro, el PNLE aporta estrategias motivadoras y prácticas, y los documentos de UNESCO y UNICEF amplían la perspectiva hacia el desarrollo integral y la ciudadanía global. Su aplicación en contextos rurales requiere adaptaciones que consideren los recursos disponibles y las características socioculturales de los estudiantes, lo que fortalece la pertinencia y la efectividad del proyecto.

### **Referentes Legales**

La Constitución Política de Colombia (1991), en sus artículos 44 y 67, reconoce la educación como un derecho fundamental de los niños. Este principio fundamenta nuestra propuesta, ya que trabajar la comprensión lectora se convierte en una estrategia para garantizar el acceso efectivo a la educación y la equidad en el aprendizaje. En contextos rurales, donde los estudiantes pueden enfrentar limitaciones de acceso a recursos educativos, la comprensión lectora adquiere un rol central como medio para garantizar trayectorias educativas significativas y el desarrollo integral de los niños.

La Ley 115 de 1994 – Ley General de Educación establece que uno de los fines de la educación es el desarrollo de competencias comunicativas. Este mandato respalda directamente nuestra propuesta, pues fortalecer la comprensión lectora permite que los estudiantes no solo descifren textos, sino que comprendan, interpreten y se expresen de manera efectiva. La aplicación de esta norma requiere adaptar las estrategias de lectura a las experiencias y contextos de los estudiantes, asegurando que la enseñanza de la lectura sea significativa y relevante.

El Decreto 1860 de 1994, que reglamenta la organización curricular y los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), plantea que el área de lenguaje debe integrarse a los proyectos de aula. Esta normativa legitima nuestra propuesta, al ubicarla dentro de la estructura curricular vigente y justificar la implementación de proyectos pedagógicos que articulen la lectura con los objetivos institucionales. En el contexto rural, esta integración permite que los estudiantes se apropien de los contenidos y desarrollen la comprensión lectora de manera contextualizada.

La Ley 1098 de 2006 – Código de Infancia y Adolescencia ordena garantizar el acceso, permanencia y calidad de la educación. Este marco legal refuerza la propuesta, al destacar que la comprensión lectora contribuye a asegurar trayectorias educativas completas y significativas. En comunidades rurales, donde la permanencia escolar puede verse afectada por limitaciones socioeconómicas o culturales, la implementación de estrategias lectoras mediadas se convierte en un mecanismo para fomentar la continuidad y la motivación educativa.

Por último, la Ley 1620 de 2013 – Ley de Convivencia Escolar y el Decreto 1075 de 2015 proporcionan lineamientos para generar ambientes democráticos, pacíficos e inclusivos. Este marco respalda nuestra propuesta, al promover actividades de lectura que fomenten el diálogo, la interacción social, el respeto por la diversidad y la construcción de acuerdos dentro del aula. En el contexto rural, estas orientaciones son esenciales para asegurar que la

comprensión lectora no solo potencialice el desarrollo integral, sino también competencias socioemocionales y de convivencia.

### **Referentes Éticos**

De acuerdo con la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948) y la Constitución Política de Colombia (1991), los niños son sujetos de derechos, lo que implica que toda acción pedagógica e investigativa debe priorizar su bienestar, desarrollo integral y protección.

En coherencia con lo anterior, la investigación se rige por los principios de beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia (Belmont Report, 1979). Esto significa que la propuesta busca generar beneficios en el aprendizaje de los estudiantes, evitando cualquier práctica que pueda afectar su integridad física, emocional o cognitiva.

Dado que los participantes son niños y niñas de grado cuarto, se requiere contar con el consentimiento informado de los padres o representante (docente) y el asentimiento de los estudiantes, garantizando que tanto las familias como los menores comprendan los objetivos del proyecto y acepten su participación de manera voluntaria.

Así mismo, se preservará la confidencialidad y el anonimato de los participantes. La información recolectada se usará únicamente con fines académicos, sin exponer datos personales que permitan la identificación de los niños o de sus familias, en cumplimiento de la Ley 1581 de 2012 sobre protección de datos personales.

Por otra parte, se adoptará una postura de respeto cultural y contextual, reconociendo las particularidades del entorno rural en el que se desarrolla la investigación. Esto implica adaptar las estrategias pedagógicas a las realidades de los estudiantes, evitando sesgos o discriminación.

Finalmente, se garantizará que los resultados obtenidos se compartan de manera transparente con la comunidad educativa, con el fin de aportar al mejoramiento institucional y al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora.

## Herramientas y Métodos

### Enfoque y Tipo de Estudio

La presente investigación se inscribe en el enfoque cualitativo, dado que busca comprender los procesos de comprensión lectora a partir de las experiencias, interacciones y significados que los estudiantes construyen en el contexto escolar. Este enfoque no se orienta a medir resultados, sino a interpretar cómo los niños se relacionan con los textos y cómo transforman la lectura en una práctica de sentido. Desde la perspectiva sociocultural del aprendizaje, autores como Vygotsky (1979) destacan que el desarrollo cognitivo se edifica en la interacción social, lo cual justifica la necesidad de analizar la comprensión lectora dentro de las dinámicas reales del aula y no desde indicadores numéricos.

El estudio adopta un alcance descriptivo, ya que se centra en reconocer y caracterizar las manifestaciones de la comprensión lectora y las habilidades comunicativas antes, durante y después de la intervención pedagógica. En la investigación cualitativa, describir implica identificar patrones, significados y transformaciones, tal como plantea Flick (2015), quien sostiene que la descripción rigurosa permite generar categorías analíticas a partir de las evidencias recogidas. De esta manera, los resultados del estudio no se presentan como cifras, sino como comprensiones profundas del proceso lector vivido por los estudiantes.

La elección de este enfoque y alcance se fundamenta en la naturaleza del objeto de estudio. La comprensión lectora no puede entenderse únicamente como un resultado medible, sino como una práctica escolar que implica interpretación, diálogo con el texto y construcción de significado. Tal como plantea Colomer (1991), la lectura es una práctica cultural que se transforma en el contexto escolar, lo que implica analizar la manera en que los estudiantes se apropian de los textos, más allá de medir únicamente su nivel de comprensión (pg.27) De igual

forma, Toledo (2010) destaca que el análisis cualitativo es adecuado para describir y comprender estos procesos en contextos rurales, donde las prácticas lectoras están profundamente vinculadas a las experiencias comunitarias y escolares.

### **Unidad de Análisis**

La unidad de análisis está conformada por los 22 estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Santa Teresita, ubicada en el municipio de San José, Caldas, en un contexto rural.

### **Técnicas para la Recolección de Datos**

Para dar respuesta al objetivo de explorar la comprensión lectora y las habilidades comunicativas de los estudiantes a través de la implementación del proyecto de aula basado en la pedagogía de la literatura, se emplearon diversas técnicas de recolección de datos propias del enfoque cualitativo. Estas técnicas permitieron registrar no solo los resultados visibles, sino los procesos, interacciones y significados construidos en el contexto escolar.

#### ***Observación Directa***

Se utilizó la observación no participante mediante una guía estructurada, con el propósito de registrar comportamientos relacionados con la motivación lectora, participación oral, estrategias de comprensión e interacción entre pares. La observación permitió identificar avances, dificultades y actitudes durante las actividades literarias, permitiendo un seguimiento del proceso pedagógico.

#### ***Diario Pedagógico del Docente***

El diario pedagógico se implementó como instrumento reflexivo para documentar cada sesión del proyecto. A través de este recurso, el docente-investigador consignó descripciones, interpretaciones y percepciones sobre la participación de los estudiantes, sus reacciones frente a

los textos y las transformaciones observadas a lo largo de la intervención. Esta técnica resulta fundamental en investigación cualitativa, al permitir un análisis progresivo y contextualizado de los procesos educativos.

### ***Producciones de los Estudiantes***

Se recopilaron producciones escritas y gráficas (como cuentos breves, finales alternativos, dibujos narrativos y fragmentos argumentativos), con el fin de analizar cómo los estudiantes construyeron significado a partir de la lectura. Estas producciones constituyen evidencia directa del desarrollo de la comprensión lectora, al reflejar la capacidad para interpretar, inferir y expresar ideas de manera autónoma.

### ***Registros Fotográficos***

Se utilizaron registros fotográficos para complementar la información obtenida mediante observación, permitiendo analizar elementos de oralidad, dramatización y participación colectiva durante las actividades. Este recurso facilitó una comprensión más amplia de las dinámicas de aula, preservando evidencia real de los procesos lectores.

### **Categoría para el Análisis de Datos**

Las categorías de análisis propuestas en este estudio se orientan a responder al objetivo general, el cual busca fortalecer la comprensión lectora y potenciar las habilidades comunicativas de los estudiantes de grado cuarto mediante un proyecto basado en la pedagogía de la literatura. Estas categorías permiten organizar los datos recolectados y ofrecer un marco interpretativo coherente con el enfoque cualitativo de la investigación.

### ***Comprensión Lectora***

Esta categoría busca identificar el nivel de comprensión que alcanzan los estudiantes a partir de los textos literarios trabajados en el aula. Según Solé (1992), la comprensión lectora

implica un proceso activo de interacción entre el lector y el texto, donde se construyen significados a partir de inferencias y conocimientos previos (p. 45). Esta categoría es fundamental, ya que permite analizar si la implementación del proyecto de aula incide en la capacidad de los estudiantes para interpretar y reflexionar sobre lo leído.

### ***Habilidades Comunicativas***

Se centra en observar cómo los estudiantes desarrollan la oralidad, la escritura y la argumentación a partir de las experiencias lectoras. Para Cassany (2006), las habilidades comunicativas trascienden la decodificación, puesto que implican la posibilidad de expresar, negociar y compartir sentidos en diversos contextos (p. 78). A través de esta categoría, se analiza la manera en que los niños logran articular la lectura con su expresión personal y colectiva.

### ***Motivación Lectora***

Esta categoría busca comprender el interés, la disposición y la actitud de los estudiantes frente a la lectura literaria. Según Chambers (2007), la motivación hacia la lectura se fomenta cuando el niño experimenta la literatura como una actividad significativa y placentera (p. 32). De este modo, se evalúa si el proyecto logra despertar en los estudiantes una relación positiva con los libros y con la práctica lectora.

### ***Interacción Pedagógica***

Finalmente, esta categoría examina las dinámicas de participación entre docente y estudiantes durante el desarrollo del proyecto. Vygotsky (1978) plantea que el aprendizaje se construye en la interacción social, particularmente dentro de la zona de desarrollo próximo (p. 86). En este sentido, analizar la interacción pedagógica permite valorar cómo el acompañamiento docente y el trabajo colaborativo influyen en los procesos de comprensión y comunicación.

## Resultados

En esta sección se presentan de manera clara y detallada los hallazgos obtenidos en la investigación, organizados en tres apartados clave en coherencia con los objetivos específicos dispuestos: el acercamiento inicial de la población a la variable, los resultados derivados de la experimentación con la variable, y las variaciones observadas tras su implementación. Los hallazgos se presentan a continuación:

### Acercamiento de la Población a la Variable

Al iniciar el proyecto de aula basado en la pedagogía de la literatura, se evidenció que el grupo presentaba una relación incipiente con la lectura, caracterizada más por la curiosidad que por una verdadera intención de comprender. Durante las primeras sesiones, la observación no participante permitió identificar expresiones de timidez, especialmente en aquellos estudiantes que evitaban leer en voz alta o intervenían con frases muy breves. Ante preguntas abiertas, sus respuestas se limitaban a descripciones literales como: “*El niño está solo*” o “*Eso es una playa*”, sin desarrollar hipótesis ni inferencias, lo que confirmó un nivel de comprensión centrado en lo estrictamente visual y evidente.

Sin embargo, aunque la comprensión era básica, se percibió desde el comienzo una disposición afectiva hacia la lectura, especialmente cuando se introdujeron textos con imágenes o escenas evocadoras. En la sesión inicial con el libro *Granos de arena*, varios estudiantes se acercaron al texto no para leerlo, sino para comentar lo que veían en las ilustraciones: “*Parece que se va lejos*”, “*Yo también he sentido eso cuando mi mamá se va a trabajar*”. Estos comentarios, aunque superficiales, revelaron la existencia de una puerta emocional abierta hacia la lectura, lo que coincidió con lo planteado por Cassany (2006), quien afirma que el lector

comienza interpretando desde su experiencia, incluso antes de comprender el significado del texto.

Respecto a la participación, el grupo mostró desde el principio una fuerte heterogeneidad. Mientras algunos estudiantes levantaban la mano para preguntar “*¿Hoy también vamos a dibujar?*”, otros permanecían en silencio, observando con atención, pero sin intervenir. Este comportamiento confirmaba lo diagnosticado previamente: una lectura asociada a lo lúdico, no al pensamiento. Aun así, la presencia de interés, aunque no de argumentación evidenció que existía un terreno fértil para movilizar la motivación lectora.

En esta fase inicial, más que comprensión lectora, emergió una relación afectiva y expectante frente a las actividades. Si bien no había aún construcción de significado, sí se observaba deseo de participar, especialmente mediante el dibujo o la dramatización. Esta constatación fue clave, pues permitió comprender que la puerta de entrada para fortalecer la lectura no debía ser únicamente el texto, sino también el vínculo emocional que los estudiantes establecían con la historia.

Tal como sostiene Vygotsky (1978), el aprendizaje surge primero en el plano social y luego en lo individual. En coherencia con ello, este acercamiento inicial reveló que antes de trabajar la comprensión, era necesario habilitar espacios de diálogo, reconocimiento y confianza entre los estudiantes, para que se atrevieran a leer y, posteriormente, a interpretar. El diagnóstico no mostró un rechazo a la lectura, sino un silencioso deseo de ser guiados.

## **Experimentación**

La fase de experimentación corresponde al momento de implementación práctica de la propuesta pedagógica diseñada para fortalecer la comprensión lectora a través de la lectura literaria. En esta etapa se desarrollaron actividades planificadas como lecturas compartidas,

diálogos literarios y ejercicios de interpretación que permitieron poner en práctica las estrategias definidas en el proyecto de aula. Esta fase tuvo como propósito observar y analizar cómo los estudiantes interactúan con los textos y cómo se transforman sus procesos de lectura a partir de experiencias significativas.

La fase de experimentación permitió observar con claridad cómo el acercamiento inicial a la lectura, marcado por la timidez y la literalidad, comenzó a transformarse en una participación más reflexiva y activa. A medida que se desarrollaron las actividades basadas en la lectura literaria, los estudiantes empezaron a interactuar no solo con los textos, sino también entre ellos, convirtiendo la lectura en un espacio de diálogo y construcción colectiva. Esta transformación confirma lo planteado por Vygotsky (1978), al señalar que el aprendizaje se construye socialmente mediante la mediación y la interacción entre pares.

#### ***Primer Momento: Exploración y Sensibilización Lectora***

Durante la lectura guiada de *Granos de arena*, se evidenció un primer cambio en la actitud del grupo. Si bien las intervenciones seguían siendo concretas, comenzaron a aparecer expresiones personales vinculadas a las emociones de los personajes. Ante la pregunta “¿*Qué sientes que le pasa al protagonista?*”, una estudiante respondió: “*Tal vez está triste porque extraña su casa... como cuando uno se aleja*”. Esta respuesta, aunque sencilla, mostró un paso importante: los estudiantes comenzaban a atribuir emociones y experiencias propias al relato, dando origen a una lectura empática.

Este proceso confirma lo planteado por Colomer (1999), quien sostiene que la literatura abre la posibilidad de leer el mundo a través de otros, permitiendo al lector reconocerse en el personaje.

### ***Segundo Momento: Comprensión e Interpretación***

La introducción de las fábulas generó un cambio sustancial en la participación oral. A diferencia de las primeras sesiones, los estudiantes ya no se limitaban a describir, sino que empezaban a emitir juicios y comparaciones con situaciones reales. Durante la lectura de *El león y el ratón*, un estudiante intervino diciendo: “*Si el león no lo ayuda, después nadie lo ayuda a él. Es como cuando uno no comparte en el recreo*”. Este tipo de intervenciones reveló el tránsito desde la comprensión literal hacia la comprensión inferencial, donde el lector no solo entiende el hecho, sino que extrae una lección moral y la integra a su propio contexto. Tal comportamiento coincide con Solé (1992), quien enfatiza que comprender implica relacionar lo leído con experiencias previas para construir sentido.

### ***Tercer Momento: Producción Oral y Creativa***

El mayor cambio emergió cuando los estudiantes fueron invitados a crear finales alternativos. En esta etapa, la voz del docente dejó de ser central y la de los estudiantes comenzó a tomar protagonismo. Uno de ellos propuso: “*Yo creo que el personaje no debería irse, sino pedir perdón y cambiar, porque si no, nadie lo va a creer después*”.

Este gesto narrativo evidenció que el grupo había superado el rol de receptor para asumir el de autor. La literatura dejó de ser un texto para convertirse en una herramienta de expresión y pensamiento.

Tal como señala Goodman (1996), el lector activo no se limita a decodificar, sino que predice, imagina y transforma el texto desde su propia voz.

Algunos participantes plantearon finales conciliadores “*el personaje pide perdón porque entendió su error* mientras otros introdujeron giros narrativos inesperados, demostrando imaginación y capacidad para modificar la estructura del relato. Este ejercicio provocó

intercambios espontáneos entre ellos, breves discusiones sobre la justicia del desenlace o la intención del personaje, evidenciando un desarrollo en la argumentación y en la escucha activa.

En este punto, la lectura dejó de ser una actividad dirigida para convertirse en una práctica dialógica y colectiva. Los estudiantes no solo comprendían las acciones, sino que intervenían desde su propio criterio, revelando un cambio significativo en su relación con el texto literario.

### **Identificación de Variaciones**

Al culminar la implementación del proyecto de aula basado en la pedagogía de la literatura, se evidenciaron transformaciones profundas en la relación de los estudiantes con la lectura, su capacidad interpretativa y su disposición a expresarse. Estas variaciones no se limitaron al plano académico, sino que alcanzaron el ámbito ontológico, evidenciando cambios en la forma de ser, sentir y pensar frente a los textos y frente a sí mismos como lectores.

En las primeras sesiones, varios estudiantes evitaban leer o intervenir, limitándose a murmurar respuestas o gesticular en silencio. Al finalizar el proyecto, emergió un cambio visible: los mismos estudiantes pedían participar, levantaban la mano o incluso apoyaban a sus compañeros diciendo: *“Déjame leer esa parte”* o *“Yo quiero contar mi final”*. Esta evolución no solo evidenció un aumento en la motivación, sino también la construcción de confianza y pertenencia al acto de leer, en línea con lo propuesto por Vygotsky (1978), quien sostiene que el lenguaje compartido fortalece la conciencia de sí.

Mientras que en el diagnóstico inicial prevalecían respuestas descriptivas (*“el personaje está triste”*), al concluir el proceso comenzaron a aparecer inferencias y juicios personales:

*“Está triste porque se quedó solo, pero tal vez aprende para no volver a hacerlo”*

*“Si no pide perdón, nadie confiará en él, como pasa entre nosotros cuando peleamos”*

Este tipo de intervenciones mostró el paso del nivel literal al inferencial y crítico, confirmando las etapas propuestas por Solé (1992) y Kintsch (1998) en la construcción de significados profundos.

Uno de los cambios más significativos se observó en la producción creativa. Durante la lectura de *Fábulas de Günter*, los estudiantes no solo interpretaron, sino que reescribieron y transformaron los relatos, introduciendo giros, valores o desenlaces éticos. Un estudiante propuso: *“Yo cambiaría el final para que el personaje pida perdón primero, así entiende su error y los otros lo perdonan”*

Este acto creativo demostró una apropiación del texto como espacio de identidad y pensamiento, en correspondencia con Colomer (2005), quien afirma que el lector literario “no solo recibe historias, las habita y las modifica” (pg. 68)

Las producciones orales finales evidenciaron no solo comprensión, sino un posicionamiento frente al contenido moral de las historias. Los estudiantes comenzaron a relacionar las moralejas con su cotidianidad, mencionando temas como la amistad, la justicia y el perdón. Este aspecto reflejó un desarrollo en la dimensión humana y ética del pensamiento lector, demostrando que la comprensión literaria también contribuye a la formación de sujetos morales y reflexivos.

### **Tabla 1**

*Comparación de transformaciones observadas antes y después de la intervención*

Dimensión Analizada	Antes de la Intervención	Después de la Intervención	Transformación Ontológica Evidenciada
Actitud lectora	Timidez, silencio, evitación de lectura en voz alta.	Participación voluntaria: “¿Puedo leer yo?”	Del lector oculto al lector presente y activo.

Comprensión	Descripción literal: “Está triste”	Interpretación ética: “Está triste porque perdió algo valioso”.	Del dato al sentido, aparición de pensamiento interpretativo.
Motivación	Curiosidad por imágenes o actividades lúdicas.	Interés por el contenido: “Quiero saber cómo termina”.	De estímulo externo a motivación interna.
Oralidad y pensamiento	Respuestas cortas, ausencia de argumentación.	Opiniones, debate y finales propios.	Del silencio a la palabra como identidad.
Identidad lectora (ontológica)	Oyente pasivo de historias.	Autor de sentidos y creador de finales.	Reconocimiento del “yo lector” y autonomía simbólica.

---

*Nota.* Elaboración propia (2025). Se evidencian avances en la comprensión, motivación y participación lectora tras la intervención pedagógica.

Este contraste permitió evidenciar que los estudiantes no solo ampliaron sus capacidades lectoras, sino que transformaron su forma de estar frente a la palabra. Pasaron de ser receptores dependientes para convertirse en interlocutores del texto, capaces de imaginar, cuestionar y recrear narrativas. Tal evolución coincide con lo propuesto por Vygotsky (1978), quien afirma que el lenguaje no solo transmite ideas, sino que configura la conciencia (pg. 126).

## **Análisis y Discusión**

### **Introducción al Análisis de Resultados**

El análisis de los resultados evidenció transformaciones significativas en las formas de leer, comprender y comunicarse de los estudiantes del grado cuarto de la Institución Educativa Santa Teresita, en San José, Caldas. Los hallazgos revelan que la implementación de un proyecto de aula fundamentado en la pedagogía de la literatura incidió de forma directa en el desarrollo de la comprensión lectora, las habilidades comunicativas, la motivación hacia la lectura y la interacción pedagógica entre los participantes.

A partir del análisis comparativo de las fases de acercamiento, experimentación e identificación de variaciones, se logró comprender cómo la literatura se constituyó en una herramienta pedagógica que favoreció la construcción de sentido, y el fortalecimiento de la identidad lectora. De esta manera, los resultados reflejan que el proceso de lectura literaria no solo promovió avances cognitivos, sino también transformaciones ontológicas, al potenciar en los niños el reconocimiento de sí mismos como lectores capaces de interpretar, expresar y compartir significados. El análisis se organizó de acuerdo con las categorías de comprensión lectora, habilidades comunicativas, motivación lectora e interacción pedagógica, definidas en el marco metodológico.

### **Análisis del Acercamiento de la Población a la Variable**

Durante la primera lectura, un estudiante comentó: “Eso es una playa”, lo que evidenció una comprensión centrada en lo literal y visual del texto. En esta fase diagnóstica se observó que la mayoría de los estudiantes presentaban un nivel de comprensión predominantemente literal, limitado a la descripción superficial de personajes, lugares o acciones, sin avanzar hacia procesos de inferencia o interpretación más profunda. Las intervenciones se limitaban a la identificación

de personajes, lugares o situaciones, sin que se observaran procesos de inferencia, interpretación o valoración personal. Este hallazgo coincidió con lo planteado en el problema de investigación, donde se señalaba la necesidad de trascender la decodificación hacia la comprensión profunda y significativa del texto.

No obstante, se identificó una actitud emocional positiva hacia la lectura, especialmente frente a materiales acompañados de imágenes, dramatizaciones o recursos visuales. Este comportamiento reafirma lo expuesto por Cassany (2006), quien sostiene que el proceso de comprensión lectora se origina en la experiencia y la emoción del lector, factores esenciales para construir sentido. En consecuencia, el diagnóstico permitió reconocer que la literatura debía asumirse no solo como un contenido académico, sino como un medio afectivo y motivador que facilita la conexión entre el estudiante y el texto, convirtiéndose en un elemento clave para avanzar en la construcción de significados.

Este hallazgo permitió comprender que la motivación lectora constituye el punto de partida esencial para transitar hacia niveles de comprensión más profundos.

### **Impacto de la Variable en la Experimentación**

Durante la fase de experimentación, la implementación del proyecto de aula promovió espacios de lectura compartida, diálogo literario y producción creativa, en los cuales los estudiantes participaron con entusiasmo y sentido de pertenencia. A lo largo del proceso se evidencia un cambio progresivo en la calidad de sus intervenciones: los niños pasaron de realizar descripciones básicas a formular interpretaciones, comparaciones y argumentos propios, relacionando las situaciones narradas con experiencias personales, valores éticos y realidades cotidianas. Este avance refleja el impacto de la variable la pedagogía de la literatura al propiciar aprendizajes significativos por medio de la emoción, la imaginación y la interacción social.

Estos resultados concuerdan con lo planteado por Solé (1992) y Kintsch (1998), quienes sostienen que comprender un texto implica integrar la información nueva con los conocimientos previos, construyendo activamente el sentido del discurso. En este contexto, la literatura se consolidó como una herramienta pedagógica que favoreció no solo la mejora de la comprensión lectora, sino también el desarrollo del pensamiento crítico y la capacidad de los estudiantes para dialogar, argumentar y expresar sus ideas con mayor autonomía y profundidad.

### **Cambios Observados en el Aspecto Ontológico**

El proceso lector no solo fortaleció las competencias académicas, sino que transformó la manera en que los estudiantes se perciben y se asumen como lectores. Al inicio del proyecto, predominaban la timidez, el silencio y la inseguridad al compartir ideas; sin embargo, hacia el final se evidencia un clima de confianza, colaboración y entusiasmo por participar. Expresiones espontáneas como “yo quiero leer” o “puedo opinar” reflejaron la apropiación progresiva del rol lector y el reconocimiento de su voz dentro del grupo.

Este cambio representa un avance significativo en la dimensión ontológica, ya que los estudiantes pasaron de ser oyentes pasivos a sujetos activos que piensan, sienten y construyen sentido a través de la palabra. En coherencia con Vygotsky (1978), el lenguaje se consolidó como herramienta mediadora del desarrollo de la conciencia, y, tal como plantea Colomer (1999), la literatura se convirtió en un espacio de autodescubrimiento y expresión personal. De esta manera, el aprendizaje trascendió la mera decodificación de textos para convertirse en una experiencia integral de identidad, emoción y sentido. Estas transformaciones ontológicas confirman que, desde el enfoque sociocultural, el aprendizaje se construye en la interacción y se interioriza como forma de conciencia, consolidando la lectura como práctica social significativa.

## **Comparación con Estudios Previos**

Los hallazgos de esta investigación coinciden con los resultados reportados por González y Ramírez (2020), quienes demostraron que los proyectos de aula basados en la literatura fortalecen la comprensión lectora en contextos rurales, incluso en medio de limitaciones materiales. De igual manera, se relacionan con lo planteado por Arévalo y Ahumada (2019), al evidenciar que la motivación lectora aumenta cuando las actividades se diseñan de manera significativa y conectan con la cotidianidad del estudiante. No obstante, el presente estudio aporta un matiz diferenciador al evidenciar transformaciones en la dimensión ontológica: la lectura no solo favoreció la comprensión textual, sino que también fortaleció la confianza, la empatía y la autonomía de los niños como sujetos lectores. Este hallazgo amplía la comprensión del impacto de la literatura en el ámbito educativo, al demostrar que su influencia trasciende los logros cognitivos y promueve procesos de desarrollo. A diferencia de los estudios anteriores, esta investigación evidencia cómo, en contextos rurales, la pedagogía de la literatura no solo mejora la comprensión lectora, sino que fortalece la identidad lectora vinculada al territorio y a las experiencias comunitarias.

## **Limitaciones del Estudio**

Entre las principales limitaciones de esta investigación se encuentra el tiempo disponible para la ejecución del proyecto, el cual no permitió evaluar la sostenibilidad de los cambios observados a largo plazo. De igual manera, el acceso limitado a textos literarios y la ausencia de recursos tecnológicos restringieron la diversidad de materiales utilizados en las actividades lectoras. A pesar de estas condiciones, la creatividad docente y la mediación pedagógica lograron compensar estas dificultades, evidenciando que la calidad de la interacción es más determinante que la cantidad de recursos

Para investigaciones futuras, se recomienda ampliar el período de intervención y aumentar la muestra de estudiantes, con el fin de fortalecer la validez de los resultados y explorar de manera más profunda el impacto sostenido de la pedagogía de la literatura en distintos grados escolares. Reconocer estas limitaciones permite asumir una postura crítica frente al proceso investigativo y abre oportunidades para mejorar futuras implementaciones.

### **Implicaciones Prácticas de los Hallazgos**

Los resultados obtenidos presentan importantes implicaciones para la práctica educativa en contextos rurales. En primer lugar, evidencian que la literatura, cuando es mediada pedagógicamente, favorece el desarrollo integral del estudiante, fortaleciendo no solo la comprensión lectora, sino también las habilidades comunicativas, la motivación por la lectura y la convivencia en el aula. En segundo lugar, demuestra que estrategias como la lectura compartida, la escritura creativa y el diálogo literario pueden incorporarse al currículo como proyectos transversales de lenguaje, promoviendo aprendizajes significativos y participativos.

Asimismo, la experiencia sugiere la necesidad de generar espacios comunitarios de lectura que involucren activamente a las familias rurales, consolidando el acompañamiento familiar como parte del proceso educativo. Finalmente, los hallazgos refuerzan la importancia de fortalecer la formación docente en mediación literaria, con el fin de consolidar una escuela rural lectora, participativa, creativa y sensible a las necesidades de los estudiantes.

### **Conclusión del Análisis y Propuesta de Investigación Futura**

En conclusión, la pedagogía de la literatura se consolidó como una estrategia eficaz para fortalecer la comprensión lectora y las habilidades comunicativas, al tiempo que promovió transformaciones personales y sociales en los estudiantes. Los niños pasaron de leer por obligación a hacerlo por placer, de repetir palabras a construir significados propios, y de

permanecer en silencio para expresarse con autonomía y confianza. Este proceso reafirma la importancia de concebir la lectura como una experiencia estética, reflexiva y profundamente humana.

Como proyección, se recomienda continuar investigando el papel de la literatura en la formación de la identidad lectora, explorar la incorporación de herramientas digitales que potencien la mediación pedagógica y fomentar comunidades lectoras escolares que mantengan viva la palabra como instrumento de aprendizaje, diálogo y transformación social.

## Conclusiones y Recomendaciones

El desarrollo del proyecto de aula basado en la pedagogía de la literatura permitió alcanzar el objetivo general de fortalecer la comprensión lectora y potenciar las habilidades comunicativas en los estudiantes de grado cuarto. A través de actividades como la lectura compartida, la escritura creativa y la producción oral, se logró que los niños pasaran de una lectura literal a una lectura inferencial y crítica, evidenciando una mejora sustancial en la interpretación de textos y en la expresión de ideas propias.

La investigación promovió transformaciones en el aspecto ontológico de los estudiantes, quienes asumieron un papel más activo y reflexivo frente a la lectura. Pasaron de ser receptores pasivos a lectores autónomos, capaces de construir sentido, expresar emociones y generar conclusiones personales a partir de los textos. Este cambio refleja un fortalecimiento de su identidad lectora y de su confianza para participar en espacios de diálogo y creación literaria.

La aplicación de la variable, la pedagogía de la literatura tuvo un impacto positivo en la motivación, la oralidad y la convivencia dentro del aula. La lectura se convirtió en un espacio de encuentro y colaboración, donde los estudiantes desarrollaron empatía, respeto por las ideas de otros y disposición para compartir sus propias interpretaciones. Así, la literatura se consolidó como una herramienta que potencia tanto la comprensión como la dimensión social y emocional del aprendizaje.

Los resultados obtenidos aportan evidencia al campo pedagógico sobre la efectividad de los proyectos de aula contextualizados en entornos rurales. El estudio demuestra que, aun con recursos limitados, es posible generar procesos significativos de lectura y comunicación cuando se integran la creatividad docente, el acompañamiento reflexivo y la vinculación del entorno cultural de los niños.

### **Recomendaciones**

Se recomienda continuar implementando proyectos de aula basados en la pedagogía de la literatura en los diferentes grados de la básica primaria, promoviendo espacios de lectura compartida y escritura creativa que fortalezcan la comprensión lectora y la expresión oral en contextos rurales.

Para futuras investigaciones, se sugiere ampliar la muestra y el tiempo de aplicación, así como integrar nuevas variables, como el uso de recursos digitales o la participación familiar, con el fin de obtener una visión más completa del desarrollo lector y comunicativo de los estudiantes.

### Referencias Bibliográficas

- Arévalo Manjarrés, C., & Ahumada de la Rosa, M. (2019). *El arte en la educación inicial: una experiencia de formación desde el arte y la literatura*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD.  
<https://repository.unad.edu.co/>
- Belmont Report. (1979). *Ethical principles and guidelines for the protection of human subjects of research*. U.S. Department of Health, Education, and Welfare.  
<https://www.hhs.gov/ohrp/regulations-and-policy/belmont-report/>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: sobre la lectura contemporánea*. Editorial Anagrama.
- Colomer, T. (1999). *La enseñanza de la literatura como construcción de sentido*. Editorial Graó.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela*. Fondo de Cultura Económica.
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución política de la República de Colombia*. Gaceta Constitucional.
- Decreto 1860 de 1994. (1994). *Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.473.
- Decreto 1075 de 2015. (2015). *Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. Ministerio de Educación Nacional.
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (6.<sup>a</sup> ed.). Ediciones Morata.
- Goodman, K. (1996). *On reading*. Heinemann.
- González, L., & Ramírez, C. (2020). *Proyectos de aula basados en la literatura para fortalecer la comprensión lectora en contextos rurales*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD.

- Hernández, F. (2006). *El proyecto de aula como estrategia didáctica*. Editorial Octaedro.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.
- Ley 115 de 1994. (1994). *Ley General de Educación*. Diario Oficial No. 41.214.
- Ley 1098 de 2006. (2006). *Código de Infancia y Adolescencia*. Diario Oficial No. 46.446.
- Ley 1581 de 2012. (2012). *Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales*. Diario Oficial No. 48.587.
- Ley 1620 de 2013. (2013). *Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar*. Diario Oficial No. 48.733.
- Mendoza Fillola, A. (2004). *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Editorial Octaedro.
- Mendoza Fillola, A. (2008). *Literatura infantil y juvenil: nuevas lecturas y recursos didácticos*. Editorial Octaedro.
- Ministerio de Educación Nacional – MEN. (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional – MEN. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje: leer, escribir, hablar y escuchar*. Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional – MEN. (2011). *Plan nacional de lectura y escritura: Leer es mi cuento*. Ministerio de Educación Nacional.
- Organización de las Naciones Unidas – ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Naciones Unidas.
- <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Pozner, P. (2000). *Gestión educativa y cambio escolar*. Ministerio de Educación de la Nación – Argentina.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó.

Smith, F. (2003). *Understanding reading* (6th ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Toledo Castellanos, J. (2018). *El arte como mediador del aprendizaje en la infancia*.

Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD.

<https://repository.unad.edu.co/>

UNESCO. (2015). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?* Organización de

las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

<https://unesdoc.unesco.org/>

UNICEF. (2017). *Guía para el desarrollo integral de la primera infancia*. Fondo de las

Naciones Unidas para la Infancia.

<https://www.unicef.org/>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*.

Harvard University Press.

## Apéndices

### Apéndice A

*Proyecto de Aula*

<https://docs.google.com/document/d/1hZYjVMT->

[ArY3IDYz9Npya1azy3dcetUX/edit?usp=sharing&ouid=103527170595240481083&rtpof=true](https://docs.google.com/document/d/1hZYjVMT-ArY3IDYz9Npya1azy3dcetUX/edit?usp=sharing&ouid=103527170595240481083&rtpof=true)

[&sd=true](https://docs.google.com/document/d/1hZYjVMT-ArY3IDYz9Npya1azy3dcetUX/edit?usp=sharing&ouid=103527170595240481083&rtpof=true)

**Apéndice B***Observación Directa*

[https://drive.google.com/drive/folders/1CY\\_DL99I-qIYFoluVJzwk\\_WfYHP-iUQ!?usp=sharing](https://drive.google.com/drive/folders/1CY_DL99I-qIYFoluVJzwk_WfYHP-iUQ!?usp=sharing)

**Apéndice C**

*Diario pedagógico del Docente*

<https://drive.google.com/file/d/1yRI66sFZ7uACs6BuRB-Lh17AYgUH46S/view?usp=sharing>

**Apéndice D**

*Producciones de los estudiantes*

<https://drive.google.com/drive/folders/1a1ZQFILL1teQhq25qqv5hKvK8jNYyNH5?usp=sharing>

## **Apéndice E**

### *Registro Fotográfico*

<https://drive.google.com/drive/folders/1etXL1xe8Kl092ypHNblkAWs0YLrVG5bn?usp=sharing>