



## **Leer con propósito en aulas multigrado, desafíos y bienvenida a las comunidades de lectura**

María del Pilar Fonseca Calderón<sup>1</sup>, John Fredy Pérez Vega,<sup>2</sup> Henry Yesid Silva Cocunubo<sup>3</sup> y Mirta Yolima Gutiérrez-Ríos<sup>4</sup>

### **Resumen:**

Esta investigación busca fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en aulas multigrado de la Institución Educativa Simón Bolívar ubicada en el municipio de Paz de Ariporo en (Casanare, Colombia), a partir del uso deliberado de estrategias metacognitivas que además de motivar el aprendizaje, permitan abrir caminos para generar diálogos razonados, críticos y propositivos. En este sentido, se analiza la necesidad de considerar la explicitación del propósito de lectura como una estrategia capaz de situar la práctica de lectura y ordenar los recorridos, haciendo las veces de brújula para transitar por los textos con sentido y trascendencia. La investigación hace parte del macroproyecto "Estrategias para la comprensión de lectura en ciencias naturales, matemáticas, ciencias sociales y lenguaje", inscrito en la Línea de investigación "Educación, Lenguaje y Comunicación" de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle, y se desarrolla en el marco del programa de Maestría en Docencia en alianza con el programa Becas para la excelencia del Ministerio de Educación Nacional.

**Palabras clave:** Comprensión Lectora, Aula Multigrado, Estrategia Metacognitiva, Propósito de Lectura.

**Línea de trabajo:** Educación en ciencias en contextos rurales o educación en ciencias para el campo

**Categoría 2:** Trabajo de investigación concluido.

---

<sup>1</sup> Especialista en Administración de la Informática Educativa, candidato a Magister, docente Tutor del programa Todos a Aprender en la Institución Educativa Nuestra Señora de Manare, Paz de Ariporo, Casanare.

<sup>2</sup> Especialista en Administración de la Informática Educativa, candidato a Magister, docente Tutor del programa Todos a Aprender en la Institución Educativa Simón Bolívar, Paz de Ariporo, Casanare.

<sup>3</sup> Licenciado en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, candidato a Magister, docente Tutor del programa Todos a Aprender en la Institución Educativa Antonio Martínez Delgado, Hato Corozal, Casanare.

<sup>4</sup> Docente de la Maestría en Docencia. Universidad de La Salle, extensión Yopal. Correo: mygutierrez@unisalle.edu.co; yolimagr@gmail.com



## 1. Introducción

Para quienes habitamos en pueblos o zonas apartadas de la región colombiana, traer a la memoria los primeros años de formación en escuelas rurales diseminadas en nuestra geografía nacional, significa, recuperar la emoción del recuerdo de un sinfín de vivencias propias de las particularidades de estos contextos. Los recorridos por extensas llanuras o por caminos empedrados, la singularidad del aula como escenario central de la escuela, sus pupitres de madera desvencijada, la precariedad de sus materiales y la naturalización de sus rutinas. ¿Cómo olvidar las letras marcadas en el pizarrón verde o negro oscuro, el dedo índice del maestro recorriendo las líneas de la cartilla, y la clásica maleta rectangular de cuero adornada con las letras ABC?

Sin duda, son vivencias memorables que podemos recuperar gracias a la relectura que hoy hacemos de la escuela rural y del trasegar por las aulas multigrado; teniendo en cuenta que como docentes acompañantes de quienes le han salido al paso a las múltiples circunstancias que dificultan el aprendizaje, podemos entender que ser maestro en la región, es una oportunidad para volver los pasos sobre el territorio de las prácticas de enseñanza, y desde allí, ponernos en contacto con nuestro entorno, especialmente, desde la reflexión sobre las prácticas de lectura que han permitido plantear propósitos e hilvanar sentidos.

¿Por qué partir de la remembranza para reconocer las singularidades del aula multigrado? Porque en ella se configura una búsqueda que iniciamos como docentes investigadores de la cotidianidad de nuestras aulas sin frontera, y nos propusimos comprender cómo desde las distintas experiencias vividas en aulas multigrado alrededor de la lectura, puede vislumbrarse estrategias para comprender los textos que circulan en el aula y en la cultura, con los procesos simbólicos que nos caracterizan y con los objetos sociales que nos albergan.

Desde este interés, surgió una investigación que buscó fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en aulas multigrado de la Institución Educativa Simón Bolívar ubicada en el municipio de Paz de Ariporo en (Casanare, Colombia), a partir del uso deliberado de estrategias metacognitivas que además de motivar el aprendizaje, permitan abrir caminos para generar diálogos razonados, críticos y propositivos. En este sentido, se analiza la necesidad de considerar la explicitación del propósito de lectura como una estrategia capaz de situar la práctica de lectura y ordenar los recorridos, haciendo las veces de brújula para transitar por los textos con sentido y trascendencia.

## 2. Marco teórico

En Colombia el aula multigrado está organizada en dos tipos: 1) escuelas unitarias; que trabajan con un profesor que atiende todos los grados de escolaridad, 2) Escuelas con secciones multigrado; que cuentan con algunos grados multigrado y otros con un aula por grado.

Generalmente, se alude al aula multigrado enfatizando en el modo organizacional, de acuerdo a características sociodemográficas y en el rol de un profesor que enseña a dos o más grados simultáneamente en una misma aula de clase (en el caso del contexto colombiano atiende los niveles de preescolar y básica primaria). Sin embargo, es necesario reconocer que el aula multigrado también implica pensar los modos de enseñar, y aprender de forma colaborativa, teniendo en cuenta la articulación de estrategias de enseñanza, organización de tiempos y espacios, materiales didácticos adecuados, apropiación de tecnologías, evaluación e interdisciplinariedad.

En el contexto colombiano, un referente importante en los estudios relacionados con las escuelas rurales, es la socióloga estadounidense Vicky Colbert (2008), quien considera las aulas multigrado como un fenómeno universal en países desarrollados y en vías de desarrollo, y que funcionan especialmente en territorios rurales de baja densidad de población y de ubicación dispersa; por tal razón, el número de estudiantes y maestros es insuficiente para formar cursos por separado. Así mismo, expresa que a estas aulas concurren estudiantes de diferentes edades, grados y habilidades y en muchos casos, el ingreso tardío genera altas tasas de repitencia.

En este escenario, la figura del maestro toma gran importancia, teniendo en cuenta que asume diferentes roles de acuerdo a las necesidades propias de su comunidad; no solo porque enseña y forma personas desde el aula de clase, sino porque se siente más cercano a las familias y por tal razón, se constituye en el líder de la comunidad, en el cual los demás miembros confían para solucionar problemas de diferente índole.

Esta investigación asume la lectura como una práctica social, por cuanto se reconoce que en la sociedad actual la lectura constituye una actividad con función social; surge, se renueva y transforma de acuerdo con las demandas e interacciones con el entorno y responde a necesidades diversas de comunicación dependiendo el espacio, el momento y los saberes culturales que la enmarcan. También la asume como una práctica cultural, porque ocurre en un contexto histórico en el cual los lectores comparten ciertos referentes comunes y actitudes frente al acto de leer.

Chartier (1993) reconoce a la lectura como «una práctica cultural realizada en un espacio intersubjetivo, conformado históricamente, en el cual los lectores comparten dispositivos, comportamientos, actitudes y significados culturales en torno al acto de leer» (p.319). Si nos acercamos al sentido dado a la lectura desde esta perspectiva, se abre la mirada hacia interrogantes distintos del abordaje tradicional centrado en los contenidos pedagógicos e ideológicos de los textos.



Además, las prácticas de leer cambian al ser influenciadas por las ideologías, comportamientos y sentimientos de los individuos. Desde esta perspectiva, (Rockwell, 2001), asume que las prácticas culturales:

No son las acciones aisladas que registramos; presuponen cierta continuidad cultural en las maneras de leer, de relacionarse con los escritos, de otorgar sentido a los textos. El interés para el historiador es indagar la fuerza y sentido que han adquirido en ciertas épocas y lugares (p. 14).

Por consiguiente, las prácticas de lectura están determinadas por el contexto social y cultural en el que ocurren. Al respecto Cassany (2006) afirma que la lectura «es una práctica cultural porque hace parte de una comunidad particular, que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales» (p.38). Esto implica que la escuela tiene la responsabilidad de reconocer las transformaciones sociales que la lectura ha sufrido, que vincule los cambios vertiginosos de la sociedad con las competencias lectoras que espera desarrollar y valorar la importancia de las experiencias, las identidades y las interacciones del lector.

Por lo anterior, la lectura es asumida en este proyecto desde una perspectiva sociocultural, en la que se le define como una práctica transmitida por el contexto familiar, escolar y social; adquirida por la experiencia personal que el sujeto lector vive en su interacción con el mundo. Conviene subrayar sobre dicha interacción que la lectura está íntimamente ligada con la historia política y social. Por lo tanto, los cambios y transformaciones que se han dado a lo largo del tiempo influyen significativamente en las formas de adquisición y enseñanza del proceso lector.

La perspectiva sociocultural de la lectura asume que la escuela debe construir una cultura letrada y lograr que todos los miembros de su comunidad – estudiantes, exalumnos, maestros, padres, vecinos, voluntarios– hagan parte de las comunidades de lectores. Al respecto Lerner (2001) plantea que:

Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuesta para los problemas que necesitan resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones, buscando argumentos para defender una posición con la que están comprometidos o para rebatir otra que consideran peligrosa o injusta, deseando conocer otros modos de vida. (p. 26)

De ahí se infiere que la escuela debe asumir el compromiso de construir espacios de interacción, donde los estudiantes enriquezcan sus aprendizajes a partir de la mediación del maestro para construir puentes entre las prácticas vernáculas y las prácticas académicas hasta despertar el placer y gusto por la lectura en los estudiantes. Dichos puentes pueden establecerse en la medida en que los estudiantes, al contrario de lo que muchos docentes afirman, si se



interesan por la lectura, pero sus prácticas no coinciden con las prácticas que los maestros plantean en la escuela, porque allí la lectura en la mayoría de los casos tiene como único instrumento el texto académico impreso, mientras los estudiantes interactúan a diario con otros tipos de artefactos letrados que los une en comunidades donde interactúan y comparten experiencias, conocimientos y prácticas. Por tal motivo, se hace necesario que el maestro fortalezca la conformación de estas comunidades de lectura, atendiendo a las nuevas formas de leer.

Ahora bien, los procesos de comprensión no se adquieren de inmediato: un lector puede dar cuenta del contenido literal del texto desde la oralidad sin descubrir el significado implícito que éste le ofrece; no obstante, a medida que pasa el tiempo, el lector adquiere la pericia para comprender dicho contenido. En consecuencia, Dubois (1987) afirma que:

La comprensión se considera compuesta de diversos subniveles: la comprensión o habilidad para comprender explícitamente lo dicho en el texto, la inferencia o habilidad para comprender lo que está implícito y la lectura crítica o habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. (p.2)

De ahí se infiere que la comprensión lectora varía de acuerdo con el nivel que maneje el lector. La idea que éste se forme del texto cambiará si su lectura fue una búsqueda visual, un rastreo de información implícita o una valoración de las ideas y el propósito de su autor.

De acuerdo con lo anterior, podemos indicar que la comprensión lectora juega un papel importante en los procesos de pensamiento, pues en su ejercicio donde los lectores logran consolidar su aprendizaje, al generar nuevas ideas y a relacionarlas con otras experiencias. Por tal motivo se requiere que, desde los acercamientos iniciales a la lectura, el lector pueda desarrollar estrategias que le permitan una mejor comprensión de lo leído, y a su vez ampliar sus campos mentales.

### **3. Metodología**

Esta investigación acogió el enfoque cualitativo porque el objeto de investigación es un grupo social con características definidas, que enfrenta diversas situaciones y eventos escolares a diario, protagonizados por la interacción de varias personas que demuestran diferentes tipos de conductas y manifestaciones. Por lo tanto, se buscó impactar de una manera positiva las prácticas de aula, por ser el entorno donde se logra una descripción detallada, que permite establecer las estrategias utilizadas por los docentes para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes de aulas multigrado.

La investigación adoptó la etnografía educativa como método (Goetz y Le Compte, 1998), la cual permitió una interacción directa con los docentes



participantes de la investigación, denominados informantes clave. Dentro de este método, se eligió la modalidad de etnografía escolar desarrollada en un contexto específico de la escuela, pues le permite al investigador profundizar en entornos escolares, y analizar situaciones y conductas específicas propias de éstos. En ese sentido, la participación directa de los investigadores con los informantes clave garantizó una mayor veracidad y confiabilidad en los datos recogidos durante el trabajo investigativo.

La población objetivo del trabajo investigativo fue el grupo de docentes y estudiantes de aulas multigrado de la Institución Educativa "Simón Bolívar de Paz de Ariporo", vinculada a la Secretaría de Educación de Casanare, Colombia. Dicha institución, atiende población rural y cuenta con dieciséis sedes, de las cuales quince son de aula multigrado, orientadas en su mayoría por maestros normalistas y licenciados, y en menor proporción por especialistas o maestrantes.

El desarrollo de la investigación atravesó las siguientes fases: a) identificar los saberes implicados en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora, mediante la técnica de la entrevista semiestructurada, haciendo uso del instrumento de guion de entrevista y su posterior análisis mediante la destilación de información; b) determinar los saberes que facilitan y dificultan el proceso de enseñanza de la comprensión lectora, mediante la técnica de observación participante, y el análisis de contenido, realizando procesos de planeación, monitoreo y evaluación; c) proponer una estrategia metacognitiva, la explicitación del propósito de lectura, mediante la construcción de una propuesta pedagógica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de aulas multigrado; y, finalmente, d) presentar un informe detallado de la información recolectada durante todo el proceso investigativo.

Con esta estructura propuesta, se busca desarrollar paso a paso el trabajo investigativo, con el fin de omitir la menor cantidad de detalles; teniendo en cuenta, que es un proceso en su mayoría descriptivo. Así pues, conviene recoger la mayor información que brinden los informantes clave, para de esa manera hacer una descripción detallada de los fenómenos observados.

#### **4. Resultados**

La información analizada en torno a los saberes y prácticas de los docentes de aula multigrado en torno al uso de la explicitación del propósito de lectura como estrategia metacognitiva para desarrollar la comprensión lectora, se presenta mediante tres momentos. En primer lugar, abriremos caminos para la comprensión, a partir del trasegar y la relectura de las aulas multigrado del departamento de Casanare; en un segundo momento, nos detendremos específicamente en aquellos sentidos que hemos ido tejiendo alrededor de la explicitación del propósito de la lectura como estrategia metacognitiva para desarrollar la comprensión en dichas aulas; en un tercer momento, nos

aventuraremos a recorrer uno de los caminos para construir comunidades de lectores en aula multigrado, y finalmente compartiremos algunas conclusiones que abren las puertas a nuevos amaneceres.

#### **4.1 Abrir caminos para la comprensión**

Para centrar la mirada en la escuela rural y en particular en el aula multigrado, los invitamos a hacer un recorrido imaginario por los caminos del departamento del Casanare desde un punto de vista de contraste. Por un lado, contemplar la inmensidad del llano es detenerse a observar el sol en el horizonte cuando lentamente va saliendo sobre esa escuela anclada en la llanura; por el otro, sobrellevar la dureza de los caminos que atraviesan las extensas sabanas y que deben recorrer los maestros, estudiantes y padres de familia para llegar a la escuela.

Otro contraste es, que pese a la bonanza petrolera del Casanare en tiempos recientes, las escuelas rurales padecen muchas necesidades, en la mayoría de los casos, no cuentan con mobiliario y material didáctico adecuado, la planta física está deteriorada y las aulas de clase son multifuncionales, porque deben adaptarse como dormitorio, cocina del maestro y sitio de reunión para las juntas de acción comunal. Además, la mayoría carece de servicios como energía eléctrica, agua potable y saneamiento básico.

Por otra parte, es necesario hacer una distinción entre escuela rural y aula multigrado, toda vez que nuestra investigación se centra en la enseñanza de una estrategia de comprensión lectora en aulas multigrado. Si bien es cierto, que cuando se alude a aula multigrado se enfatiza en el modo organizacional, de acuerdo a características sociodemográficas y al rol de un profesor que enseña a dos o más grados simultáneamente en una misma aula de clase (en el caso del contexto colombiano atiende los niveles de preescolar y básica primaria). También, es necesario reconocer que el aula multigrado implica pensar los modos de enseñar, y aprender de forma colaborativa, teniendo en cuenta la articulación de estrategias de enseñanza, organización de tiempos y espacios, materiales didácticos adecuados, apropiación de tecnologías, evaluación e interdisciplinariedad. Cabe señalar, que este tipo de organización de aula multigrado no solo se hace evidente en el contexto Colombiano, sino también en gran parte de latino américa.

En el contexto colombiano, un referente importante en los estudios relacionados con las escuelas rurales, es la socióloga Estadounidense Vicky Colbert (2008) quien considera las aulas multigrado como un fenómeno universal que existe tanto en países desarrollados como en países en vías de desarrollo, y que funcionan especialmente en territorios rurales de baja densidad de población y de ubicación dispersa; por tal razón, el número de estudiantes y maestros es insuficiente para formar cursos por separado. Así mismo, expresa que

al aula multigrado concurren estudiantes de diferentes edades, grados y habilidades; además del ingreso tardío y altas tasas de repitencia.

En este contexto de las aulas multigrado, la figura del maestro toma gran importancia, teniendo en cuenta que asume diferentes roles de acuerdo a las necesidades propias de su comunidad; no solo porque enseña y forma personas desde el aula de clase, sino porque se siente más cercano a las familias; por tal razón, se constituye en un líder, en el cual los demás miembros confían para solucionar problemas de diferente índole, ya sea políticos, económicos, personales o de gestión. Lo anterior, hace que el maestro de aula multigrado piense y sienta la educación de forma distinta, porque le permite ser consciente de su importancia como formador y líder en su comunidad.

En consecuencia, se esperaría que el maestro de aula multigrado se caracterice por implementar un currículo flexible, que se evidencie cada vez que comprenda el contexto de sus estudiantes y redireccione su proceso de enseñanza. Sin embargo, la realidad de las aulas es otra, debido a que algunos maestros, no tienen en cuenta la heterogeneidad en las características de sus estudiantes y las diferencias en sus ritmos de aprendizaje.

¿Y en este contexto de aula multigrado, cuál es el papel de la lectura?

Para dar respuesta a este interrogante, debemos tener presente que la lectura es considerada hoy en día como una de las prácticas culturales y específicamente académicas más relevantes, pues se considera que un lector puede intervenir de manera más efectiva en diversos contextos de actuación. Además, al hablar de lectura y comprensión lectora, éstas no se pueden separar; teniendo en cuenta, que el concepto de comprensión está implícito en la definición de lectura, así como lo ha afirmado la profesora Española María del Pilar Núñez Delgado.

Ahora bien, en cuanto al análisis de las prácticas de enseñanza en el aula multigrado y específicamente en la enseñanza de la comprensión lectora, es conveniente reconocerla como eje transversal en la construcción social del conocimiento, principio fundamental de la escuela rural.

No obstante, en el contexto multigrado pareciera que la enseñanza de la lectura quedó estancada en el paradigma tradicional; debido a que, las prácticas de lectura están limitadas y enfocadas al desarrollo de habilidades básicas como la decodificación y la fluidez; además son orientadas mediante actividades aisladas y en ocasiones sin ningún propósito.

Hasta aquí, hemos contextualizado algunos aspectos de la escuela rural y específicamente de las aulas multigrado, teniendo en cuenta su organización y algunas características particulares, además, describimos el rol del maestro no solo como formador sino también como líder comunitario; así mismo, referimos cómo se desarrollan las prácticas de enseñanza de la lectura y la comprensión lectora.



#### **4.2 Tejiendo sentidos desde la explicitación del propósito de la lectura**

Siguiendo con nuestro relato a voces, pintaremos con palabras: los atardeceres con sus bellos arreboses; las palmeras, que mecidas por el viento van danzando alegres al ritmo del canto de las aves; el llanero, que en su caballo va cantando sus tonadas, mientras su silueta se refleja en la lejanía y su mirada se pierde observando la bandada de garzas, que vuelan estratégicamente en forma de "V" para lograr que incluso las más débiles e indefensas puedan regresar al garcero.

Para comenzar a hilar los elementos que permiten comprender cómo se inserta esta estrategia metacognitiva en las aulas que hemos venido caracterizando, debemos tener presente que los contextos del Casanare representan una comunidad particular, así como lo expresa el español y doctor en filosofía Daniel Cassany, poseen una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales, aspectos que permiten esa intervención efectiva que posibilita el desarrollo de la comprensión lectora.

Como ya lo hemos mencionado, la lectura es una práctica relacionada con la cultura de un contexto particular, en donde la interacción entre sus lectores permite la comprensión, mediante un proceso de construcción complejo; aquel, que se refiere a las acciones y pensamientos de los estudiantes que se producen durante el aprendizaje y que según Irene Gaskins y Thorne Elliot denominan estrategias

Volviendo al contexto de las aulas multigrado del Casanare; proponemos a partir de nuestra investigación, la implementación de una estrategia metacognitiva, para desarrollar la comprensión lectora; la cual hace referencia "al propósito de lectura". En ese sentido, vale la pena tener en cuenta lo expresado por el maestro y psicólogo Español Andrés Calero Guisado, quien expresa que antes de empezar a leer, los estudiantes se plantean un propósito específico de lectura de un texto, por lo tanto, hay una motivación extra a su deseo de leerlo y comprenderlo. El que se planteen, o no, un propósito o una razón para leer algo afecta y condiciona su nivel de comprensión lectora. Además, Calero plantea que esa estrategia previa de lectura, ese propósito que se construye habituando a los alumnos a autopreguntarse acerca de ¿por qué deseo leer ese libro?, ¿qué quiero aprender?, ¿qué me interesa del texto que voy a leer?, contribuye al desarrollo de conocimiento metacognitivo basado en la toma de decisiones de "planificación" y "control" de la comprensión que se va construyendo al leer, y en tratar de concretar lo que es importante en el texto, lo que debe ser recordado, y las estrategias que pueden utilizarse para comprenderlo. En pocas palabras, el propósito de lectura tiene tres etapas

importantes: una previa de planificación, otra de control o regulación y finalmente una de verificación.

Ahora bien, al referirnos a la estrategia del propósito de lectura podemos ejemplificarla mediante la siguiente analogía: cabe resaltar, que al igual que las garzas utilizan estrategias de vuelo, la enseñanza de la comprensión lectora también requiere el uso de éstas; es así, que las garzas luego de alimentarse durante el día y cuando cae la tarde, se preparan para emprender su regreso al garcero, hacen un vuelo previo de reconocimiento tanteando las corrientes de aire; así mismo, el lector antes de abordar el texto, se plantea un propósito de lectura mediante una motivación extra, que en palabras de Andrés Calero llamaría la etapa de planificación. Luego las garzas emprenden su vuelo, van controlando su aleteo, y regulando sus fuerzas, las más fuertes guían a la bandada buscando llegar a su destino; así mismo, el lector aborda el texto teniendo en cuenta el propósito que se planteó, a medida que avanza en la lectura, va identificando lo importante que necesita de ella, sin perder de vista su propósito. Finalmente, las garzas logran llegar a su destino gracias a la estrategia de vuelo empleada; así como el lector, una vez finalizada la lectura puede verificar si alcanzó o no su propósito.

Pero... ¿de qué manera la estrategia metacognitiva del propósito de lectura fortalece la comprensión lectora en los contextos de aulas multigrado?

Antes de dar respuesta a este interrogante, cabe señalar, que algunos maestros plantean un objetivo al momento de abordar la lectura, centrando dicho objetivo en el desarrollo de actividades y creación de textos producto de la misma; pero, el propósito de la lectura va más allá; por eso, la importancia de explicitar en que consiste.

Ahora, para dar respuesta a ese interrogante, imaginemos que un hipotético maestro de aula multigrado del Casanare, lleva a su clase el texto narrativo "Abelo y el potrillo" el cual hace referencia a la amistad entre un niño y su caballo, donde este lazo tan estrecho, se pone a prueba cuando cada uno debe responder al otro con su ayuda incondicional. Para dar inicio a la estrategia, nuestro maestro multigrado, aprovecha que en días pasados realizó con sus estudiantes una cabalgata de lectura, en la cual, compartieron varios textos propios del contexto, alusivos a la relación que existe entre el llanero y su caballo; así pues, trae al recuerdo esta experiencia, mediante una charla, en la cual el propósito sea rescatar la importancia del caballo para el llanero; en seguida les presenta el texto y plantea las siguientes preguntas : ¿por qué será importante leer este texto? ¿Qué podremos lograr al leerlo? ¿Qué podemos hacer para recordar lo más importante de esta lectura? ¿Para qué nos servirá el contenido de este texto? hasta este momento, se haría evidente la etapa de planificación referida por Andrés Calero. Luego, mediante la modalidad de lectura guiada el maestro lee en voz alta mientras los estudiantes que ya reconocen el código

escrito y saben leer siguen la lectura, para el caso de los estudiantes que aún no reconocen el código escrito, el texto será presentado a manera de historieta. A medida que se avanza, el maestro va recordando permanentemente el propósito con el cual se abordó la lectura del texto, haciendo evidente la etapa de regulación y control. Finalmente, realiza una socialización de lo leído, donde cada estudiante expresa su opinión teniendo en cuenta el objetivo propuesto, de esa manera se hace evidente la etapa de verificación, identificando si se alcanzó o no el propósito. De esa manera, podemos decir que el valor agregado de la estrategia del propósito de lectura, es que se aprovecha para insertar el gusto por la misma mediante el rescate de la cultura y la tradición.

Hasta aquí hemos referido la importancia del papel de la lectura en diferentes contextos como práctica social y cultural; además, de la necesidad de utilizar estrategias de lectura que facilitan el desarrollo de la comprensión lectora; específicamente, la explicitación de la estrategia metacognitiva del propósito de lectura, además cómo se inserta dicha estrategia en los contextos de aula multigrado.

#### **4,3 Caminos para construir comunidades de lectores en aula multigrado**

Al llegar aquí, vale la pena traer al recuerdo esas viejas tradiciones de la cultura llanera. Una de ellas, era cuando al caer la noche se convocaba a la reunión familiar en el patio de la casa, donde todos disfrutaban de la brisa fresca y el aroma de la sabana bajo el imponente cielo cargado de estrellas. La reunión, era la excusa perfecta para escuchar los relatos de los abuelos, quienes encantaban a todos con sus historias de miedo, valentía y aventura. Así mismo, traemos a la memoria la reunión de los vaqueros al finalizar las jornadas del trabajo de llano, quienes, en la caballeriza acompañados de un café cerrero y las notas del cuatro como compañero, declamaban poemas, coplas y pasajes que emotivamente les recordaba sus vivencias y trabajo con el ganado y los caballos. En este contexto, surgieron comunidades de lectura incipientes y empíricas, que sin saberlo invitaban al aprendizaje de los niños, quienes atentos escuchaban los relatos deseando algún día ser los protagonistas de ellos. Podríamos indicar, que por las características de estas comunidades de lectura, de manera inconsciente se llevaban a cabo diálogos espontáneos que como manifiesta la licenciada argentina *Delia Lerner* (2001) permitían a cada uno dar sus puntos de vista, argumentar sus opiniones y rebatir nuevas ideas.

Es necesario precisar que estas comunidades, perduraron por mucho tiempo, hasta la llegada del modernismo, que a través de la televisión y la internet hizo que estos espacios cada vez fueran perdiendo protagonismo.

De esta manera, podemos ver con preocupación cómo la región de los llanos orientales no ha sido ajena a la transformación social y cultural que ha traído el mundo globalizado, la cual ha permeado la mente ingenua de las comunidades rurales, logrando arrancarles a pedazos su cultura y sembrando ideas vanas acerca del mundo moderno. De esa manera, los espacios de discusión, diálogo e interacción con otros han desaparecido; entonces, en el contexto rural es fácil creer en lo que dicen los medios de comunicación y afirmar con certeza que las opiniones en las que tiempos atrás confiábamos, ya no son tan pertinentes. Así pues, las comunidades incipientes de lectura que nacieron del contexto y la cultura del llano, ahora simplemente son un recuerdo que muestra como la sociedad se amolda a lo nuevo que ha llegado.

¿Y cómo se entienden hoy en día las comunidades de lectura?

Al hablar de comunidad, nos referimos al grupo de personas que comparten algunas características entre sí, como la cultura, experiencias, modos de vida, ideologías, intereses, etc. De esta manera, se hace evidente la importancia de la conformación de comunidades de lectores, donde la escuela asuma el reto de rescatar la cultura de la región casanareña mediante la convocatoria de la comunidad en torno al acto de leer, reflexionando sobre la importancia de promover la lectura como práctica social en estas comunidades; con el fin de fomentar la ideología y el pensamiento crítico, el cual les permita sentar su postura frente a los cambios que viene afrontando la sociedad moderna, logrando así incluir a la familia, el niño y la escuela. Tal como lo manifiesta la doctora en ciencias de la educación Teresa Colomer, crear comunidades de lectores implica que la escuela propicie espacios de lectura compartida en las aulas como lugar privilegiado para disfrutar con los demás y construir sentido entre todos los lectores.

Y ahora detengámonos a pensar ¿qué rol cumple aquí el maestro y la lectura? En la conformación de comunidades de lectores, el maestro líder, emerge como un faro que guía el camino a la recuperación de esos espacios de diálogo e interacción entre todos, es quien orienta, acompaña y dinamiza la conversación suscitada en torno al acto de leer, interviniendo con pertinencia en los momentos que el diálogo lo requiera; porque está atento a los comentarios y reflexiones de cada miembro, y porque su formación académica y pedagógica se lo permite. Por otra parte, la lectura asume el rol de instrumento para la mediación, la cual el maestro debe aprovechar como pretexto para propiciar la conformación de comunidades de lectores, debido a que es la lectura, la que permite que se amplíen las ideas y se complejicen los discursos.

### **Algunas conclusiones**

Finalmente, esta investigación permitió reconocer el rol de los maestros de la escuela rural y el aula multigrado como líderes de su comunidad.

En cuanto a los saberes que tienen los maestros de aulas multigrado frente a las prácticas de lectura, se identifica que: sitúan su comprensión sobre la lectura en una perspectiva de transferencia de información, especialmente, la cual se combina con una cognitivista donde se hace evidente que los maestros centran su práctica de enseñanza en el desarrollo de habilidades y asumen que la comprensión textual ocurre cuando el estudiante ha decodificado y recitado la información con fluidez, dando prioridad a la comprensión desde una mirada lingüística; el significado del texto se obtiene de forma literal o debe extraerse del texto; en algunos casos se tiene en cuenta la activación de saberes previos. Esto quiere decir que los maestros multigrado no realizan distinciones conceptuales entre la lectura como una práctica social y la comprensión como un proceso guiado, debido a que, al enseñar a leer asumen que la comprensión llega por sí sola, desconociendo el uso de estrategias para desarrollarla.

En este sentido, el aporte central de esta investigación es lograr integrar los enfoques cognitivo y sociocultural de la lectura a través de unos presupuestos epistemológicos, didácticos y metodológicos que reconocen la importancia de desarrollar la comprensión lectora a través de estrategias metacognitivas como la explicitación del propósito de lectura desde una dimensión social y cultural, esto es, desde una praxis que provoca distintas voces y fuentes de saber que se entrecruzan donde los lectores comparten dispositivos, comportamientos, actitudes y significados culturales en torno al acto de leer.

De igual manera, podemos concluir que conformar comunidades de lectura en las aulas rurales del Casanare, se facilita, debido a que ellas son el centro de reunión de la mayoría de actividades que se programan en la escuela; aprovechando así, la oportunidad para fortalecer ideas, formar personas críticas y apoyar el desarrollo de su región.

### **Referencias bibliográficas**

- Calero, A. (2017). *Comprensión lectora. Estrategias que desarrollan lectores autorregulados*. Madrid: Comprensión-lectora.org.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Chartier, R. (1993). *Prácticas de la lectura*. Marsella: Payot et Rivages.
- Colomer, T. (1997). *La enseñanza y el aprendizaje en la comprensión lectora*. Barcelona: Paidós.
- Dubois, M. E. (1987). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Gaskins, I., & Eliot, T. (1999). *Cómo enseñar estrategias cognitivas en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.





**Revista Tecné, Episteme y Didaxis.** Año 2018. Numero **Extraordinario.** ISSN impreso: 0121-3814, ISSN web: 2323-0126 **Memorias,** Octavo Congreso Internacional de formación de Profesores de Ciencias para la Construcción de Sociedades Sustentables. Octubre 10, 11 Y 12 de 2018, Bogotá

Goetz, J., & LeCompte, M. (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación cualitativa.* Madrid: Morata.

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación.* México: McGrawHill.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela.* Buenos Aires: Espacios para la lectura.

Mata, J., Núñez, M.P., Rienda, J. (2015). *Didáctica de la lengua y la literatura.* Madrid: Pirámide

Rockwell, E. (2001). *La lectura como práctica cultural: conceptos para el estudio de los libros escolares.* Sao Paulo: Educãõ e Pesquisa.

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