UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN - UNAE

Carreras de

Educación Básica	Educación Inicial
Itinerario Académico en: Educación General Básica	Elija un elemento.

SISTEMATIZACIÓN DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS PARA ANIMAR LA LECTURA EN UNA ESCUELA RURAL BIDOCENTE DE ÑAMARÍN

Autora:
Ache Pacheco Jessica Daniela

Autora:
Zumba Mite Ana Belén

Azogues - Ecuador

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Septiembre, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN - UNAE

Trabajo de Titulación

Modalidad

Sistematización de Experiencias - Prácticas de Alto Beneficio Social

Autora:

Ache Pacheco Jessica Daniela

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Básica

Autora:

Zumba Mite Ana Belén

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Inicial

Docente Tutor	Vélez Luis Eduardo
CÓDIGO ORCID	0000-0003-4284-9507

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

A la infinita bondad de Dios y a sus planes locos, gracias. Porque cuando no entendía el propósito, Él ya tenía trazado el camino. Porque incluso en mis dudas en la incertidumbre su misericordia abrió los caminos y me hizo esperar por aquellos que eran para mí.

A mis Papas Sara y Geovanny que, aunque muchas veces no lo exprese como debería, valoro profundamente que siempre estuvieron dándome su mano para sostenerme, sus cuidados paciencia y amor desde siempre han hecho de mi la Daniela que soy.

A mi hermano, ¿Qué haría yo sin ti? Desde el ciclo 1 me ayudaste con los trabajos, los videos, las tareas y esos programas que simplemente no entendía y quizás nunca entenderé. Tu paciencia, tu apoyo y tu compañía han sido fundamentales. Este logro también es tuyo.

A mi hijo Alesssandro tú has sido una de las principales razones por las que decidí estudiar. Cada paso que he dado, lo he hecho pensando en ti, en darte un buen ejemplo y en mostrarte que los sueños si se pueden alcanzar. Espero poder seguir siendo el orgullo que tu tanto deseas que yo sea, y que algún día me puedas admirarme tanto como a tus estrellas del futbol. Este logro también es para ti.

A mi abuelito Pepe, que, aunque ya no esta físicamente, se que de alguna manera intervino para que mi sueño se cumpliera. Su amor y su presencia han sido una fuerza silenciosa pero poderosa en todo este camino, Gracias por guiarme incluso en la eternidad.

A mi osito, mi fiel compañero de cuatro patas, gracias por estar en todo este proceso. Tu compañía, tus silencios, tu forma de esperar hasta que yo terminará mis tareas, fueron un regalo inmenso. Siempre voy a extrañarte y llevarte en mi corazón

A toda la comunidad de Ñamarin, gracias. Gracias por permitirme vivir esta experiencia tan profunda y significativa durante las dos intervenciones que realizamos. A cada niño y niñas, que nombrarlos sería imposible, pero cada uno se llevo una parte importante de mi ser y de mi corazón. Ustedes le dieron sentido a mi formación y me enseñaron mas de lo que yo pude enseñarles.

A todos los que, desde el amor, la compañía o incluso el silencio, formaron parte de este recorrido: gracias. Este logro no es solo un título, es una historia llena de amor, perdidas, resiliencia y fe.

Jessica Daniela Ache Pacheco

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

A Dios, por haberme permitido gozar de buena salud y por cada bendición recibida. Por darme la fuerza para levantarme cada día y la sabiduría para superar las pruebas, recordándome que, con fe, todo es posible.

A mis amados padres, Carlos y Luzmila, por ser mi mayor apoyo durante toda mi formación académica. Gracias por su amor, bondad y amor incondicional; por cuidar de mi hija y por acompañarme en mis mejores y peores momentos. Este logro también es de toda mi familia, que puso su granito de arena para que este sueño se hiciera realidad.

A mi preciada hija, Thalía, la luz que ilumina mi camino. Gracias por tu paciencia al desvelarte conmigo y esperarme hasta tarde para acostarnos a descansar. Tus abrazos y palabras de aliento fueron mi consuelo en las tristezas y me dieron la fortaleza para seguir adelante.

A Tyrone, el amor de mi vida y acompañante de mis locuras, por estar a mi lado en cada paso de este proceso. Gracias por su apoyo incondicional y por su infinita paciencia. A pesar de todas las pruebas que superamos, nunca me abandono y me empujo a culminar mi etapa universitaria.

A la comunidad educativa de Ñamarín, a mis profesores, a mis niños y a toda la gente de esa hermosa comunidad. Gracias por haberme abierto las puertas, por permitirme conocer su cultura y por ser el lugar donde realicé mis ultimas prácticas. Me forjaron una gran experiencia profesional y me hicieron sentir en un segundo hogar.

A mi tutor, por su gran paciencia y por guiarme dentro de la realización de mi trabajo de titulación, gracias por su comprensión y determinación en este proceso. A mis docentes de mi querida universidad, compañeros de estudio y amigos que me acompañaron durante esta etapa.

Para todos ustedes, a quienes amo con todo mi ser, dedico este logro.

Ana Belén Zumba Mite

RESUMEN

Animar a la lectura a través de un conjunto de prácticas y estrategias que funcionan como herramientas para transformar la realidad educativa, al promover el hábito lector, la inclusión y el desarrollo integral del estudiante, especialmente dentro de los entornos rurales. Esta sistematización, de enfoque cualitativo e interpretativo, abordó el problema del desinterés lector en una escuela bidocente de Ñamarín, con el objetivo de analizar críticamente las prácticas pedagógicas para identificar los factores que inciden en este fenómeno. A través de técnicas como la observación participante, la entrevista semiestructurada y los grupos de discusión, se halló que, a pesar de las deficiencias en ortografía, caligrafía y comprensión lectora en los cursos superiores, los estudiantes de los niveles de Inicial, Básica Elemental y Media mostraban un considerable gusto y motivación por la lectura. Esto se atribuyó a la implementación de estrategias lúdicas, el uso de pictogramas y la elaboración de cuentos inéditos, que hacían que la lectura fuera significativa y conectada con su entorno. Se concluye que, superando las limitaciones de recursos y la baja participación familiar por el trabajo en el campo, es posible fortalecer el interés lector a través de prácticas innovadoras y contextualizadas, convirtiendo la animación a la lectura en un motor de transformación social y un agente de cambio que promueve el desarrollo integral de los estudiantes.

PALABRAS CLAVES: Educación rural, animación a la lectura, prácticas pedagógicas, interés lector, escuela bidocente, Ñamarín, Educación Inicial, Educación Básica.

ABSTRACT

Reading animation is presented as a fundamental tool for transforming educational reality, especially in rural settings. This systematization, with a qualitative and interpretive approach, addressed the problem of reading disinterest in a two-teacher rural school in Ñamarín, with the objective of critically the pedagogical practices to identify the factors that influence this phenomenon. Through techniques such as participant observation, semi-structured interviews, and discussion groups, it was found that despite deficiencies in spelling, handwriting, and reading comprehension in upper grades, students at younger levels showed a considerable liking and motivation for reading. This was attributed to the implementation of playful strategies, the use of pictograms, and the inclusion of local stories, which made reading meaningful and connected to their environment. It is concluded that, by overcoming resource limitations and low family participation, it is possible to strengthen reading interest through innovative and contextualized practices, turning reading animation into a social transformation engine and a change agent that promotes the comprehensive development of students.

KEYWORDS: Rural education, reading animation, pedagogical practices, reading interest, two-teacher school, Ñamarín, Early Childhood Education, Basic Education.

ÍNDICE

Contenido

1. INTRODUCCIÓN 10

1.1. Presentación del tema: importancia y justificación social y científica 10

1.1.1. Definición del objeto 17

1.1.2. Objetivo General 17

1.1.3. Eje de sistematización 18

1.1.4. Métodos y técnicas e instrumentos para la recolección de la información y su análisis 18

1.1.5. Técnicas de recolección de información 21

1.1.6. Instrumentos para la recolección de información 23

1.1.7. Análisis de la información 24

2. DESARROLLO 25

2.1. Identificación del Contexto y Actores Involucrados 25

2.1.1. Tipo de Institución Educativa 25

2.1.2. Ubicación Geográfica 27

2.1.3. Aspectos Socioculturales Relevantes 27

2.1.4. Descripción del Grupo de Estudio 30

2.2. Sistematización de Experiencias 33

3. CONCLUSIONES 65

4. RECOMENDACIONES 68

5. REFERENCIAS 70

6. ANEXOS 76

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Presentación del tema: importancia y justificación social y científica

La educación en el contexto rural es sin duda alguno, un espacio sumamente complejo que esta siempre en constante evolución, trascendiendo más allá de una simple transmisión de conocimientos. Este enfoque implica un compromiso integral hacia el desarrollo de las comunidades rurales, considerando a su vez las características particulares sociales, culturales y económicas. Dentro de estas zonas rurales, las escuelas se presentan no solo como un espacio dedicado a la alfabetización y adquisición de habilidades básicas, sino que asimismo actúan como aquellos espacios de encuentro, de construcción de identidad y de fomento de valores comunitarios (Bustos, 2014). Es así que, la enseñanza rural, va más allá de la mera escolarización, funcionando como aquel motor de transformación social y agente de cambio en estas zonas no urbanas.

La situación de la educación rural es bastante compleja y se puede observar en muchas comunidades de América Latina, donde los retos y las oportunidades son bastante parecidos. Es crucial examinar estas experiencias para entender cómo se aborda este tema en los distintos países de la región, así como para identificar las diversas realidades y dificultades que surgen en los contextos educativos. A continuación, se presentarán diferentes enfoques sobre la educación rural en América Latina.

Galván (2020) en su trabajo de investigación menciona que, en México la educación rural es un tema complejo que involucra aspectos sociales, culturales, políticos y económicos. Las escuelas rurales enfrentan desafíos y en algunos casos estos son muy significativos, pero

también representan una oportunidad para construir un futuro más justo y equitativo, acorde a las necesidades que se tiene dentro de cada uno de los contextos socioeducativos. Las políticas educativas deben reconocer la diversidad de las comunidades rurales y promover modelos educativos que respondan a sus necesidades específicas. Es fundamental garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los niños, independientemente de su lugar de origen, y evitar medidas que profundicen las desigualdades existentes.

Otra perspectiva de educación rural se tiene de Colombia en donde es concebida como un campo complejo y dinámico, marcado por una historia de desigualdades y exclusiones. A pesar de los arduos esfuerzos por mejorar la calidad y la cobertura educativa en las zonas rurales, persisten desafíos como la dispersión geográfica de las escuelas causada por factores como la migración local e internacional, la falta de recursos y la necesidad de adaptar los currículos a las realidades locales. No obstante, existen iniciativas prometedoras que buscan construir una educación rural más pertinente y equitativa, como por ejemplo los modelos educativos flexibles y los programas de formación a los docentes, por ello, la investigación en educación rural ha desempeñado un papel fundamental en la identificación de las necesidades y desafíos de las comunidades rurales, así como en la búsqueda de soluciones innovadoras. Es así que, se evidencia la importancia de seguir trabajando en estas zonas rurales para garantizar el derecho de una educación de calidad para todos y todas, independientemente del lugar de residencia (Galván, 2020).

Si bien tanto en México como en Colombia, la educación rural se enfrenta a desafíos comunes entre sí como la dispersión geográfica, la falta de recursos y la necesidad de adaptar los currículos a las realidades locales, existen diferencias notables en las políticas educativas y en los enfoques pedagógicos que se implementan en estos contextos educativas. Haciendo una breve comparación, si bien en México se observa que tiende a poner su atención en los

servicios educativos dentro de las zonas urbanas, Colombia por su parte, impulsa modelos educativos muy flexibles como lo es la Escuela Nueva, la cual busca entretejer y fortalecer los vínculos de la escuela con la comunidad. A pesar de estos contrastes, ambos países comparten un solo objetivo que es el de garantizar una educación de calidad y equitativa para todos los niños y niñas, independientemente del lugar de origen. Es fundamental que ambos países continúen trabajando para encontrar soluciones innovadoras y sostenibles que permitan superar los desafíos de la educación rural y construir un futuro más justo y equitativo para sus comunidades.

Por otro lado, tenemos a Argentina donde la educación rural se enfrenta a un contexto complejo y con muchos desafíos, marcada por las necesidades que tienen las comunidades al adaptarse a los contextos socioculturales. Históricamente, la educación en la zona rural ha estado ha estado contemplada en el sistema educativo desde finales del siglo XIX, con normas legales que han buscado atender las necesidades de la población rural. No obstante, muchas escuelas enfrentan dificultades por su ubicación demográfica, donde el acceso es complicado y los recursos didácticos limitados.

A pesar de estos retos, las prácticas educativas dentro de estas instituciones educativas, buscan construir el conocimiento a través de las experiencias que viven los estudiantes en su comunidad, promoviendo así la identidad cultural de los estudiantes y rescatando los saberes ancestrales. Por ejemplo, la implementación de metodologías basada en la resolución de problemas y contenidos académicos donde permiten al alumnado conectar con el entorno que les rodea a través de actividades prácticas, son algunas de las estrategias que se dan dentro de estos contextos rurales (Wetzel, 2020).

En este sentido, la educación rural en Argentina, se presenta como un espacio crucial para convertir a los estudiantes en ciudadanos comprometidos con su comunidad y para

fomentar su desarrollo integral, aunque se requiere una mayor atención e intervención por parte de las autoridades para enfrentar muchos desafíos que se presentan como la infraestructura y los recursos para la impartición de clases, los docentes dentro de este contexto fomentan una educación inclusiva, equitativa e igualitaria con los recursos que se dispone dentro de estos entornos rurales.

Por otro lado, dentro de nuestro ámbito local, la educación en las zonas rurales del Ecuador especialmente en donde se desarrolló nuestra practica preprofesional Nabón-Ñamarin presenta una realidad compleja y desafiante, puesto que, si bien es cierto que se han logrado avances significativos en infraestructura, formación a los docentes y acceso a recursos tecnológicos, se evidencia vacíos significativos en comparación con la educación urbana (Padilla, 2024). La falta de adaptación de los proyectos educativos a las realidades locales, las carencias de capacitaciones al personal docente, la limitada infraestructura y el escaso acceso a recursos didácticos son algunos de los desafíos más preocupantes que enfrentan las escuelas del área rural. Estas limitaciones impactan directamente en la calidad de la educación y en las oportunidades de desarrollo de los estudiantes que viven en estos contextos comunitarios.

En este sentido, a pesar de que estos aportes investigativos señalan que ciertas adversidades o condiciones contextuales son un factor limitante para el dinamismo educativo en el contexto rural (Diaz & Murray, 2025); es imperante subrayar que, dentro de estas cuestiones, se encuentra implícito o más bien se atañe un desafío característico, y son las implicaciones de las prácticas pedagógicas, el cual ineludiblemente tiene la potencialidad de influir en los aprendizajes de los educandos, más aún en actividades como la lectura, que son necesarias para fortalecer el desarrollo del lenguaje, la imaginación y la concentración en los educandos (Almario & Moncada, 2024).

A ese respecto, dicha idea se refuerza con los aportes de Herradas (2022), quien sostiene que en su mayoría los docentes no tienen la suficiente formación o capacidades para lograr una enseñanza enriquecedora. Según la apreciación de Curay & Loyola (2024), enfatizan que una mala práctica pedagógica puede generar desinterés en la lectura del alumnado, de hecho cualquier enfoque monótono o desinteresado que no estimule la motivación o simplemente se les asignan las mismas actividades de lectura repetitivas o tediosas, lo más probable es que se aburran y dejen de interesarse por el contenido. Además, si los textos no se conectan con sus vidas o culturas, disminuye su importancia. En ese mismo sentido, según Peñafiel et al. (2026) y Tivan & Zambrano (2024), aluden que la falta de apoyo emocional junto con la motivación es igualmente concluyente, pues sin un ambiente que fomente y recompense, los niños no logran conectar positivamente con las actividades o disciplina correspondiente; de igual manera, la falta de adaptación a los momentos de aprendizaje individual, puede llevar a la frustración en el aprendizaje de la lectura, generando un distanciamiento emocional del mismo.

Pero estos no serían los únicos problemas que se anudan con lo explicado. La apreciación de Zapata et al. (2024), subraya que existe una apatía cada vez mayor y una insuficiente valoración por parte de los estudiantes hacia la lectura, lo que inexorablemente puede afectar su desarrollo personal. Además, la desmotivación también afecta la capacidad de comprensión y análisis de los textos, el pensamiento crítico y la formación del sentido del análisis del lenguaje. De hecho, el impacto de la televisión y los juegos en línea son elementos que comprometen la actitud negativa hacia una lectura, y de acuerdo con Gerez & Taşgın, (2023) y Zhang & Gu (2023), estos dos factores pueden clasificarse como causas del comportamiento y la actitud extrema del estudiante hacia la lectura. Dichos autores demostraron que los estudiantes cuyos intereses están más conexos con estas actividades, les

produce negatividad en los hábitos de la lectura, una motivación que no es lo suficientemente profunda y que no promueve la formación de un buen hábito de lectura.

En consonancia con lo expuesto, los múltiples desafíos asociados a la enseñanza de la lectura en las escuelas rurales, no está exenta dentro del contexto ecuatoriano, particularmente en la comunidad de Ñamarín, donde la falta de recursos pedagógicos, la escasa capacitación de los docentes y la inadecuación de la metodología educativa en esta comunidad, predomina significativamente. La pedagogía tradicionalista o métodos poco atractivos generan desinterés en el estudiantado de la presente comunidad, ubicada en el cantón Nabón de la provincia del Azuay. Por lo tanto, dicha situación no prepara a los estudiantes para desarrollar habilidades lectoras y no los expone a la lectura como una actividad agradable, dinámica y relevante.

Frente a este panorama, resulta imprescindible la sistematización de las prácticas pedagógicas implementadas en favor de la lectura, no solo para determinar cuáles resultan más efectivas, sino para identificar cuáles son las principales dificultades a las que los docentes se enfrentan al ponerlas en marcha y cómo podrían ser mejoradas para adaptarse de forma más eficiente a este contexto. La ausencia de espacios reflexivos sobre estas prácticas no permite hacer un balance de los aprendizajes obtenidos ni extender esta experiencia. Así, se hace necesaria la sistematización como herramienta para comprender y potenciar las estrategias que promueven la creación de espacios de interés por la lectura, contribuyendo, a su vez, a la mejora de la calidad educativa en contextos rurales como Ñamarín.

Es importante hacer mención que la lectura es una actividad fundamental para los estudiantes, ya que les permite desarrollar su pensamiento crítico, enriquecer su vocabulario y comprender su entorno. Las prácticas pedagógicas innovadoras asociadas a la lectura hacen que se una experiencia agradable, apasionante, interesante y no una carga escolar común (Pereira & Rodriguez, 2021). Al poder realizarse a través de métodos pedagógicos más vivos y

orientados a los intereses de los educandos, se despierta la curiosidad, el interés por la lectura y el esfuerzo intelectual, se aumenta la comprensión y el pensamiento activo, se mejoran las aptitudes cognitivas e incluso las emocionales (Romero, 2017).

La lectura contribuye al enriquecimiento del vocabulario, la expresión tanto escrita como oral, y las habilidades de análisis, elementos clave para el éxito académico en diferentes disciplinas. En entornos como las áreas rurales, donde los recursos educativos son limitados, estas prácticas cobran aún mayor importancia, ya que ayudan a superar obstáculos y reducir las desigualdades educativas, favoreciendo la equidad (Maila & Bedón, 2022). Así, las prácticas pedagógicas que incentivan la lectura no solo favorecen el rendimiento académico, sino que también enriquecen el desarrollo personal de los niños, preparándolos para enfrentar retos académicos y sociales (Wani & Hanim, 2024).

Todas las actividades relacionadas con la lectura favorecen al enriquecimiento del vocabulario, la expresión escrita y oral, y, en general, al análisis; habilidades que resultan cruciales para el éxito en cualquier disciplina o ámbito académico (Pereira & Rodriguez, 2021). Esto cobra especial relevancia en los entornos en los que hay menos recursos educativos disponibles, como suele ser el caso de educandos situados en zonas rurales, pues estas acciones les permiten superar obstáculos y reducir las brechas educativas, incluida la igualdad de oportunidades (Casadiego, 2023). Por tanto, todas las prácticas pedagógicas con retos o enfoques que favorezcan la lectura no solo se impactan en el rendimiento académico, sino que, con seguridad, se ven reflejadas en el desarrollo personal de los estudiantes, adaptándolos para hacer frente las implicaciones sociales y académicas.

De esta manera el presente trabajo se enfoca en la comunidad de Ñamarín, ubicada en el cantón Nabón de la provincia del Azuay. Hemos sistematizado las prácticas pedagógicas de animación a la lectura implementadas en una escuela bidocente, para de esta manera lograr

comprender en algún punto cómo estas estrategias han ido influyendo en la motivación y desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes, cuáles han sido los principales desafíos enfrentados y qué aprendizajes deja esta experiencia para el aprendizaje docente. Teniendo en cuenta que esta sistematización no solo aporta al fortalecimiento de la educación rural en el contexto local, sino que también se enfrenta a un debate de forma regional y global si se trata de equidad y calidez educativa.

Definición del objeto, objetivo general y eje de sistematización

1.1.1. Definición del objeto

El objeto de esta sistematización son las prácticas pedagógicas y estrategias de animación a la lectura implementadas en una escuela rural bidocente de la comunidad de Ñamarín. Este objeto abarca el análisis de cómo dichas prácticas, diseñadas y aplicadas en el marco de las Prácticas de Alto Beneficio Social, han influido en el desarrollo del hábito lector y la motivación hacia la lectura en estudiantes desde la Educación Inicial hasta la Educación Básica Superior. La sistematización se sitúa en un contexto rural caracterizado por el acceso limitado a recursos, la alta carga sociocultural y la participación intermitente de las familias, buscando comprender cómo estas prácticas fueron diseñadas, aplicadas y resignificadas por los actores educativos para enfrentar la problemática de la pérdida de interés lector.

1.1.2. Objetivo General

Analizar de manera crítica las prácticas pedagógicas y las estrategias de animación a la lectura implementadas en una escuela rural bidocente, con el fin de identificar los factores que influyen en el fortalecimiento o debilitamiento del interés por la lectura entre los estudiantes de Educación Inicial y Educación General Básica.

1.1.2.1. Objetivos Específicos

- Describir las prácticas pedagógicas y estrategias de animación a la lectura implementadas en la escuela rural bidocente de Ñamarín.
- Reconocer los factores contextuales (familiares, socioculturales y escolares) que inciden en la pérdida o fortalecimiento del interés lector en los estudiantes.
- Analizar la influencia de la participación familiar y comunitaria en la motivación y el hábito lector de los estudiantes.
- Reflexionar sobre los aprendizajes y desafíos surgidos durante la ejecución de las practicas preprofesionales en torno a nuestro tema de sistematización

1.1.3. Eje de sistematización

El eje de sistematización de este trabajo es el análisis de la relación entre las prácticas pedagógicas y estrategias de animación a la lectura implementadas en una escuela rural bidocente y la pérdida o fortalecimiento del interés lector en los estudiantes. Este eje permite comprender cómo, en el contexto específico de Ñamarín, factores como el entorno sociocultural, la participación familiar y las condiciones propias de la ruralidad influyen en la motivación lectora y en la construcción de hábitos lectores, así como en los desafíos y aprendizajes surgidos durante la experiencia educativa.

1.1.4. Métodos y técnicas e instrumentos para la recolección de la información y su análisis

Esta sistematización se centra en las experiencias vividas y analizadas desde una metodología cualitativa, lo que nos ha permitido organizar e interpretar de manera crítica las actividades desarrolladas durante las sesiones de prácticas y acompañamiento realizadas. De

este modo, se logró un aprendizaje significativo que facilita la reflexión sobre dicho proceso. La sistematización de experiencias educativas es un proceso riguroso y crítico que permite recopilar y analizar información valiosa sobre las estrategias pedagógicas implementadas. Este proceso no solo ayuda a identificar aprendizajes significativos, sino que también contribuye a la mejora continua de los métodos educativos. Según la UNESCO, la sistematización permite comprender y transformar la experiencia educativa a través de un análisis crítico de lo que se enseña y cómo se aprende (Mera, 2019).

Por lo tanto, la sistematización de experiencias se presenta como una acción que busca optimizar las actividades realizadas en cualquier ámbito mediante la técnica de la observación, la cual permite identificar aspectos que deben ser fortalecidos o modificados. En el contexto educativo, el docente puede evaluar su desempeño, las interacciones con los estudiantes y contar con una mirada retrospectiva sobre su ejercicio profesional. En esta misma línea, Villa-Holguín (2019) concibe la sistematización como una estrategia de investigación contrahegemónica, ya que recupera los saberes y voces de los actores involucrados en la labor educativa, otorgándoles legitimidad.

Para llevar a cabo esta metodología, Jara (2018) la divide en cinco tiempos, los cuales no son rígidos, sino flexibles y adaptables según las circunstancias que se presenten durante el proceso. A continuación, se destacan los siguientes pasos:

- **El punto de partida:** La sistematización comienza con la experiencia personal. Para analizar y aprender de lo vivido, es fundamental documentar nuestra participación de manera detallada, mediante apuntes, planes de trabajo, grabaciones, filmaciones, entre otros. Estos registros constituyen la base para reconstruir el proceso y extraer

conclusiones significativas. Aunque muchos prefieren sistematizar al final, es posible hacerlo de forma continua durante todo el proceso.

- **Formular un plan de sistematización:** En esta etapa se define con claridad el objetivo, el alcance del estudio y las fuentes de información a utilizar. Estas decisiones orientan el análisis y facilitan la extracción de conclusiones relevantes. Cabe destacar que la planificación es flexible y puede adaptarse según las necesidades del proyecto.
- **Recuperación del proceso vivido:** Esta fase consiste en la narración y descripción detallada de la experiencia, reconstruyendo los hechos desde una perspectiva objetiva. Se busca presentar lo ocurrido de manera cronológica y sistemática, sin juicios de valor ni interpretaciones profundas, para crear una imagen clara y completa del proceso.
- **Reflexiones de fondo:** Luego de la descripción, se pasa a analizar críticamente la experiencia desde diversas perspectivas, identificando causas, contradicciones y factores clave. Con este análisis se generan nuevas interpretaciones y aprendizajes que integran teoría y práctica. Además, se fomenta la reflexión colectiva y el diálogo para enriquecer el aprendizaje.
- **Puntos de llegada:** Al concluir la sistematización, es esencial aplicar lo aprendido, extrayendo conclusiones teóricas y prácticas. Se piensa en cómo utilizar estos conocimientos para mejorar futuras acciones. Además de elaborar un informe detallado, es fundamental comunicar los hallazgos para que otros se beneficien y se genere un impacto positivo en el entorno.

Esta metodología permitirá, dentro de nuestra investigación, reflexionar sobre las experiencias y estrategias implementadas para fomentar el hábito lector entre los estudiantes. A través de la sistematización se recopilará y organizará la información de manera

estructurada, facilitando la identificación de patrones y tendencias en las respuestas de los participantes, también se observará la efectividad de las actividades de animación a la lectura y su impacto en la motivación e interés por la lectura en los niños.

Al final del proceso, se presentarán conclusiones basadas en datos concretos y se generarán recomendaciones prácticas que contribuirán al desarrollo de estrategias más efectivas para promover la lectura en estos contextos educativos rurales. En resumen, la sistematización se convierte en una herramienta clave para transformar las experiencias vividas en aprendizajes significativos que enriquezcan tanto el proceso educativo como la labor docente.

1.1.5. Técnicas de recolección de información

Discusión Grupal

La discusión grupal es una técnica cualitativa que permite la interacción entre los participantes para la construcción colectiva de significados a través del dialogo guiado. Según Huertas y Vigier (2010), esta técnica consiste en un encuentro grupal dirigido, focalizado en obtener información sobre un tema específico y promover un discurso compartido que enriquece la comprensión del fenómeno estudiado. Por su parte, Arboleda (2008) resalta que la discusión grupal, a diferencia de otros métodos, se enfoca en el intercambio abierto y flexible que genera sentido compartido entre los participantes, especialmente de gran utilidad en investigaciones culturales y sociales.

Esta técnica se utilizó dentro de nuestro trabajo investigativo con el fin de conocer las diferentes perspectivas de los estudiantes(anexo f) acerca de la animación a la lectura, cuáles son sus gustos, el por qué no les gusta leer, a qué se dedican en las tardes, entre otros aspectos que fueron surgiendo en torno al tema central que fue la lectura. Realizar este tipo de

discusión grupal, técnica novedosa para nosotras, nos permitió contar con una cercanía directa hacia los estudiantes.

Observación participante

La observación participante contribuye a que el investigador adquiera claves útiles para el desarrollo de su investigación, facilitando el acercamiento a los sujetos y la recolección de datos. A través de este enfoque, el investigador selecciona un grupo de personas y participa en su entorno, lo que le permite conocer aspectos de su vida, como hábitos, costumbres e interacciones, proporcionando así información valiosa y real (Jociles, 2018).

Es por ello que, esta técnica se utilizó dentro de nuestro trabajo de sistematización para recopilar los datos más específicos que se daban durante nuestra estadía en la comunidad a través de la observación. Las experiencias fundamentales para nuestro estudio, a medida que se observaba se iban anotando en nuestros diarios de campo. Esto nos permitió evidenciar en las clases, especialmente en actividades de lectura y escritura, el interés por parte de los estudiantes hacia lecturas que tengan relación con la localidad (leyendas urbanas), asimismo los relatos de anécdotas, lecturas con pictogramas y el uso de títeres eran recursos y estrategias que captaba bastante la atención, dándonos así una pauta para seleccionar la experiencia adecuada para nuestro trabajo de titulación.

Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada es aquella técnica que permite la recolección de información mediante el diálogo entre pares con el propósito de obtener datos de manera oral, aquí el entrevistador utiliza una grabadora o algún dispositivo tecnológico para registrar las respuestas a preguntas previamente preparadas acorde al tema, favoreciendo así el intercambio ameno y fluido (Díaz, 2013).

Esta técnica nos permitió una recolección directa de información entre los padres de familia (anexo e) y la docente (anexo d), promoviendo así una interacción mucho más cercana y directa con los actores educativas. Para esto, se empleó una guía de preguntas abiertas para conocer aquellas percepciones y experiencias de los actores educativos con respecto a la animación a la lectura, es así que la combinación de preguntas estructuradas y espontáneas permitió enriquecer nuestro trabajo investigativo.

1.1.6. Instrumentos para la recolección de información

Diarios de campo

El diario de campo es una herramienta indispensable ya que permite al investigador organizar, analizar e interpretar actividades dentro del aula. Se desarrolla de forma libre y flexible aquí se fueron registrando avances, opiniones, dudas e inquietudes durante el proceso, fomentando el trabajo autónomo y la reflexión crítica (Lina et al., 2022). Se empleó este instrumento durante las Prácticas de Alto Beneficio Social, con una frecuencia de cinco días a la semana, tomando nota de lo más relevante e importante para ser utilizada en un futuro. Además, se capturaron imágenes que enriquecieron los contenidos dejando no solo plasmado lo trabajado sino un amplio recuerdo en el tiempo.

Este instrumento brindó la oportunidad de entender de manera más profunda y específica la experiencia que se quería sistematizar. Los talleres que se llevaron a cabo por la tarde mostraron claramente la elección del tema, ya que se capturaron las impresiones, intereses y emociones de los niños mientras participaban en las actividades. La idea es abordar e ir organizando actividades centradas en fomentar la lectura , anotando detalles, comentarios y opiniones significativas.

Guía de preguntas

La guía de preguntas es considerada aquel instrumento de carácter metodológico, que contiene una serie de preguntas, indicadores o aspectos que ayudan a orientar la obtención de la información más relevante sobre el tema de estudio. Es utilizada tanto en las entrevistas semiestructuradas como las estructuradas, y su elaboración debe responder con aquellos objetivos de nuestra investigación (Feria et al., 2020, p. 71).

Para la entrevista con la profesora, se empleó una guía de preguntas con el objetivo de conocer su experiencia en esta área de la lectura, las estrategias que ha implementado a lo largo de su labor como docente rural, experiencias a lo largo de sus años ejerciendo su profesión, y cómo la comunidad apoya a los estudiantes en este proceso importante que es la animación a la lectura, resultando sus aportes un elemente clave para analizar este contraste y vacíos que se observan en los estudiantes con respecto a esta materia requerida en los niveles de EGB.

1.1.7. Análisis de la información

La información recolectada será analizada desde el enfoque cualitativo e interpretativo, este permitirá comprender los significados y patrones emergentes en torno a las prácticas pedagógicas, la animación a la lectura y el interés lector, considerando el contexto sociocultural rural y las voces de los actores educativos en este caso la institución en general de esta manera lograremos construir una comprensión integral y crítica de la experiencia.

A partir de la operacionalización de las variables presentes en la sistematización, se definen tres categorías fundamentales que orientan el análisis crítico de la experiencia:

- **Pérdida del interés lector:** Se refiere a la desmotivación hacia la lectura, asociada a prácticas escolares repetitivas, escasa conexión con el contexto cultural del estudiante y ausencia de estrategias afectivas. Incluye subcategorías como prácticas pedagógicas poco significativas, escasa participación familiar y contexto socioeducativo limitado.
- **Animación a la lectura:** Involucra las estrategias lúdicas, creativas y participativas que transforman la lectura en una experiencia significativa. Sus subcategorías incluyen actividades lúdicas, espacios para el fomento lector, iniciativas comunitarias y el rol activo del docente.
- **Rol del entorno educativo:** Explora el papel que desempeñan los actores escolares y comunitarios (docentes, directivos, familias) en la construcción del hábito lector. Incluye acompañamiento institucional, participación familiar, apoyo directivo y comunitario.

2. DESARROLLO

2.1. Identificación del Contexto y Actores Involucrados

2.1.1. Tipo de Institución Educativa

Nuestra experiencia de Prácticas de Alto Beneficio Social (PABS), una inmersión que se dio por dos ocasiones en nuestro en los ciclos de octavo y noveno con una duración de 8 semanas cada uno propuesta por la Universidad Nacional de Educación, se desarrolló en una institución educativa rural con características muy particulares, que moldearon profundamente el escenario pedagógico. Se trata de una escuela bidocente, lo que implica que solo dos docentes, comparten la responsabilidad de guiar el aprendizaje de aproximadamente 26 estudiantes. Estos estudiantes abarcan un amplio rango de niveles, desde los pequeños de Inicial 2 hasta los jóvenes que cursan el décimo año de Educación General Básica. Este

esquema planteó un reto constante: trabajar con ellos actividades y utilizar estrategias didácticas que fueran lo suficientemente flexibles y adaptables para atender la diversidad de edades, los distintos ritmos de aprendizaje y la amplitud de contenidos curriculares que debían cubrirse.

En cada jornada escolar convivían niños de diferentes niveles, cada uno con sus propias necesidades. La infraestructura de la escuela, aunque con un amplio espacio para la recreación deportiva con su cancha deportiva, áreas verdes, baños y un total de 4 aulas, implicaba una organización muy específica. Estos salones de clases se distribuían de la siguiente manera:

Aula 1 acogía a los estudiantes desde Inicial 2 hasta quinto año; Aula 2 reunía a los estudiantes de sexto a décimo, año de esta estaba la distribución escolar asimismo las dos restantes se utilizaban para bodega de algunos insumos tales como mesas, bancas artículos de la institución en general y la otra destinada como salón de actos tales como las reuniones de padres de familia y eventos culturales. Esta distribución forzaba a una planificación meticulosa y a una habilidad constante para diferenciar la enseñanza, asegurando que cada estudiante, sin importar su nivel, avanzara en su proceso formativo. Cada jornada era un ejercicio de versatilidad y creatividad, buscando que todos se sintieran incluidos y desafiados.

Era un ecosistema educativo donde la adaptabilidad del docente no era una opción, sino una necesidad imperante. Además, aunque la escuela disponía de un aula de computación, no se hacía el uso correspondiente debido al mantenimiento de las maquinas, limitando el acceso a recursos tecnológicos que podrían haber enriquecido aún más las metodologías de enseñanza-aprendizaje en este tipo de contexto rural.

2.1.2. Ubicación Geográfica

Geográficamente, la institución está ubicada en la comunidad de Ñamarín perteneciente a la parroquia Cochapata, en el cantón Nabón, de la provincia del Azuay, al sur de Ecuador. Esta ubicación, si bien caracterizada por sus paisajes y una amplia gama naturaleza con una belleza singular y un clima templado, también se caracterizaba por su notable aislamiento. Ñamarín, con sus aproximadamente 150 habitantes, era un pueblo donde el acceso a servicios básicos a veces era limitada mismos que normalmente encontramos en la zona urbana este era escaso y limitado. Este punto no solo implicaba un reto logístico para nosotras como practicantes, sino que también se traducía en limitaciones significativas en el acceso a recursos educativos actualizados y a la conectividad móvil y de internet estos elementos cruciales para el desarrollo integral de la comunidad.

La vida en Ñamarín está fuertemente ligada a las actividades agrícolas, con una rica producción de penco (de la cual se obtienen miel y tequila) conocidas como el Chaguarmishqui y la crianza de cuyes como pilares económicos. Esta dependencia de la agricultura influía en los horarios familiares y, por ende, en la asistencia y participación de los estudiantes en las actividades escolares, ya que muy a menudo debían apoyar en las labores del campo dentro de sus familias, si bien es cierto Ñamarin se complementaba con una historia y leyendas propias, como la veneración del cerro con forma de rostro inca “el cerro del inca “, que contribuían a una identidad cultural muy arraigada

2.1.3. Aspectos Socioculturales Relevantes

La prevalencia de la actividad agrícola marcaba el ritmo de vida de los habitantes de la comunidad en Ñamarín; muchos de los padres de familia dedicaban largas horas de trabajo al

campo, limitando así el tiempo que dedicaban a su familia y sin mencionar la ausencia de tiempo de calidad con sus hijos para el acompañamiento de las tareas escolares de los mismos. A lo largo de nuestra estadía en la comunidad y la convivencia con sus habitantes, pudimos notar un contraste con la escasez de materiales bibliográficos en los hogares, que chocaba con el uso excesivo de los dispositivos electrónicos, especialmente celulares, entre los estudiantes. Esta realidad, fue un punto esencial de análisis durante nuestra experiencia, si bien es cierto que el acceso a la tecnología tiene muchos beneficios para la autoeducación y autoformación, también se identificó como un posible factor que contribuía al desinterés por la lectura tradicional.

A pesar de estos factores palpables, existía una interacción profunda y constante entre los actores educativos: escuela, padres de familia y comunidad. Nosotras como practicantes, junto con el líder educativo y la docente a cargo de la institución, nos integrábamos como aquellas figuras de admiración, respeto y referencia dentro de la comunidad, y esto se notaba al observar el compromiso y la confianza depositada por parte de los habitantes y los padres de familia, al realizar mingas, comidas comunitarias y reuniones para comentarnos su situación en la familia, siempre pidiéndonos consejos y viéndonos como una figura patriarcal dentro de la misma comunidad. Esto se evidenciaba en el apoyo por parte de los representantes para llevar a cabo talleres como "Educando en Familia" y actividades extracurriculares como festividades de la institución.

La escuela en sí, buscaba no solamente llevar a cabo sus funciones meramente académicas, sino más bien quería ir más allá, ser una sola con la comunidad, incluir a todos los actores educativos, complementar lo cultural con lo institucional, conocer la vida social y lo rico que posee Ñamarín par así adaptar las clases con lo vivencial, con lo que viven a diario,

permitiéndoles a los estudiantes tener experiencias significativas y conocer más de lo que ofrece su tierra, su llacta, su comunidad.

Otro dato a comentar de esta comunidad, es la esencia de mantener vivas las tradiciones y fiestas de sus antepasados, como la tradicional Fiesta del Chaguarmishqui, celebrada cada mes de octubre, donde la comunidad se une para preparar platos típicos a base de penco y exhibir artesanías de cabuya misma que se extrae de esta planta autóctona de la región interandina, asegurando que las generaciones más jóvenes conozcan y valoren lo suyo, lo propio.

Sin embargo, no todo es tan positivo como parece, ya que un desafío sociocultural palpable ante nuestros ojos y directamente en la comunidad, y por la cercanía a la escuela, era el preocupante consumo temprano de alcohol entre los jóvenes. Siendo Ñamarín la "tierra del tequila", la disponibilidad y demanda era alta, y lo que realmente agravaba la situación era la normalización de este consumo a tan temprana edad. Los estudiantes, lamentablemente, replicaban un patrón que venía de generación tras generación, puesto que sus padres normalizaban el consumo de estas bebidas alcohólicas, con expresiones como: “Hace mucho frio, mejor tomemos algo para abrigarnos”; “Estoy con gripe, mejor tomaré un poco”; entre más frases de similar carácter lingüístico. Este consumo se intensificaba los fines de semana e incluso, se observaba que, a pesar de que los jóvenes participaban en deportes como el fútbol sala, aprovechaban estas actividades como una oportunidad para beber licor de contrabando.

Esta conducta revelaba una peligrosa distorsión de la percepción sobre el alcohol, visto incluso con fines medicinales. Asimismo, al ser vista como una problemática, aunque no directamente ligada a la animación a la lectura, fue un factor ambiental que nosotros como

practicantes debíamos tener en cuenta, ya que afectaba el bienestar general y la predisposición al aprendizaje de los estudiantes.

En conclusión, esta comunidad se caracteriza por su próspera producción agrícola, la calidez con la cual se caracteriza a su gente y la solidaridad entre sus habitantes, donde la preocupación por el bienestar mutuo es evidente y palpable. Es así que, durante nuestra práctica tuvimos la valiosa oportunidad de conocer a fondo su contexto cultural, sus arraigadas costumbres y sus fascinantes relatos locales, conociendo así al penco como un elemento emblemático de la zona y conocido en todas las localidades aledañas, que además ha posicionado a la comunidad como un punto turístico relevante gracias a sus diversos productos derivados de esta planta valiosa. Mostrando siempre sus hermosos paisajes, su montaña con silueta a la cara del Inca, y su clima templado y cálido, la comunidad ofrece, sin duda alguna, un entorno ideal para conocer, explorar y enriquecer a quienes lo visitan y lo conocen por primera vez.

2.1.4. Descripción del Grupo de Estudio

El grupo de estudio con el que trabajamos se caracterizó por ser muy diverso, algo muy característico de las aulas multigrado, contando con un total de 26 estudiantes de los cuales 25 contaban con una asistencia regular y la 1 estudiante por su condición física y discapacidad intelectual (síndrome de Down) no asistía a la institución de manera regular. Asimismo, los grados se dividían en dos aulas, donde la primera abarcaba los niveles de Inicial 2 hasta el quinto de básica y la segunda comprendía los cursos de sexto de básica hasta décimo de básica.

Durante nuestras prácticas preprofesionales, nuestras observaciones y anotaciones evidenciaron, específicamente en los niveles de Inicial 2 y segundo de básica, múltiples falencias en la motricidad fina especialmente en el agarre de lápiz, lo que afectaba directamente su caligrafía y la realización de actividades normales en clases. Por otro lado, en los cursos de tercero, cuarto y quinto de básica, era una carencia notable la semántica, ya que los estudiantes no reconocían el significado de las palabras que escribían.

De manera similar, en los niveles de básica media y superior, se observaron deficiencias en ortografía, caligrafía y un déficit considerable en la comprensión lectora de los textos. En estos niveles, se manifestaba una marcada falta de motivación hacia la lectura, a menudo percibida como una obligación, y una notoria vergüenza al leer frente a sus compañeros y compañeras. Aunque se realizaban lecturas de manera grupal, la lectura individual no era del agrado de los estudiantes de niveles superiore, debido a los comentarios de algunos de los compañeros, esta diversidad de habilidades y niveles se traducía en una vasta gama de destrezas cognitivas, de lectoescritura, intereses y grados de motivación. Durante las actividades, fue evidente la marcada variación en la comprensión lectora, la expresión oral, y escrita, y la forma en que cada estudiante se conectaba con los materiales de lectura.

Contrariamente con los desafíos observados en los niveles de básica media y superior (sexto de básica hasta décimo de básica), cabe destacar que los estudiantes de Inicial 2, y básica elemental (segundo de básica hasta cuarto de básica) y media (quinto de básica) mostraban un considerable gusto y motivación hacia la lectura, esto se atribuía a la constante práctica y uso de estrategias innovadoras por parte de la docente, quien les ofrecía lecturas cortas de manera frecuente. Más aún, el involucramiento y participación de los niños y niñas se

veía reflejado en diversas actividades como la recitación de poemas en el momento cívico (los días lunes), evidenciándose en ellos su preparación, su investigación y predisposición autónoma de lecturas en sus casas, quedando claro el involucramiento y apoyo por parte de los padres de familia en estas actividades, aunque breves, de mucho aprendizaje para los estudiantes.

Otro aspecto a destacar, es la participación de los estudiantes de los cursos de tercero, cuarto y quinto de básica quienes solían leer cuentos a los alumnos de Inicial 2 y segundo de básica. Esta actividad no solo fomentaba el hábito lector en los más pequeños, sino que también les brindaba a los niños de básica una valiosa oportunidad para practicar y consolidar sus propias habilidades de lectura.

Es por ello que nuestro grupo diverso grupo de estudiantes evidencian dificultades muy comunes entre sí pero de esta manera todas relacionadas de alguna manera con la lentura su bajo hábito lector desde casa adicionalmente por el lugar en donde se encuentra la institución el material es escaso y en algunas ocasiones es nulo es por ello que se han generado una gran desmotivación de este habito repercutiendo también en la atención que ponen mientras se ejecutan las clases ,otro aspecto importante es que si bien es cierto existe un grupo al que estas falencias no les afectan es decir tienen un desempeño totalmente normal frente al desarrollo y ejecución de una clase cotidiana ,pudimos notar que mientras más nos acercamos a su entorno y lo relacionamos con su entorno los resultado y motivaciones aumentan a gran escala ,

A medida que pasaba el tiempo, la dinámica del aula se enriquecía con frecuencia por la interacción entre los diferentes grados, donde los mayores, que demostraban un alto nivel de compromiso y solidaridad, podían, en ocasiones, servir de apoyo a los más jóvenes,

compartiendo incluso alimentos y materiales. En este escenario, nosotras, como practicantes, asumimos un rol central y proactivo durante 16 semanas, que fueron el total de prácticas, divididas en 8 semanas en nuestro octavo ciclo y 8 semanas en nuestro noveno ciclo.

Nuestra labor no se limitó únicamente a la planificación y ejecución de estrategias para promover la lectura; también implicó una adaptación constante de los contenidos y actividades para atender de manera efectiva la diversidad presente. Como futuras docentes, siempre buscábamos fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo, donde cada opinión de los estudiantes fuera escuchada y valorada. Es por ello que la gran diversidad que teníamos no fue uno de los principales desafíos sino también que desempeñaba una gran riqueza pedagógica debido a que de esta manera fue importante para nosotras fue trabajar en niveles educativos que estaban fuera de nuestro perfil de egreso, lo que enriqueció nuestro aprendizaje y nuestra perspectiva pedagógica para de esta manera poder explorar y descubrir diferentes formas que podemos utilizar para motivar a nuestros estudiantes

Los docentes de la institución, con su amplia experiencia y conocimiento profundo de la comunidad y sus particularidades (incluyendo las necesidades educativas especiales de algunos niños), también jugaron un papel esencial como guías y colaboradores muy significativos dentro de nuestro proceso de enseñanza en este tipo de institución de carácter rural. Sumado a esto, la estrecha relación entre docentes, estudiantes y padres de familia, donde los educadores asumían múltiples funciones administrativas y los padres participaban activamente, fue un pilar fundamental que favoreció nuestra integración dentro de la comunidad y el éxito de las actividades que se desarrollaban tanto escolar como extraescolar.

2.2. Sistematización de Experiencias

En su esencia, la práctica educativa es un conjunto de experiencias y aprendizajes, que, si no se realiza una reflexión profunda de aquello vivido, pierde su riqueza, su valor y su potencial de ayudar a la transformación de la calidad en la educación. Bajo este enfoque, la sistematización de experiencias surge como "aquella metodología invaluable para generar nuevos conocimientos y aprender de manera crítica de lo que hacemos, del día a día que se da en nuestras prácticas, a partir de una detallada reconstrucción y análisis" (Jara, 2018, p. 19). En este sentido, compartimos la sistematización colectiva de nuestra experiencia durante las prácticas preprofesionales en la escuela bidocente de Ñamarín, que se realizó en dos fases, durante los ciclos de Educación Básica y de Educación Inicial. Dicha experiencia nos permite adentrarnos en un sujeto empírico en situación de ruralidad, y ver cómo la animación a la lectura, no fue un tema aislado, sino un eje de articulación que conllevo al desarrollo integral de los estudiantes.

2.2.1. El Punto de Partida: La Experiencia Vivida

Nuestra llegada a la comunidad, fue mucho más que el comienzo de una práctica más, puesto que se convirtió en una inmersión profunda de la realidad educativa, de la cual cambiaría nuestra forma de ver y de concebir el concepto de educación. En esta ocasión, nuestra experiencia se desarrolló en dos fases distintas pero complementarias: una primera inmersión que abarcó ocho intensas semanas, desde septiembre hasta noviembre de nuestro octavo ciclo, y un regreso a la comunidad en una segunda etapa, que se extendió desde marzo hasta finales de abril, en noveno ciclo. Cada fase nos permitió conocer mejor la escuela donde realizamos nuestras prácticas, una institución bidocente donde convivían niños de diferentes edades y niveles, desde los más pequeños de Inicial 2 hasta los jóvenes de Educación General Básica Superior (décimo de básica). Este escenario, característico de muchas zonas rurales del

Ecuador, nos invitó a desaprender y reaprender, a flexibilizar nuestros conceptos y a buscar formas creativas para que el aprendizaje pudiera florecer y llevarse a cabo.

Cabe mencionar que lo más significativo y desafiante fue que esta aventura la compartimos dos practicantes de carreras diferentes: una de Educación Básica y otra de Educación Inicial. Al inicio, éramos dos desconocidas, cada una con su propia historia, formación y perspectiva y llegar a un lugar nuevo, y en ocasiones, sentirnos un poco solas lejos de nuestros hogares e hijos, fue un desafío que puso a prueba nuestra resiliencia. Sin embargo, con el tiempo, el deseo de hacer bien nuestro trabajo nos llevó a aprender a convivir, apoyarnos mutuamente y complementar nuestras visiones. Lo que, es más, tal interacción ha fortalecido nuestras planificaciones y soluciones para enfrentar estos problemas compartidos. Más que eso, en este caso, la lectura animada no era solo la materia en sí, sino un expositor que abarcaba todos los ámbitos de estudio y no solo el interés de los estudiantes en los libros, sino también las habilidades del idioma, enriquecer el vocabulario y empoderar a los estudiantes.

En este contexto, la animación a la lectura no se vio como una asignatura aislada, sino como un eje transversal, aquel hilo conductor que buscaba, no solo despertar el amor por los libros, sino también fortalecer habilidades fundamentales, enriquecer el lenguaje y, sobre todo, empoderar a los estudiantes para que pudieran comprender y transformar su propio mundo. Por ello, nos propusimos conocer a fondo las estrategias que se utilizaban en aquel contexto rural, descubrir aquellos procesos que se daban y, al mismo tiempo, honrar cada pequeña victoria y cada gran desafío que se presentaba en el camino, sin restarle valor a ninguna de las valiosas experiencias vividas, ya fueran directamente relacionadas con la lectura y con otras facetas de la vida comunitaria y escolar.

2.2.2. Las Preguntas Iniciales

Los primeros días en Ñamarín, en ambas fases de nuestra práctica, fueron de profunda observación y reconstrucción constante, es así que, recorrimos los patios y las aulas donde surgían tantas preguntas y se daban experiencias de mundos diferentes. Las interacciones entre los niños, los docentes y los padres de familia empezaron a dibujar un mapa de la vida escolar. Nos percatamos de que, si bien existía una pequeña chispa de interés por la lectura en muchos estudiantes, había necesidades apremiantes en áreas como la gramática, la ortografía y la ampliación del vocabulario. Eran como pequeñas piezas de un rompecabezas que al unirse configuraban el panorama que estábamos buscando para fortalecer la experiencia. La organización de los alumnos por grados dentro del aula, la buena iluminación, pero la escasez de materiales debido a la ubicación geográfica y la dificultad de solicitar recursos a los alumnos por la ausencia de un lugar donde adquirirlos, eran realidades que se hacían palpables. También notamos, con preocupación, que los más pequeños, desde Inicial 1, mostraban dificultades en el agarre de la pinza digital, una falencia que se replicaba en los grados superiores, con una caligrafía deficiente.

Fue a partir de estas vivencias y reflexiones iniciales, nutridas por las particularidades de la convivencia y el intercambio de nuestras perspectivas de Educación Básica e Inicial, que nuestras preguntas cobraron forma, guiando el rumbo de nuestra sistematización:

- ¿Cómo puede la animación a la lectura trascender la mera decodificación de palabras y convertirse en una herramienta que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes en un entorno rural con recursos limitados?

- ¿Qué estrategias de animación a la lectura han demostrado ser más efectivas para despertar y mantener el interés por la lectura en niños de distintas edades y niveles educativos?
- ¿De qué manera pueden las actividades de animación a la lectura contribuir a mejorar la gramática, la ortografía y el vocabulario, abordando las deficiencias observadas en los distintos grados?
- ¿Cómo podemos incorporar la herencia cultural y las tradiciones de la comunidad de Ñamarín para que la experiencia de lectura sea no solo relevante, sino también profundamente significativa y conectada con la identidad de los estudiantes?
- ¿Cuál es el papel de las actividades extracurriculares y la conexión con la comunidad en el fortalecimiento del proceso de animación a la lectura y en el desarrollo de habilidades socioemocionales?

Estas interrogantes se convirtieron en nuestra guía, orientando cada paso y cada interacción en las semanas siguientes y enriqueciendo nuestros conocimientos, a pesar de ser de diferentes carreras, y logrando compactarlos.

2.2.3. La Recuperación del Proceso Vivido

Nuestra labor en la comunidad se fundamentó en una exhaustiva documentación de cada vivencia, plasmada en nuestros diarios de campo. Estos registros anecdóticos se convirtieron en aliados clave al describir no solo las actividades planificadas, sino también las espontáneas que surgían de los diálogos con los estudiantes, de las risas, de las frustraciones, de las pequeñas victorias y de los grandes descubrimientos. Eran la memoria viva de nuestro quehacer, permitiéndonos percibir el pulso de la práctica día tras día. La posibilidad de tener

dos fases de práctica nos permitió refinar nuestras observaciones y estrategias, adaptándolas a las necesidades cambiantes de la comunidad y de los estudiantes.

2.2.3.1. Experiencia Conjunta y Observaciones Generales

Desde nuestro primer acercamiento a la comunidad, pudimos observar un ambiente escolar muy vibrante y lleno de alegría. Un pilar sólido notable fue la resiliencia de los estudiantes y la intrínseca integración de la escuela con la vida cultural de la propia comunidad, manifestada en eventos y celebraciones locales que fomentaban un fuerte sentido de pertinencia autóctona, propia y cultural. La modalidad multigrado, implementada en este contexto rural, aunque compleja, ofrecía la oportunidad de promover el aprendizaje cooperativo y la interacción entre compañeros de distintas edades en una misma aula.

No obstante, también identificamos algunas deficiencias significativas. La más sobresaliente fue la falta de comprensión lectora en varios estudiantes, quienes, a pesar de copiar la información, mostraban dificultades para internalizarla y aplicarla. A esto se sumaban las constantes faltas de ortografía, que reflejaban una base débil en las habilidades de escritura. Además, la falta de una infraestructura tecnológica adecuada limitaba el acceso a recursos digitales que podrían enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. La posibilidad de tener dos fases de práctica nos permitió refinar nuestras observaciones y estrategias, adaptándolas a las necesidades cambiantes de la comunidad y de los estudiantes.

2.2.3.2. El Día a Día desde mi Rol en Educación Inicial (Inicial 2 a Quinto de Básica)

Dentro del aula multigrado, la diversidad de nuestros estudiantes no fue un obstáculo, sino nuestra guía constante y, a su vez, nuestro motor para innovar en la animación a la lectura. Desde la primera intervención en el octavo ciclo, la acogida por parte de los estudiantes

de Inicial 2 a Quinto de Básica fue muy positiva, permitiéndonos acoplarnos rápidamente a su dinámica. Si bien al inicio se evidenciaban algunas falencias en la ortografía y en la toma de dictado, la práctica constante de este último, guiada por mí con los estudiantes, se convirtió en una herramienta efectiva para su mejora.

Para los estudiantes de Inicial 2, los cuentos con pictogramas no eran meros relatos; se convirtieron en verdaderas ventanas a mundos mágicos, donde cada imagen desataba la imaginación y la curiosidad. Recuerdo vívidamente un día en el que les presentamos "El Patito Feo": sus ojos brillaban de asombro al identificar las imágenes y participaron activamente no solo en la "lectura" de los dibujos, sino también en la anticipación de la historia, con entusiasmo. Esta estrategia lúdica y visual no solo estimulaba su imaginación y comprensión narrativa temprana, sino que también sentaba bases sólidas para la lectura futura, aun cuando se enfrentaban a desafíos como las falencias en el desarrollo de la pinza digital que arrastraban desde Inicial 2.

Para animar aún más su interés, especialmente en las tardes de actividades extracurriculares, utilizábamos la proyección de videos de cuentos mediante laptops, complementados con actividades de secuencia donde los estudiantes recortaban y ordenaban imágenes del relato, asimismo, el uso de títeres para narrar historias transformaba el aprendizaje en un momento lúdico y memorable.

Para los grados intermedios (segundo, tercero, cuarto y quinto de básica), la animación lectora adoptó formas más estructuradas, pero igualmente atractivas. Las hojas de trabajo de comprensión lectora, meticulosamente adaptadas a sus diversos niveles, se convirtieron en herramientas diarias que transformaban la lectura en un desafío abordable y gratificante. Un pilar de nuestra estrategia fue fomentar su autonomía y su amor por la lectura, permitiéndoles

elegir libremente sus propios espacios de lectura dentro de la escuela. Verlos dispersos por el patio, resguardados bajo un árbol o cómodamente instalados en un rincón tranquilo, completamente inmersos en sus libros, era un espectáculo inspirador. Esta libertad de elección confirmaba el impacto positivo en su motivación lectora, lo que demostraba que la lectura puede ser un acto profundamente personal y placentero.

La colaboración constante entre compañeras de Educación Básica fue esencial; si surgía una duda sobre cómo abordar un tema con los más pequeños, ofrecíamos nuestras perspectivas desde Inicial, y viceversa, lo que hizo que cada intervención fuera más pertinente y enriquecedora. Además de las actividades en el aula, en las sesiones extracurriculares de las tardes motivábamos a los estudiantes de tercero, cuarto y quinto de básica a crear sus propios cuentos, basándolos en historias de la comunidad o en sus experiencias personales. Ayudarles a corregir y pulir estas narrativas fue muy gratificante. También realizamos actividades prácticas, como la elaboración de recetarios, motivándolos a leer y seguir instrucciones e incluso a preparar fresas con crema, una experiencia que vinculaba la lectura con una actividad tangible y divertida.

La animación a la lectura trascendía los límites de la clase de Lengua y Literatura, permeando y enriqueciendo todas las áreas del conocimiento. Por ejemplo, al abordar temas de ciencias sociales, la lectura se convertía en un acto crítico y creativo: los estudiantes creaban collages que requerían la lectura e interpretación minuciosa de información de diversas fuentes, conectando así el arte con el conocimiento y la investigación. En matemáticas, la lectura y comprensión de problemas y enunciados eran habilidades esenciales que se reforzaban constantemente, transformando los números en narrativas que exigían atención y análisis. Incluso en actividades aparentemente ajenas a la lectura formal, como la

preparación para las festividades patronales, la animación se hacía presente: se leían textos sobre las tradiciones locales, se discutían ideas con entusiasmo y se ponía en práctica la comunicación oral para compartir lo aprendido.

Una situación destacada que reflejó la versatilidad de la lectura como herramienta fue cuando, ante peleas y desacuerdos frecuentes en el aula, proyectamos y analizamos un cuento sobre el compañerismo. Al pedirles que anotaran sus reflexiones, logramos integrar la lectura en la resolución de problemas, mejorando notablemente el ambiente de clase. Sin duda, diversas estrategias permiten que la animación a la lectura se involucre, de una u otra forma, en las actividades estipuladas en las planificaciones multigrado.

2.2.3.3. Mi Experiencia desde el rol de Educación Inicial en Básica Media y Superior (Sexto a Décimo de Básica)

Durante nuestra segunda intervención, se presentó una oportunidad única y desafiante: el líder educativo nos propuso alternar aulas, lo que me permitió trabajar directamente con los cursos de Sexto a Décimo de Básica. Para mí, con una trayectoria universitaria centrada en la Educación Inicial y experiencias previas que abarcaban hasta la Preparatoria, la perspectiva de interactuar con estudiantes con un pensamiento más formado generó una aprehensión natural. Sin embargo, acepté el reto, viéndolo como una experiencia sumamente enriquecedora y desafiante, la primera vez que trabajé de manera directa y sostenida con ellos, más allá de apoyos puntuales.

Al transcurrir las semanas y al ingresar a su aula, la aprensión inicial se disipó rápidamente. Nuestra presentación el primer lunes fue recibida con alegría y una notoria muestra de cariño por parte de los estudiantes, quienes ya nos conocían. A su vez,

observamos que el docente tutor solía dedicar la parte teórica de materias como matemáticas, pidiendo a los estudiantes que copiaran. Durante estas pausas, al solicitarles que leyeran lo copiado, nos percatamos de una falencia notoria: las frecuentes faltas de ortografía en la mayoría de los estudiantes, así como una marcada dificultad en la comprensión y en la toma de dictado, lo que se traducía en retrasos significativos y en una escritura sin verdadera asimilación. A pesar de esto, las clases transcurrían con normalidad y nuestra experiencia general con ellos fue muy positiva, pues tuvimos la oportunidad de impartirles clases de Cultura Física, Educación Cultural y Artística (ECA) y Lengua y Literatura.

En estas interacciones, notamos que los estudiantes tenían mayor autonomía para realizar las actividades propuestas. Sin embargo, al revisar trabajos relacionados con estas áreas, las falencias ortográficas y la poca comprensión de las instrucciones eran evidentes; a menudo no seguían las indicaciones al pie de la letra. Al revisar sus exámenes, observé que había una materia específica de "Animación a la Lectura" los viernes. Lamentablemente, esta asignatura solía coincidir con feriados, capacitaciones u otros eventos imprevistos que escapaban al control del docente, lo que se traducía en un escaso interés y nula continuidad en su desarrollo. Por contraste, la materia de Matemáticas recibía un énfasis considerable, con varias horas dedicadas, debido a la necesidad académica para el ingreso al bachillerato técnico en la institución de Cochapata.

A través de esta experiencia directa, logramos profundizar en el origen de estas falencias. En un grupo focal realizado con estudiantes de Sexto, Octavo, Noveno y Décimo de Básica (Séptimo no estaba disponible), se reveló que los alumnos de Sexto de Básica mostraban una mejor comprensión lectora y faltas de ortografía mínimas en comparación con algunos de los grados superiores. Las estudiantes de Sexto atribuyeron esto a la docente de

Inicial 2 hasta Quinto de Básica (nuestra colega), quien les había inculcado la lectura de textos cortos y la corrección constante de la ortografía mediante la repetición.

Este contraste se explicaba por cambios en la gestión administrativa que, años atrás, derivaron en la asignación de docentes que la comunidad educativa consideraba inadecuados, dejando a los estudiantes de sexto en adelante con vacíos significativos. El docente líder y tutor del aula confirmó que las falencias actuales provenían de las metodologías poco constructivistas de los profesores anteriores. Un punto notable fue la observación de que algunos estudiantes del ámbito rural mostraban una mayor dedicación, expresión y habilidades de lectura que algunos urbanos, desmitificando la idea de que la proveniencia urbana garantiza un mayor conocimiento.

Las actividades implementadas con estos grados buscaron ser innovadoras y conectar la teoría con la práctica. Por ejemplo, en una clase de ECA, con el objetivo de que aprendieran sobre la cultura griega, el teatro y la comedia antigua, diseñé una dinámica distinta. La clase requería que los estudiantes realizaran lecturas para comprender el contexto histórico-teórico. Utilizando la plataforma CANVA y proyectando diapositivas en el televisor del aula de computación, presenté ideas clave. Los estudiantes tomaron apuntes, y fomentamos la interacción con preguntas, incentivándolos a buscar información complementaria en casa. Esta clase fue muy gratificante y culminó con la dramatización de lo aprendido, lo que les permitió aplicar la teoría en una actividad de la vida cotidiana, adaptando la realidad de la antigua Grecia a su contexto actual. Noté que este tipo de estrategias vivenciales animaba significativamente a los estudiantes, ya que les permitía aplicar lo leído y lo teórico.

Otra actividad crucial, directamente relacionada con la animación a la lectura, fue la realización de lecturas grupales durante una de las pocas clases de la asignatura de

"Animación a la Lectura". Con la ayuda del docente, seleccionamos libros de la escuela (aunque no bien clasificados) de interés para jóvenes: ciencia ficción, amor y misterio, con un máximo de 60 páginas. Dividimos a los estudiantes en cuatro grupos mediante una ruleta digital y asignamos preguntas generales sobre la historia y los personajes. Se les permitió ir al patio a leer en sus grupos. Observamos que, en algunos grupos, una persona leía y hacía pausas para verificar la comprensión, mientras que, en otros, los oyentes no siempre comprendían. Mi sugerencia fue que se turnaran para leer y así mantener a todos activos. Como la lectura era extensa, las preguntas quedaron como tarea. Al preguntarles al día siguiente, muchos expresaron que la actividad les pareció interesante y que les gustó que las lecturas fueran breves. La mayoría concluyó el texto y pudo dar el desenlace, confirmando que esta estrategia contribuyó a mejorar su comprensión lectora. A pesar de estos avances, es cierto que trabajar la animación a la lectura y corregir las falencias derivadas de la falta de lectura en estos grados es complejo, ya que impacta la comprensión de instrucciones y el rendimiento en todas las demás materias.

Finalmente, el compromiso de los padres de familia fue un factor notable; los estudiantes con un apoyo parental activo tendían a rendir mejor y a desenvolverse con mayor fluidez, en contraste con aquellos que carecían de figuras parentales presentes. Esta experiencia con los grados de Educación General Básica me permitió confirmar que la educación es un ecosistema complejo donde influyen la calidad docente, el apoyo familiar y el contexto cultural, y que los vacíos dejados por cambios administrativos deben ser abordados con dedicación.

2.2.3.4. El Día a Día desde la Carrera de Educación Básica (Sexto a Décimo de Básica)

Durante nuestra formación docente, toda nuestra experiencia se había enfocado, hasta ese momento, en la Educación Básica, específicamente desde primero hasta séptimo año. Cada actividad, planificación, proyecto y reflexión que habíamos desarrollado giraba en torno a este rango de niveles, esto abarcó la mayor parte de nuestra trayectoria académica y profesional. Sin embargo, fue durante estas prácticas realizadas en donde esta perspectiva se amplió de forma significativa aportando no solamente a lo académico sino a experiencias que mas adelante iban a cobrar sentido

En las primeras semanas de prácticas, que se extendieron por ocho semanas, trabajamos con estudiantes de sexto a décimo año de educación básica. Fue una experiencia completamente nueva para nosotras, ya que implicaba interactuar con adolescentes en pleno proceso de cambio y búsqueda de identidad en donde es necesario abordar desde sus propios intereses, Si bien nuestra formación personal no constituía un impedimento para trabajar con jóvenes reconocemos que este nuevo escenario representó un desafío profesional, No nos sentíamos del todo preparadas al menos en un inicio, para abordar sus inquietudes, comportamientos dinámicas y más aún los contenidos que son abordados en estos años escolares

Desde las primeras clases, nos enfrentamos a un ambiente educativo diferente al que habíamos conocido. Los estudiantes ya no eran niños pequeños que buscaban atención constante o seguían instrucciones sin mayor cuestionamiento eran adolescentes con opiniones en algunos casos ya cerradas, emociones intensas, cambios físicos evidentes y una sensibilidad que requería un trato más empático y respetuoso. Fue interesante observar cómo surgían entre ellos comportamientos propios de la etapa que estaban viviendo: las primeras interacciones afectivas entre compañeros, las bromas, los apodos, la inhibición frente a ciertos

temas. Todo esto nos llevó a entender que, como docentes, debemos estar en constante disposición al cambio, a la adaptación y a la lectura del contexto emocional y social de nuestros estudiantes, trascendiendo la mera transmisión de contenidos curriculares.

Durante esas ocho semanas, implementamos diversas estrategias metodológicas para captar su atención y fomentar el aprendizaje. Fue enriquecedor observar cómo, a pesar de sus actitudes a veces retadoras o dispersas, lograban conectar con el conocimiento si se le proporcionaban actividades significativas y pertinentes a su realidad. Esta experiencia nos enseñó que trabajar con adolescentes no solo es un reto, sino también una valiosa oportunidad de crecimiento personal y profesional.

2.2.3.4. El Día a Día desde el rol de Educación Básica desde Inicial 2 hasta Quinto de básica

En una segunda etapa de la práctica, se nos propuso cambiar de aula para enriquecer aún más nuestra experiencia. Fue así como, durante el último mes, pasamos a trabajar con niveles desde educación inicial hasta quinto de básica. Esta transición también representó un desafío importante, ya que nunca antes habíamos trabajado con niños tan pequeños. La educación inicial, en particular, era un terreno completamente nuevo. Adaptar las estrategias a sus edades, ritmos y necesidades no era tarea fácil; muchas veces requería modificar la planificación en el momento, responder con creatividad pedagógica y exhibir una paciencia y ternura aún más marcadas.

Sin embargo, esta experiencia resultó ser profundamente gratificante, pues observamos un grupo de niños felices, motivados, curiosos y entusiastas, que constantemente expresaban sus deseos y propuestas de actividades que en algunos casos iban más allá de la imaginación.

Recuerdo con cariño cómo me decían: “Profe, el viernes quiero hacer esto”, o “Profe, ¿podemos aprender con cuentos?” Y eso motivaba a buscar nuevas formas de enseñar a partir de sus **intereses intrínsecos**. Una de las actividades más memorables fue cuando, por su propia curiosidad, quisieron saber cómo se hacía el slime. Aprovechamos esa inquietud para trabajar una clase sobre mezclas, en la que no solo se divirtieron creando su propio slime, sino que también comprendieron conceptos científicos básicos. Otra clase que disfrutamos mucho fue la dedicada a las partes de la carta. Propusimos que jugáramos a enviarnos cartas entre nosotros. Decoraron sus cartas, las escribieron con esmero, las "enviaron" a sus compañeros, y así lograron identificar y recordar fácilmente las partes que componen este tipo de texto.

Durante este último mes, trabajando con los más pequeños, pude disfrutar de la creatividad, la espontaneidad y la alegría con que se apropian del conocimiento. Nos encantó ver cómo construían narrativas, cómo se emocionaban al pintar, cómo desarrollaban habilidades matemáticas de forma lúdica y cómo se sorprendían al descubrir conceptos nuevos. Fue entonces cuando comprendimos que, si bien la vocación ha estado siempre enfocada en la educación básica, es fundamental tener una mirada amplia y flexible ante todos los niveles educativos.

Ambas experiencias de trabajar con adolescentes de sexto a décimo y luego con niños de inicial a quinto ofrecieron una formación integral y una mejor preparación como futura docente. Se nos permitió observar las distintas etapas del desarrollo de los estudiantes, sus necesidades emocionales, cognitivas y sociales, y se reafirmó que la educación es una tarea profundamente humana que requiere vocación, pero también preparación continua, sensibilidad y una disposición constante al aprendizaje.

Hoy podemos decir con certeza que estas prácticas marcaron un antes y un después en el camino profesional. Nos ayudaron a confirmar el amor por la docencia, a ampliar nuestra perspectiva sobre el rol del maestro y a fortalecer el compromiso con una educación cercana, sensible y significativa para todos los niveles, sin duda alguno un crecimiento profesional desde territorio invaluable

2.2.4. Las Reflexiones de Fondo: ¿Por Qué Pasó lo que Pasó?

Al mirar hacia atrás y analizar lo vivido en ambas fases de nuestra práctica, las piezas del rompecabezas comenzaron a encajar, revelando los principios subyacentes que impulsaron el proceso de animación a la lectura y su impacto. La interpretación crítica de nuestras observaciones nos permitió comprender las dinámicas que operaban en la escuela donde realizamos nuestras prácticas preprofesionales. Uno de los hallazgos más significativos fue el poder de la motivación intrínseca. Cuando los estudiantes sentían la libertad de elegir sus propios libros, de expresarse sobre lo leído o de participar en la construcción colectiva de narrativas, su interés no solo se encendía, sino que se mantenía vibrante. El simple acto de permitirles seleccionar un espacio cómodo para leer, ya fuera bajo la sombra de un árbol o en el rincón más acogedor del aula, demostraba un impacto profundo en su compromiso. Este descubrimiento subraya que la lectura no debe ser una imposición, sino una invitación, un espacio de libertad y descubrimiento personal.

El rol del docente emergió como un pilar fundamental, no solo como transmisor de conocimientos, sino también como guía, acompañante y facilitador de experiencias. Las dinámicas de inicio de jornada, esas pausas activas que inyectaban energía y rompían la monotonía, y el fomento de la colaboración entre pares, fueron clave para construir vínculos de confianza. En un aula multigrado, donde los docentes atienden a estudiantes de diferentes

edades y niveles, la capacidad de adaptación y la implementación de estrategias diferenciadas resultaron esenciales. Reconocer que cada estudiante posee un ritmo y un estilo de aprendizaje únicos, y ajustar las metodologías, incluyendo las de animación a la lectura, para atender a esas necesidades individuales, fue un ejercicio constante de flexibilidad y creatividad.

La labor de nosotras como practicantes de clases de lenguaje, enfocándose en la letra "D" para segundo de básica, mientras los de tercero, cuarto y quinto trabajaban en comprensión lectora, ejemplifica esta adaptabilidad. Nuestra propia convivencia, en la que una se enfocaba en Inicial y la otra en EGB, se convirtió en un laboratorio viviente de esta diferenciación, permitiéndonos aprender mutuamente sobre las especificidades de cada nivel.

La diversidad dentro del aula no fue un obstáculo, sino más bien una oportunidad. El modelo multigrado, lejos de ser una limitación, nos impulsó a buscar soluciones creativas. Los estudiantes de diferentes edades aprendían unos de otros, los mayores guiaban a los más jóvenes, y los pequeños inspiraban a los grandes con su curiosidad innata. La experiencia con los refranes, en la que los niños trajeron expresiones de sus familias, no solo fue un ejercicio de lenguaje, sino también una conexión con la sabiduría popular y las raíces culturales, demostrando cómo la literatura oral enriquece el proceso.

El vínculo escuela-comunidad se manifestó como un tejido social inseparable, ya que la participación activa de padres y miembros de la comunidad en actividades como las mingas para la limpieza de la institución, o la organización de las festividades patronales, evidenció que la educación es un esfuerzo colectivo. Este compromiso mutuo fortaleció los lazos entre el entorno familiar y el proceso educativo, creando un ecosistema de apoyo en el que el aprendizaje trascendía las paredes del aula. La alegría de los niños al participar en la

coreografía de las fiestas patronales, a pesar de no ser perfecta, era un reflejo del sentido de pertenencia y del valor de rescatar las costumbres y tradiciones de generación en generación.

Sin embargo, persisten desafíos estructurales y pedagógicos. La falta de mantenimiento en el aula de computación, limitaba el uso de herramientas tecnológicas. La sobrecarga laboral de los docentes en esta institución educativa, con hasta cinco grados bajo su tutoría, afectaba la profundidad con que podían abordar cada área. La ausencia de redes de aprendizaje para los maestros y la necesidad de capacitación en modelos pedagógicos modernos como el DUA y el uso efectivo de las TIC son aspectos que requieren atención. Las falencias en la motricidad fina y en el área lingüística, como la semántica, la ortografía y la caligrafía, siguen siendo un recordatorio de que la animación a la lectura, aunque poderosa, debe ir acompañada de un trabajo sistemático y sostenido en estas habilidades básicas. Los cortes de luz a raíz de la crisis energética que vivió el país, también subrayaban la vulnerabilidad de la conectividad en la zona.

En definitiva, las estrategias de animación a la lectura no operaron en el vacío, pues fueron potenciadas por un ambiente de confianza, la valoración de la diversidad, la creatividad ante la escasez de recursos y un fuerte vínculo con la comunidad. Los desafíos, lejos de detenernos, nos impulsaron a buscar soluciones innovadoras, a adaptar nuestra práctica y a fortalecer nuestra resiliencia como futuras educadoras, un proceso que se vio enriquecido por nuestra propia experiencia de convivir y apoyarnos mutuamente en un entorno nuevo y desafiante, transformando la incertidumbre inicial en un aprendizaje colaborativo.

2.2.5. Los Puntos de Llegada

Esta sistematización de experiencias dentro de una escuela bidocente en la comunidad de Ñamarín, desarrollada a lo largo de dos periodos de práctica en los ciclos de octavo y noveno, nos ha brindado aprendizajes profundos y clarificadores, reafirmando la animación a la lectura como una herramienta indispensable y multifacética para el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en contextos rurales. Hemos consolidado la convicción de que:

- **La Lectura como Cimiento del Lenguaje:** Más allá de la recreación, el fomento del hábito lector es un pilar fundamental para mejorar las habilidades lingüísticas. Las estrategias de animación a la lectura implementadas impactaron directamente en la gramática, la ortografía y la ampliación del vocabulario. Al sumergirse en textos, los estudiantes no solo se deleitaron con las historias, sino que también internalizaron estructuras lingüísticas, corrigieron errores y descubrieron nuevas palabras. Este proceso no solo impulsa la comprensión lectora, sino que también forma lectores autónomos y críticos, capaces de desenvolverse en diversos contextos. La insistencia en actividades de comprensión y la corrección individual de faltas ortográficas en los cuadernos se revelaron como prácticas cruciales en este sentido.
- **La Creatividad como Recurso Inagotable:** En un entorno donde los recursos materiales son limitados, la inventiva se convierte en la herramienta más valiosa del educador. La capacidad de adaptar actividades, de transformar lo cotidiano en una oportunidad de aprendizaje y de generar momentos lúdicos —como la fabricación de empanadas o las sesiones de globoflexia— fue clave para mantener la atención y el entusiasmo de los estudiantes. Esto nos enseñó que la pedagogía efectiva no siempre reside en la abundancia de recursos, sino en la ingeniosidad y la disposición para ver el potencial en lo que se tiene a mano.

- **La Comunidad como Aula Extendida:** La educación no es una tarea exclusiva de la escuela; es un compromiso colectivo que involucra a toda la comunidad. La activa participación de padres y líderes comunitarios en festividades, mingas y actividades escolares demostró que cuando la escuela y la comunidad trabajan de la mano, se crea un ecosistema de apoyo que nutre el aprendizaje y fortalece los lazos sociales. Esta colaboración fomenta un sentido de pertenencia y de responsabilidad compartida, lo que impacta positivamente en el desarrollo integral de los estudiantes. El entusiasmo de los padres y su organización para la fiesta patronal, incluso al cocinar para toda la comunidad, es un testimonio de este valioso vínculo.
- **La Flexibilidad como Divisa Docente y la Fuerza de la Colaboración Interdisciplinaria:** En aulas multigrado y con la realidad de recursos variables, la adaptabilidad es una virtud indispensable para el docente. La capacidad de ajustar las planificaciones, de improvisar ante imprevistos como los cortes de luz, y de diferenciar la enseñanza para atender a la heterogeneidad de los estudiantes, son habilidades que se cultivaron día a día. Esta flexibilidad permite responder de manera efectiva a las necesidades cambiantes del aula y del entorno, garantizando que el proceso de aprendizaje sea inclusivo y pertinente para todos. A esta flexibilidad se sumó el invaluable aprendizaje de la colaboración entre carreras. Nuestra experiencia de convivencia, superando los desafíos iniciales de estar lejos de casa en un lugar desconocido, nos permitió no solo apoyarnos mutuamente en lo personal, sino también nutrirnos profesionalmente. Las discusiones sobre las planificaciones multigrado, donde una ofrecía su perspectiva desde Educación Inicial y la otra desde Educación Básica, fueron un enriquecimiento constante. Aprendimos a complementarnos, a valorar las diferencias en nuestros enfoques y a construir soluciones

pedagógicas más integrales, demostrando que la interdisciplinariedad es una poderosa herramienta en el ámbito educativo rural.

En un cierre de ciclo, al ver las lágrimas en los ojos de los estudiantes y escuchar sus anhelos, se hizo evidente el profundo impacto de la experiencia. Dejarlos, aunque doloroso, se cargó de la esperanza de un posible regreso. Los vínculos forjados con la comunidad y con los niños quedaron grabados en el alma, confirmando que la satisfacción de dejar una huella positiva en sus vidas es la mayor recompensa.

Esta inmersión en Ñamarín nos ha transformado profundamente, tanto a nivel personal como profesional. Nos ha permitido comprender de cerca la multifacética realidad de la educación en Ecuador, donde cada contexto rural presenta sus propios desafíos e inmensas riquezas. La experiencia ha reforzado nuestra convicción de que una educación de calidad debe valorar la diversidad, promover la equidad y fomentar un profundo sentido de pertenencia. La animación a la lectura, en este sentido, trasciende su definición académica para convertirse en un faro que ilumina caminos, expande horizontes y siembra la semilla de un futuro más prometedor para cada estudiante.

Los aprendizajes y las vivencias de esta práctica, especialmente la fortaleza encontrada en la colaboración entre diferentes carreras y la superación de las dificultades iniciales de adaptación a un nuevo hogar, serán, sin duda, la brújula que guiará nuestros pasos futuros como educadoras, impulsándonos a seguir trabajando para que cada niño, sin importar su origen o sus circunstancias, tenga la oportunidad de descubrir el vasto y maravilloso mundo que se esconde entre las páginas de un libro.

2.2.1. Narración de las Condiciones y Situaciones

La presente sistematización se ancla en la experiencia de animación a la lectura realizada en una Escuela Rural Bidocente ubicada en la comunidad de Ñamarín, parroquia Cochapata, cantón Nabón. Este entorno rural se caracteriza por su diversidad cultural y social y plantea un desafío inherente a la escuela multigrado, donde confluyen estudiantes desde Inicial 1 hasta quinto grado, incluidos aquellos con necesidades educativas especiales.

Para comprender y documentar de manera exhaustiva el contexto y el desarrollo de esta intervención, se procedió a una rigurosa recuperación y organización de información. Esta incluyó el análisis detallado de los diarios de campo de nosotras como practicantes en el periodo lectivo académico 2024-2025, que permitieron registrar observaciones cotidianas del ambiente académico, las interacciones entre estudiantes y docentes, y las particularidades del aula. Asimismo, la información se complementó con los hallazgos de los grupos de discusión y de las entrevistas realizadas con docentes y miembros de la comunidad, lo que facilitó una comprensión profunda de las percepciones, desafíos y particularidades en torno al objeto de sistematización.

La planeación y ejecución de las actividades de animación a la lectura se desarrolló a lo largo de dos periodos de práctica distintos, siguiendo un orden cronológico que permitió la adaptación y evolución de las estrategias. Se identificaron falencias recurrentes como la escasez de materiales didácticos y la ausencia de rincones de aprendizaje dedicados, problemáticas inherentes a la ubicación demográfica de la escuela. En respuesta a estas situaciones, las estrategias implementadas buscaron conectar los contenidos escolares con la vida cotidiana y las tradiciones de la comunidad, utilizando recursos locales y actividades creativas. Las fases de planificación y ejecución se adaptaron continuamente a las necesidades

observadas, buscando fomentar el hábito lector y el desarrollo de habilidades lingüísticas en un contexto multigrado.

Primer Periodo: Septiembre - noviembre 2024 (anexo a)

Semana 1: Primeros acercamientos y la realidad multigrado

Nuestra llegada a la comunidad de Ñamarín el 23 de septiembre marcó el inicio de esta fase. El primer acercamiento a la institución y a los estudiantes fue crucial. Nos encontramos con una realidad multigrado, un desafío pedagógico que nos obligó a considerar metodologías flexibles y estrategias para atender a diferentes niveles de desarrollo simultáneamente. Este primer contacto nos permitió presentarnos formalmente, socializar los objetivos de la práctica y, sobre todo, iniciar una observación profunda del entorno, los estudiantes y la dinámica del aula. La principal lección de esta semana fue la necesidad de adaptar nuestra formación teórica a la realidad contextual y entender que la planificación debe ser un acto de continua observación y flexibilidad.

Semana 2: Jornada pedagógica en contacto con la naturaleza

El 30 de septiembre, la práctica se trasladó fuera de las aulas con una jornada pedagógica que consistió en una caminata a la montaña. Este evento, aunque desafiante por el desconocimiento del sendero, se convirtió en un espacio de aprendizaje experiencial. Los estudiantes participaron con gran entusiasmo en la siembra de árboles y la recolección de basura, demostrando un profundo vínculo con su entorno natural. La experiencia nos dejó un sentimiento de gratitud por la acogida de los estudiantes y nos hizo reflexionar sobre la importancia de las salidas pedagógicas como una estrategia didáctica que fomenta el

compañerismo y la conexión con el entorno, demostrando que el aprendizaje no está confinado a las cuatro paredes del aula.

Semana 3: La celebración del Día de la Bandera como un acto de identidad

La jornada del 7 de octubre, centrada en la celebración del Día de la Bandera, fue un momento de gran simbolismo. Participamos en el acto cívico, donde los estudiantes recitaron poemas y entonaron el himno nacional con gran orgullo. Posteriormente, en el aula, la actividad se extendió a la creación de banderas y la integración de dinámicas lúdicas como el juego "¿Quién sabe, sabe?". Este evento nos llevó a una reflexión profunda sobre la complejidad de equilibrar la competencia con la colaboración en el aula. Observamos cómo las actividades simbólicas y comunitarias pueden ser poderosas herramientas para fortalecer la identidad cultural y el sentido de pertenencia, más allá de la mera memorización de fechas o nombres.

Semana 4: Las fiestas comunitarias como un espacio de aprendizaje social

Durante la semana del 14 de octubre, la práctica se enmarcó en las fiestas de la comunidad, un período en el que la vida escolar se fusionó con las tradiciones locales. En este contexto, presenciamos un inspirador acto de colaboración cuando un estudiante, Carlitos, usualmente tímido, pidió ayuda en matemáticas y la recibió con entusiasmo de sus compañeros. Este hecho nos demostró que el aprendizaje no es un acto individual, sino una construcción colectiva. Esta jornada nos permitió reflexionar sobre cómo la educación trasciende los contenidos curriculares y se manifiesta en la capacidad de los estudiantes para apoyarse mutuamente y crecer como seres sociales.

Semanas finales: Consolidación y reflexión crítica del proceso

En las semanas finales de la primera práctica, el trabajo se orientó a la consolidación de los aprendizajes y a la reflexión crítica sobre el proceso. Identificamos la necesidad de trabajar la comprensión lectora, ya que los estudiantes tendían a copiar información sin un verdadero proceso de asimilación. Esto nos motivó a implementar estrategias de escritura reflexiva y autoevaluación, fomentando la capacidad de los estudiantes para analizar su propio proceso de aprendizaje y expresar sus ideas por escrito. Esta fase nos enseñó que la reflexión docente es un componente fundamental de la práctica y que el aprendizaje significativo se logra cuando se acompaña al estudiante en su capacidad de analizar, criticar y expresar sus ideas.

Segundo Periodo: Marzo - abril 2025 (anexo b)

Semana 2: Reflexión sobre el aprendizaje y manejo de conflictos

La segunda práctica inició el 17 de marzo de 2025 con una jornada marcada por la incertidumbre de los estudiantes tras los exámenes. Ante su preocupación, propusimos una actividad de reflexión grupal para que reconocieran que el aprendizaje es un proceso continuo. Esta jornada nos dejó el aprendizaje personal de la necesidad de estar mejor preparadas para manejar los conflictos interpersonales y de que la comunicación clara y transparente es fundamental para prevenir malentendidos y fortalecer la empatía.

Semana 3: Creatividad y adaptabilidad en el aula multigrado

El 24 de marzo, la práctica se centró en una actividad interdisciplinaria que integró la lectura, la cultura local y la expresión artística. La dramatización de textos narrativos sobre tradiciones ancestrales mostró un alto nivel de implicación por parte de los estudiantes. Este enfoque pedagógico nos reafirmó en la importancia de mirar a cada estudiante como un ser único, con su historia, su ritmo y su forma de aprender, y nos llevó a reflexionar sobre la

necesidad de adaptar las estrategias a un contexto rural, donde la creatividad es la clave para involucrar a todos.

Semana 6: La lectura a distancia y el fortalecimiento del tejido social

El 14 de abril, la práctica se centró en la expresión escrita mediante una actividad de elaboración de cartas. A pesar de que la jornada no fue presencial, la propuesta de leer el video-cuento "El voto del bosque" demostró que el aprendizaje puede continuar de forma remota. Esta jornada nos permitió reflexionar sobre cómo la lectura y la escritura no son solo procesos académicos, sino también herramientas poderosas para fortalecer el tejido social y la conexión con la comunidad. Nos sorprendió la sinceridad y la profundidad de los textos que crearon, lo cual evidenció la capacidad de los niños para integrar emociones y vivencias en su producción.

Semana 7: La pintura del mural como un legado y un cierre simbólico

El 21 de abril, la jornada estuvo centrada en un proyecto simbólico: la creación de un mural. Si bien la tarea de raspar y fondear la pared resultó ardua, los estudiantes participaron con entusiasmo. Esta actividad, además de ser artística, se convirtió en un acto de dejar huella en la institución y de fortalecer el vínculo con la comunidad. La visita de estudiantes del séptimo ciclo de la universidad, que observaron la dinámica de trabajo colaborativo, reafirmó el valor de lo que estábamos construyendo. Esta semana, la educación se trasladó de un contexto de clase a uno de acción, donde el aprendizaje se generó a través de la experiencia.

Semana 8: Un cierre emotivo y la reflexión final

El 28 de abril, el último día de la práctica, fue una jornada de gran carga emocional. La lectura de "El árbol generoso" y la creación de un mural de valores con frases de los

estudiantes nos conmovieron por la profundidad de sus respuestas. Nos despedimos con la convicción de que en cada experiencia educativa dejamos algo, pero nos llevamos mucho más.

2.2.1. Categorización de la información

Para estructurar el análisis de las prácticas pedagógicas observadas durante las prácticas profesionales, se diseñó una tabla de categorización (anexo c) que organiza la información en torno a la categoría central: las prácticas pedagógicas orientadas a la animación a la lectura. Esta categoría se define como el conjunto de acciones y estrategias pedagógicas que los docentes emplean para facilitar un aprendizaje significativo, promover la inclusión y desarrollar el pensamiento crítico, adaptándose a las particularidades y diversidad que presenta el aula (Roldán, 2025).

Dentro de esta categoría se subdivide en tres subcategorías principales que permiten una comprensión detallada y específica de las prácticas en acción. La primera es la implementación de estrategias docentes, que incluye el uso de recursos y ejemplos propios de la vida cotidiana para facilitar la comprensión, la claridad en las explicaciones, la capacidad para responder las dudas de los estudiantes, la aplicación de actividades prácticas que refuercen el aprendizaje y la motivación que se genera para fomentar la participación activa de los alumnos. Los indicadores seleccionados para esta subcategoría guían la recolección de datos mediante entrevistas con docentes, que revelan las estrategias empleadas, y con estudiantes, para captar el impacto de estas acciones. Se complementa esta información con los diarios de campo, que son registros anecdotales de las observaciones in situ y permiten conocer la realidad concreta y dinámica a lo largo del tiempo (Mora y Sánchez, 2016; Ramos et al., 2020).

La segunda subcategoría es la adaptación curricular y metodológica, que remite a la capacidad del docente para modificar las actividades según las necesidades particulares de sus alumnos, integrar juegos y dinámicas en el aula, contextualizar los contenidos para hacerlos significativos y brindar apoyo específico a estudiantes con requerimientos educativos especiales. Esta dimensión se analiza mediante observaciones directas y entrevistas a docentes, estudiantes y directivos, lo que permite evidenciar la flexibilidad y la contextualización de la práctica pedagógica en un entorno multigrado y culturalmente diverso (López et al., 2022).

El tercer componente es el rol integrador del docente, que enfatiza la importancia de la colaboración con colegas y padres de familia, la promoción constante de valores y actitudes éticas, la mediación en los conflictos que puedan surgir en el ambiente escolar y la participación del docente en actividades que trascienden el aula. Esta subcategoría se sustenta en grupos de discusión y entrevistas que evidencian el compromiso del maestro con la integración comunitaria y el desarrollo integral del estudiante (Maila y Bedón, 2022).

Adicionalmente, se considera la animación a la lectura como un eje transversal y fundamental, que se interpreta como el conjunto de acciones lúdicas y metodológicas que tienen como finalidad motivar el hábito y el disfrute de la lectura, a través de la integración de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), juegos, dramatizaciones y otras actividades participativas que facilitan un acercamiento significativo y afectivo al texto (Ramos et al., 2020). Las estrategias docentes en este sentido abarcan la lectura en voz alta con los estudiantes, que fomenta la expresión oral y la escucha activa; la posibilidad que se otorga a los niños de elegir libros, valorizando su autonomía; y el uso de juegos y dramatizaciones que convierten la lectura en una experiencia atractiva y compartida. Esta subcategoría se sustenta

en entrevistas a docentes y padres, así como en grupos focales con estudiantes que evidencian estas prácticas y su impacto.

Los indicadores de esta última dimensión incluyen también el análisis de la pérdida de interés lector, que cuestiona factores como la desmotivación, la competencia con el tiempo dedicado a la tecnología, las dificultades para comprender textos y la carencia de materiales actualizados. El rol del entorno educativo es clave para contrarrestar estas situaciones, equilibrando las limitaciones del apoyo familiar con la creación de un ambiente lector estimulante en la escuela, la renovación constante de los materiales y la diversidad de estrategias motivadoras (Moran et al., 2024; Mora y Sánchez, 2016; Jiménez, 2012).

Cada uno de estos indicadores se traduce en instrumentos específicos para la recolección de datos: entrevistas semiestructuradas con docentes, estudiantes y padres; observación participante y no participante; análisis de diarios de campo como registros descriptivos de la experiencia vivida; y grupos de discusión para profundizar en percepciones y significados. Esta multiplicidad de fuentes e instrumentos asegura una aproximación amplia, rigurosa y contextualizada al fenómeno educativo que se investiga. La tabla que sintetiza estas categorías, subcategorías, indicadores, fuentes e instrumentos se presenta al final del documento como anexo, sirviendo de apoyo visual que articula y organiza la información que aquí se describe de forma narrativa.

2.2.3. Interpretación crítica de la sistematización de la experiencia educativa

La sistematización de la experiencia educativa en la escuela rural bidocente de Ñamarín revela la complejidad y la riqueza de los procesos pedagógicos en contextos rurales, especialmente en torno a la animación a la lectura y a la pérdida de interés lector. Este análisis

crítico se apoya en la teoría educativa contemporánea y en la reflexión sobre la práctica, lo que permite identificar tanto los logros como las limitaciones del proceso.

2.2.3.1 Contraste entre teoría y práctica en la animación a la lectura

La literatura reciente enfatiza que la animación a la lectura debe ser situada, significativa y culturalmente relevante para los estudiantes, especialmente en contextos rurales donde la escuela es un espacio de encuentro y construcción de identidad (Padilla, 2024; Wetzel, 2020).

En la experiencia sistematizada, se observó que las estrategias lúdicas y la inclusión de relatos locales (leyendas, anécdotas, uso de títeres y pictogramas) generaron una mayor motivación y participación, lo cual coincide con lo planteado por autores como Teresa Colomer (2005), quien sostiene que la lectura cobra sentido cuando se vincula con la vida cotidiana y los intereses del alumnado.

No obstante, la experiencia también evidenció que la falta de recursos y la escasa participación familiar limitan la sostenibilidad de estas prácticas, lo que ha sido señalado por investigaciones recientes como un desafío estructural en la educación rural latinoamericana (Galván, 2020). Esto refuerza la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas a las realidades locales, tal como proponen los modelos educativos flexibles (Escuela Nueva, Colombia), que priorizan la contextualización y la participación comunitaria (Torres y Schugurensky, 2023).

2.2.3.2. El rol del docente y la comunidad: resignificación de la práctica

La sistematización permitió identificar que el rol del docente en contextos rurales va más allá de la transmisión de contenidos; implica ser mediador cultural y agente de cambio, capaz de resignificar la lectura como una experiencia comunitaria y afectiva. Según Córdova et al.

(2024), el liderazgo pedagógico en zonas rurales es clave para fomentar el hábito lector y la autonomía estudiantil, especialmente cuando se promueve la colaboración con las familias y la comunidad.

En la experiencia de Ñamarín, la participación intermitente de las familias y el apoyo limitado del entorno institucional reflejan las tensiones entre la teoría y la práctica. Mientras la teoría aboga por una escuela abierta y participativa (UNESCO, 2021), la realidad muestra barreras estructurales y culturales que dificultan la consolidación de un entorno lector sólido.

2.2.2.3. Reflexión crítica sobre los límites y potencialidades de la experiencia

Desde una perspectiva crítica, la sistematización evidencia que, aunque las estrategias lúdicas y contextualizadas potencian el interés lector, su impacto es limitado si no se abordan de manera integral los factores estructurales: acceso a recursos, formación docente continua y participación familiar sostenida. Esto coincide con lo planteado por Bustos (2014) y Lina et al. (2022), quienes subrayan que la transformación educativa en contextos rurales requiere intervenciones multisectoriales y políticas públicas inclusivas.

Por otro lado, la experiencia demuestra el valor de la sistematización como herramienta de reflexión y mejora continua. Según Kemmis et al. (2019), la sistematización permite reconstruir el sentido de la práctica, identificar aprendizajes y resignificar los desafíos, contribuyendo a la profesionalización docente y a la generación de conocimiento situado.

En síntesis, la interpretación crítica de la sistematización muestra que la animación a la lectura en contextos rurales exige estrategias pedagógicas contextualizadas, liderazgo docente y participación comunitaria, pero también requiere políticas que superen las limitaciones estructurales. La experiencia vivida en Ñamarín confirma la vigencia de los enfoques teóricos

actuales y subraya la necesidad de seguir investigando e innovando en la educación rural para garantizar el derecho a una educación de calidad y equitativa para todos.

2.2.4. Lecciones aprendidas

Cuando miramos hacia atrás y repaso todo lo vivido durante nuestras prácticas en Ñamarín, nos damos cuenta de cuánto hemos cambiado, no solo como futuras docentes, sino como personas. Esta experiencia no fue simplemente un requisito académico, fue un viaje profundo hacia lo que significa verdaderamente enseñar. Aquí, comparto algunas de las lecciones que más han calado en nosotras como docentes:

Aprendimos que ser docente es ser flexible, incluso cuando una cree estar preparada: enfrentarnos a una escuela multigrado, con realidades tan distintas entre sí, nos descolocó al principio. Tuvimos que dejar de lado lo aprendido “en papel” y comenzar a crear desde el contexto. Descubrí que ser docente implica adaptarse una y otra vez, sin perder la esencia ni la intención pedagógica.

Descubrimos que enseñar a adolescentes es más un encuentro humano que una transmisión de contenidos: nunca imaginamos lo desafiante y a la vez gratificante que sería trabajar con jóvenes de sexto a décimo de básica. Al principio ambas sentimos que no estábamos del todo listas para comprenderlos. Pero luego entendí que no se trataba de controlarlos, sino de escucharlos, de estar presente, de acompañarlos en sus búsquedas y emociones. Ellos me enseñaron a mirar más allá del aula y a considerar lo emocional como parte indispensable del aprendizaje.

Nos dimos cuenta de que, cuando faltan los recursos, florece la creatividad: Ñamarín no era una institución con grandes materiales ni tecnologías. Sin embargo, fue allí

donde más sentí que podía hacer algo significativo. Las ideas, los juegos, los cuentos, las dramatizaciones… no necesitaban más que voluntad, empatía y conexión. Nos confirmamos a nosotras mismas que un recurso limitado no limita el aprendizaje si el docente está dispuesto a imaginar y crear.

Comprendimos que la lectura no se enseña, se contagia: fomentar el gusto por la lectura no fue cuestión de tareas o exigencias. Fue cuando permitimos a los niños interesarse por aquellos que más les llamaban la atención, dramatizar un cuento y escribir una carta con sus propias palabras, cuando realmente conectaron con el acto de leer. Descubrimos que animar a leer es invitar al otro a encontrarse con lo que siente, imagina y le mueve.

3. CONCLUSIONES

La sistematización de nuestras experiencias en la Escuela Rural Bidocente de Ñamarín nos permitió una comprensión profunda, desde una mirada reflexiva y crítica, de los desafíos y las oportunidades que implica animar a la lectura en contextos rurales. A lo largo de esta etapa, identificamos que la pérdida del interés lector en los estudiantes se debe a una serie de factores pedagógicos, familiares y socioculturales. No obstante, también corroboramos que es posible resignificar la lectura mediante prácticas innovadoras, creativas, contextualizadas y participativas, como se detalla a continuación.

A nivel pedagógico, el análisis de nuestra práctica demostró que las estrategias más efectivas trascienden los métodos tradicionales. En lugar de limitarse a la mera decodificación de textos, la animación a la lectura se fortaleció al integrar enfoques lúdicos y contextualizados. Actividades como la dramatización de textos narrativos, la creación de murales de valores y la elaboración de cartas se convirtieron en herramientas poderosas que resignificaron la lectura y

la escritura, transformándolas en actos de expresión, conexión y fortalecimiento de la identidad. Este enfoque evidenció que el aprendizaje es más significativo cuando se vincula con la vida cotidiana y las experiencias de los estudiantes, logrando que el conocimiento no sea solo una reproducción de información, sino una construcción activa. La diversidad de recursos didácticos, pese a las limitaciones materiales, demostró que la creatividad es clave para fomentar el hábito lector.

Desde una perspectiva contextual, se concluyó que la ruralidad, lejos de ser un obstáculo, constituye un factor enriquecedor para el proceso educativo. Los elementos propios del entorno, como la naturaleza, las tradiciones orales, las leyendas locales y las dinámicas comunitarias, influyen directamente en el interés de los estudiantes por los textos. La activa participación de las familias y la comunidad en proyectos como la pintura del mural o en la jornada pedagógica de la caminata reforzó el aprendizaje y revitalizó la lectura como una práctica colectiva, demostrando que el proceso educativo es una labor conjunta. La configuración de la escuela multigrado demandó una adaptabilidad y una visión de la enseñanza flexible y atenta a la diversidad, reconociendo que cada estudiante tiene su propio ritmo y su forma particular de aprender. Esto nos permitió, como practicantes, construir espacios educativos más significativos, donde la participación de todos fue un núcleo esencial.

Finalmente, a nivel formativo, esta experiencia de sistematización y práctica preprofesional representó una valiosa oportunidad de crecimiento profesional y personal. Más allá de la mera aplicación de conocimientos teóricos, nos permitió palpar la realidad de la educación ecuatoriana en un contexto rural que, lejos de ser vulnerable, se manifestó como un entorno rico en conocimientos y oportunidades. Esta vivencia nos formó como docentes capaces de manejar la incertidumbre, adaptar estrategias pedagógicas, abordar conflictos

interpersonales con empatía y colaborar en un entorno interdisciplinario. El proceso nos confirmó que la reflexión crítica sobre nuestra labor es un componente esencial para la mejora de la praxis pedagógica y para un compromiso genuino con una educación inclusiva y transformadora. En definitiva, esta experiencia nos motiva a seguir apostando por la innovación pedagógica y la construcción colectiva de una educación que responda a las necesidades y los sueños de los estudiantes.

Finalmente se puede concluir que en la comunidad de Ñamarín, hay un desinterés por la lectura, principalmente motivado por factores socioculturales que afectan a los estudiantes y a sus familias. El primero es la falta de tiempo y acompañamiento de los padres de familia, que se encuentran al servicio de la agricultura y dedicados a la misma, lo que dificulta que los padres puedan supervisar a los niños en su aprendizaje en casa y, al mismo tiempo, promover la lectura entre pares. En segundo lugar, la escasez de material bibliográfico en la mayoría de los hogares no brinda a los niños la posibilidad de leer y aprender fuera de la escuela. Este vacío también se ve aumentado por el uso excesivo de dispositivos electrónicos, es decir, la telefonía celular, que entretiene a los niños y les hace repetir otras actividades en comparación con la lectura.

Otro factor es el consumo de alcohol a una edad temprana, lo cual es normal en la comunidad, pero tiene un efecto negativo sobre la actitud de los jóvenes hacia el aprendizaje. A pesar de su participación en la liga de fútbol sala, muchos establecimientos consumen licor allí, lo que se puede apreciar como un ejemplo de percepción distorsionada de la sustancia, donde se toma incluso como motivo para hacer frente a problemas cotidianos. Este fenómeno no está vinculado a los talleres de lectura como animación, pero crea ciertas condiciones que afectan la

actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje en general, disminuyendo su predisposición a participar en varios eventos educativos, entre ellos, la lectura.

4. RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos y conclusiones obtenidos en nuestro proceso de sistematización de experiencias en la Escuela Rural Bidocente de Ñamarín, se plantean las siguientes recomendaciones, orientadas a fortalecer y potenciar las prácticas pedagógicas de animación a la lectura con el fin de promover el desarrollo continuo en esta área de estudio. A continuación, se detallan las recomendaciones específicas derivadas de nuestro trabajo investigativo.

- **Institucionalizar la animación a la lectura:** Es fundamental que la animación a la lectura se integre formalmente en la planificación microcurricular, con horarios y espacios fijos que garanticen su continuidad y eviten que estas clases sean reemplazadas por otras actividades. La escuela debe reconocer este espacio como una parte esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Fortalecer la formación docente contextualizada:** Se recomienda capacitar a los docentes en estrategias pedagógicas activas y diferenciadas, como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que permitan dar una respuesta efectiva a la diversidad de las aulas multigrado y potenciar las propuestas educativas con un enfoque inclusivo.
- **Incentivar la participación familiar y comunitaria:** Se sugiere desarrollar acciones que fortalezcan el vínculo entre la escuela, las familias y la comunidad, como talleres de lectura, círculos de lectura o eventos culturales. Estas actividades contribuirán a revitalizar la tradición oral y a resignificar la lectura como una experiencia colectiva y significativa.

- **Aprovechar los recursos del entorno:** Es crucial que las actividades de animación a la lectura incluyan intencionadamente contenidos relacionados con la cultura, leyendas y el entorno natural de la comunidad. Esto no solo fortalece la identidad de los estudiantes, sino que también mejora su conexión con los textos, promoviendo una lectura más auténtica y representativa.
- **Fomentar espacios de reflexión pedagógica entre docentes:** Se recomienda establecer foros o encuentros entre docentes del medio rural para el diálogo profesional y el intercambio de experiencias. Estos espacios, impulsados por universidades o distritos educativos, favorecerán el desarrollo de prácticas colaborativas e innovadoras que respondan a las necesidades del contexto.

5. REFERENCIAS

Almario, M., y Moncada, S. (2024*). Prácticas docentes en la enseñanza de la lectura y la escritura en la institución educativa Liceo Antonio de Toledo como un escenario para la reflexión pedagógica* [Tesis de Posgrado, Universidad Cooperativa de Colombia]. https://hdl.handle.net/20.500.12494/58206

Arboleda, L. (2008). El grupo de discusión como aproximación metodológica en investigaciones cualitativas. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública, 26*(1), 69–77. https://www.redalyc.org/pdf/120/12026111.pdf

Bustos, A. (2014). *La escuela rural.* Ediciones Octaedro, S.L.

Casadiego, J. (2023). *Desarrollo de estrategias pedagógicas mediadas por el cuento para mejorar el proceso de lectura y escritura en los estudiantes del grado 5-02 de la Institución Educativa Nelson Mandela* [Tesis de Pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD]. http://repository.unad.edu.co/handle/10596/58784

Colomer, T. (2005*). Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela.* Fondo de Cultura Económica. https://fce.com.ar/wp-content/uploads/2020/11/Colomer.pdf

Córdova-Galvez, M., Vilcanqui-Chambi, V., Flores-Suarez, M., y Beteta-Salas, M. (2024). Liderazgo pedagógico en el contexto rural: perspectivas de los directivos desde un enfoque territorial. *Revista Innova Educación*,*6*(2), 73-91. https://doi.org/10.35622/j.rie.2024.02.005

Curay, X., y Loyola, E. (2024). Canon Literario Infantil con Enfoque Sociocultural para la Mediación Lectora en la Escuela Particular Ensueños. *Revista Scientific 9*(32), 125-144. https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.32.6.125-144

Diaz, F., y Murray, J. (2025). Estrategias Pedagógicas para Mitigar los Efectos de los Factores Psicosociales en el Desempeño Académico de los Estudiantes en Instituciones Rurales en Colombia. [Tesis de Posgrado, Universidad de la Costa]. https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/fea350bb-0bb0-4bf6-a4bc-11aae18df654

Díaz, P. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica, 2*(7), 162-167. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009

Feria, H., Matilla, M., y Mantecón, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿Métodos o técnicas de indagación empírica?. *Revista Didáctica Y Educación, 11*(3), 62-79. https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/992

Galván, L. (2020). Educación rural en América Latina: escenarios, tendencias y horizontes de investigación. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga, 1*(2), 48-69. https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i2.8598

Gerez, F., y Taşgin, A. (2023). The Relationship between Technology Addiction and Attitude toward Reading: An Investigation on Pre-Service Teachers. *Behavioral Sciences, 13*(9), 775. https://doi.org/10.3390/bs13090775

Herradas, S. (2022). Evaluación y mala práctica docente. *Revista Boletín Redipe, 11*(7), 35-40. https://doi.org/10.36260/rbr.v11i07.1852

Huertas, E., y Vigier, F. (2010). El grupo de discusión como técnica de investigación en la formación de traductores: Dos casos de su aplicación. Entreculturas. *Revista de Traducción y Comunicación Intercultural,* (2), 181–196. https://doi.org/10.24310/Entreculturasertci.vi2.11766

Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE). https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/La%20sistematizaci%C3%B3n%20de%20experiencias%20-%20Oscar%20Jara%20%28edicion%20colombiana%29.pdf

Jiménez, L. (2012). La animación a la lectura en las bibliotecas: La construcción de un camino hacia la lectura. *Boletín de la Asociación de Bibliotecarios,* (103), 59-78. https://www.aab.es/app/download/4701852/La%20animaci%A2n.pdf

López, M., Moreno, E., Uyaguari, J., y Barrera, M. (2022). El desarrollo del pensamiento crítico en el aula: testimonios de docentes ecuatorianos de excelencia. *Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación, 8*(15), 161-180. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2443-45662022000100161

Luna, G., Nava, A., y Martínez, D. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía, 6*(11), 245-264. https://doi.org/10.32870/zcr.v6i11.131

Maila, C., y Bedón, A. (2022). Estrategias didácticas para la animación a la lectura: análisis de aplicación en las prácticas pre-profesionales. *Revista Vínculos ESPE*, *7*(2), 107-122. https://doi.org/10.24133/vinculosespe.v7i2.2531

Mera, M. (2019). La sistematización de experiencias como método de investigación para la producción de conocimiento *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo), 4*(1). 113-123. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-65872019000100113

Mora, M., y Sánchez, I. (2016). La animación lectora como estrategia didáctica en la formación inicial de profesores. *Investigación y Postgrado, 31*(1), 43-73. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6430674.pdf

Morán, W., Silva, E., Cabezas, D., y Reyes, K. (2024). Rincón de lectura amigable: Fomento de la lectura en instituciones educativas rurales: Friendly reading corner: Promoting reading in rural educational institutions. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, *5*(4), 87-98.

Padilla, D. (2024). La gestión escolar en zonas rurales del Ecuador: Avances y desafíos. *Ciencia Latina revista Científica Multidisciplinar, 8*(6), 392-416. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.14659

Peñafiel, P., Fernández, L., y Sancho, D. (2026). Importancia de las emociones en los procesos de enseñanza y aprendizaje: Una revisión sistemática. *Revista Invecom, 6*(2), 1-10. https://doi.org/10.5281/zenodo.15825104

Pereira, W. E., y Rodríguez, D. F. (2021). *Buenas prácticas en programas de lectura dirigidos a comunidades vulnerables* [Tesis de Pregrado, Universidad de la Salle]. https://hdl.handle.net/20.500.14625/26885

Ramos-Navas-Parejo, M., Cáceres-Reche, M., Soler-Costa, R., y Marín-Marín, J. (2020). El uso de las TIC para la animación a la lectura en contextos vulnerables: una revisión sistemática en la última década. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia, 13*(3), 240-261. https://doi.org/10.35699/1983-3652.2020.25730

Roldan-Quijije, S. (2025). El rol de la familia en el proceso educativo: Investigación sobre cómo las dinámicas familiares y la falta de apoyo en el hogar impactan el desempeño escolar. *Revista Científica Zambos, 4*(1), 178- 190. https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/85

Romero, J. H. (2017). *Efectos de las Prácticas Pedagógicas sobre el Aprendizaje de la Lectoescritura en los Niños del Grado Primero del Colegio Getsemaní* [Tesis de Pregrado, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/4803c296-fea6-4d30-938f-242056db25a6/content

Tivan, M., y Zambrano, W. (2024). La motivación y el proceso de aprendizaje en niños de Educación Inicial 2. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5*(2). https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.2011

Villa-Holguín, E. (2019). La sistematización de experiencias, una estrategia de investigación anti-hegemónica. *Ágora USB, 19*(2), 302–323. Universidad de San Buenaventura. https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/4389

Wani, E. A., y Hanim, H. (2024). The Effects of Reading Habits on Academic Performance among Students in An ESL Classroom: A Literature Review Paper. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 13*(1), 470-483. http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v13-i1/20207

Wetzel, M. (2020). Rasgos de la enseñanza en escuelas de contexto rural de Argentina y Brasil. *Dialnet, (12)*, 43-73. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8820410

Zapata, W., Cruz, D., Pantoja, V., Coronel, M., y Villacís, C. (2024). Factores que afectan el hábito de la lectura. Un problema de la sociedad actual*. LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5*(5). https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2651

Zhang, W., y Gu, L. (2023). The role of computer game playing and reading attitudes in digital reading achievement: Evidence from Hong Kong 15-year-olds. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning, 18*, 019-019. https://doi.org/10.58459/rptel.2023.18019

6. ANEXOS

Anexo A: Tabla de análisis de diarios de campo Primera Práctica Septiembre - Noviembre 2024

Periodo	Actividades Clave Realizadas (Planeación y Ejecución)	Condiciones y Desafíos Relevantes del Contexto	Resultados / Observaciones Principales
Septiembre 2024	Primer acercamiento (23 Sep.): Observación inicial del ambiente escolar. - Comprensión lectora (25 Sep.): Preguntas de comprensión, creación de finales diferentes, dibujo de escenas. - Desarrollo fonológico y silábico: Identificación de fonemas y sílabas, escritura de palabras. - Estructura de la oración: Creación y reconocimiento de oraciones simples. - Uso de pictogramas: Lectura de cuentos con apoyo visual. - Juegos: "Veo Veo", adivinanzas.	Dificultades en la formulación de preguntas de comprensión. - Desafíos en la identificación de fonemas y la formación de palabras. - Retos en la creación autónoma de oraciones. - Se identificó que los estudiantes copiaban información sin comprenderla, lo que resaltó la necesidad de trabajar la comprensión lectora y la internalización del conocimiento. - Interés de los estudiantes por los recursos visuales y las actividades lúdicas.	Entusiasmo y creatividad de los estudiantes al reinterpretar cuentos. - Participación activa en juegos didácticos. - Mejora inicial en la fluidez de lectura y en la identificación de elementos básicos de la lengua. - Necesidad de reforzar conceptos fundamentales de lectoescritura.
Octubre 2024	Momentos Cívicos (3 Oct): Recitación de poemas. - Gramática y Vocabulario: Identificación de sustantivos, adjetivos, verbos, pronombres, adverbios, preposiciones, conjunciones, interjecciones. - Comprensión de lectura: Lectura de cuentos con moraleja (opinión), lectura de cuentos con preguntas (respuestas). -	Persistencia de dificultades en la identificación de categorías gramaticales. - Necesidad de constante refuerzo en ortografía y puntuación. - Observación de la riqueza de tradiciones culturales locales (ej. hilado de lana de borrego), como potencial fuente de contextualización para lecturas.	Fortalecimiento de la expresión oral a través de la recitación. - Mejora progresiva en el reconocimiento y uso de elementos gramaticales. - Desarrollo de la capacidad de análisis y reflexión crítica sobre los contenidos leídos. - Avances en la fluidez lectora y en la capacidad de responder preguntas. - Fomento de la

	Ortografía y Puntuación: Uso de la coma y el punto; dictados y revisión de deberes. - Descripción: Descripción de personajes de cuentos. - Discusiones sobre proyectos (22 Oct): Fomento de autonomía al elegir temas. - Investigación (28 Oct): Investigación autónoma de temas y preparación de materiales.		autonomía y capacidad de investigación.
Noviembre 2024	Estructura textual: Creación de párrafos, identificación de idea principal y secundaria. - Síntesis: Realización de resúmenes de lecturas. - Análisis de cuentos: Identificación de inicio, nudo y desenlace. - Poesía: Creación de rimas, identificación de métrica y estrofas en poemas. - Refuerzo de lectura: Lectura de cuentos con moraleja (opinión). - Actividades de identidad nacional: Juego "¿Quién sabe, sabe?", compartir snacks con forma de bandera. - Escritura reflexiva (5 Nov): Fomento del pensamiento crítico y expresión de ideas por escrito. - Escritura de cartas (15 Nov): Como ejercicio de plasmación de ideas y mejora de la capacidad de escritura.	Desafíos persistentes en la producción textual (creación de párrafos, resúmenes). - Dificultades en el análisis estructural de textos poéticos (métrica, estrofa). - Importancia de actividades que promuevan la identidad nacional y el sentido de pertenencia. - La escritura se mantuvo como una limitante importante en los estudiantes.	Mejora en la capacidad de estructurar textos y de sintetizar información. - Desarrollo de habilidades de análisis textual y literario. - Incremento en la creatividad para la creación de rimas y poemas. - Continuo avance en la fluidez lectora y la reflexión crítica. - Los estudiantes mostraron capacidad para escribir sus propias ideas y pensamientos de forma clara a través de ejercicios como las cartas.

Anexo B: Tabla de análisis de diarios de campo segunda práctica Marzo - Abril 2025

Periodo	Actividades Clave Realizadas (Planeación y Ejecución)	Condiciones y Desafíos Relevantes del Contexto	Resultados
Marzo 2025	Semana 1 (11-15 Mar): Juegos didácticos (Veo Veo, adivinanzas), lectura grupal e individual de cuentos y poemas, preguntas de comprensión. Refuerzo de vocales, consonantes, refranes. - Semana 2 (17-21 Mar): Creación y recitación de poemas. Ejercicios de ortografía (uso de 'm' y 'n'), dictados. Lectura de diversos textos (ciencias sociales), trabajo grupal con collages, elección de espacios para lectura. - Semana 3 (24 Mar): Revisión de refranes decorados en cartulina.	Ambiente de exámenes generando ansiedad en estudiantes. - Dificultades en reconocimiento de letras, adivinanzas, formulación de preguntas de comprensión. - Reticencia inicial a contar cuentos en voz alta. - Presencia de conflictos interpersonales entre estudiantes. - Necesidad de constante refuerzo en ortografía y escritura. - Adaptación de actividades por condiciones climáticas o ausencias docentes.	Entusiasmo y sensibilidad en la expresión poética. - Mejoría en la ortografía y la expresión de emociones. - Alta creatividad en trabajos colaborativos (collages). - Positiva respuesta al otorgar autonomía en la elección de espacios de lectura. - Capacidad de los estudiantes para mantener el entusiasmo a pesar de interrupciones.
Abril 2025	Semana 4 (31 Mar - 4 Abr): Refuerzo de lectura (individual en voz alta, entonación, pausas). Uso de títeres, dramatización de cuentos, dibujo de cuentos. Creación de cuentos y análisis de sus elementos. Uso de diccionarios. - Semana 5 (7-11 Abr): Investigación en libros y exposición (ciencias naturales, sociales). Refuerzo de lectura con cuentos de pictogramas, dictados. - Semana 6 (14-16 Abr): Creación de	Persistencia de timidez en algunos estudiantes para leer en voz alta. - Dificultades en la fluidez de lectura y en la creación autónoma de cuentos. - Interrupciones por días festivos o eventos externos (votaciones, feriado, visitas universitarias). - La diversidad cultural y las tradiciones locales son un recurso valioso, pero	- Desarrollo de habilidades de lectura expresiva (entonación, pausas) y creatividad (títeres, dramatización). - Mayor interés por la investigación y el uso de recursos como el diccionario. - Mejora en la fluidez lectora por el uso de pictogramas. - Incremento de la creatividad en rimas y poemas. - Consolidación del mural como proyecto colaborativo que fomenta la expresión artística y el sentido de

	rimas. Inicio y avance en el proyecto de pintura de murales (actividad de expresión y vinculación). - Semana 7 (21-24 Abr): Lectura de cuentos con moraleja, juegos de roles. Investigación sobre diversidad cultural, visita y observación de tradiciones en la comunidad. - Semana 8 (28-30 Abr): Creación y recitación de poemas. Finalización del mural. Actividad de cierre y despedida.	requieren estrategias para su integración efectiva.	pertenencia. - Reflexión sobre moralejas y mayor participación en actividades de identidad cultural. - Fortalecimiento de lazos humanos al finalizar la intervención. Exportar a Hojas de cálculo

Anexo C: Categorización de la información

Categoría	Subcategoría	Indicadores	Fuentes de información	Instrumentos
Las prácticas docentes son el conjunto de acciones y estrategias pedagógicas que implementan los profesores para favorecer el aprendizaje significativo, la inclusión y el desarrollo del pensamiento crítico, ajustándose al contexto y a la diversidad del aula (Maila y Bedón., 2022).	Implementación de estrategias docentes	• Usa ejemplos cotidianos • Explica con claridad • Responde dudas • Aplica actividades prácticas • Motiva la participación	Docentes, estudiantes	Entrevista a docente, diarios de campo
	Adaptación curricular y metodológica	• Modifica actividades según necesidades • Usa juegos y dinámicas • Adapta contenidos al contexto • Apoya estudiantes necesitados	Docentes, estudiantes, directivos	Observación, entrevistas
	Rol integrador del docente	• Colabora con colegas y padres • Promueve valores • Media conflictos • Se involucra fuera del aula	Docentes, padres	Entrevistas, grupos de discusión
La animación a la lectura son las acciones lúdicas y metodológicas empleadas para motivar el hábito y disfrute lector, integrando TIC, juegos y actividades participativas para propiciar el acercamiento	Estrategias docentes de animación	• Lee en voz alta con estudiantes • Permite elección de libros • Utiliza juegos y dramatizaciones • Propicia lectura libre	Docentes, estudiantes, padres	Entrevistas, grupos de discusión

significativo al texto (Ramos et al., 2020).	Pérdida de interés lector.	• Algunos estudiantes están desmotivados • La tecnología disminuye tiempo de lectura • Dificultades en comprensión lectora • Falta de libros actualizados	Docentes, estudiantes, padres	Entrevistas, grupos focales
	Rol del entorno educativo	• Poco apoyo familiar en lectura • Docente motiva en diversas áreas • La escuela crea ambiente lector • Renovación de material lector.	Docentes, estudiantes, padres de familia	Diario de campo, entrevistas, grupos focales

Anexo D: Transcripción de la entrevista

Entrevista a docente J. R. acerca del tema de sistematización

Daniela: Buenos días, vamos a aplicar una entrevista a la docente Juanita Ramón, docente de la unidad educativa ehhh Manuel Ulpiano Arizaga.

Daniela: Profe Juanita, ayúdenos con su edad por favor.

Docente: Buenos días, sí, mi edad es 64 años, trabajo en la escuelita Manuel Ulpiano Arizaga de Ñamarín.

Belén: ¿Años de experiencia docente?

Docente: Años de experiencia, son 30 años de trabajar en escuelas, en tres establecimientos diferentes.

Belén: Ya… Profe niveles educativos en los que ha trabajado?

Docente: Eh Trabajado en el nivel de inicial, elemental y parte de básica.

Belén: ¿Título académico que posee?

Docente: Mi título académico es profesora de educación primaria.

Belén: ¿Profe, tal vez ha recibido alguna capacitación ehh en animación a la lectura o algo de literatura infantil alguna vez?

Docente: Creo que en animación lectura no se ha recibido capacitación

Belén: Profe dice más o menos, mmmmm ya le hago la primera pregunta.

Belén: ¿A lo largo de su experiencia docente, ¿cómo describiría la evolución de sus estrategias para fomentar el interés por la lectura en sus estudiantes?

Belén: ¿Tal vez qué cambios significativos ha implementado?

Docente: En primer lugar, motivar a los estudiantes para que ellos tengan amor a lectura, buscar lecturas cortas que sean con temas motivadores para que ellos tengan más amor, quizás con gráficos, con pictogramas, para que ellos se desenvuelvan de la mejor manera, con temas que les interesa a ellos prácticamente.

Belén: ¿Profe, tal vez qué estrategias de animación a la lectura utiliza actualmente con los estudiantes de los siguientes rangos de edad?

Belén: ¿Por ejemplo, con inicial dos qué utiliza?, ¿Con básica ehhh elemental qué utiliza? ¿Y con básica media que tiene quinto de básica, qué estrategias utiliza para ellos?

Docente: Para la lectura, Con inicial prácticamente se hace con pictogramas, con dibujos, con recortes, eso hemos trabajado con los pequeños, coloreando respuestas, quizás uniendo, esa es nuestra actividad para trabajar con los niños que aún todavía no pueden leer.

Daniela: ¿En Los niveles de Elemental?

Docente: Si, con elemental igualmente he trabajado con segundo con lecturas, con pictogramas, con lecturas cortas, con temas, cuentos, canciones, con fábulas, para que ellos vayan prácticamente teniendo amor a la lectura y desarrollen su capacidad.

Daniela: ¿Y con básica media?

Docente: Con básica media también basándonos en los cuentos, en las lecturas, lecturas de la comunidad, quizás conversando con sus abuelos, con cosas que ellos han vivido para que también vayan recordando las cosas anteriores y cómo es el presente en la actualidad.

Belén: ¿Profe, considera que las estrategias de animación a la lectura que utiliza actualmente son más efectivas que las que utilizaba al principio de su carrera y por qué?

Docente: Sí, cada vez vamos cambiando de acuerdo a la metodología, porque el niño va avanzando en conocimientos y es práctico lo que se hace actualmente, antes era memorizar y ahora es practicar, trabajar con ellos con cosas que les gusta a los niños.

Belén: ¿Profe, y al hacer un contraste, ¿cómo ve antes la animación en la lectura, antiguamente y ahora? ¿Hay algún contraste en eso?

Docente: En parte podemos decir que sí, porque antes eran las lecturas muy largas y el niño se desmotiva y ahora si buscamos lecturas cortas o quizás con gráficos, quizás con actividades, el niño se motiva más y desarrolla su capacidad.

Belén: Ya profe, ¿Dice qué factores, por ejemplo, alguna metodología, se ha recibido capacitación o algún recurso disponible que tenga ha influenciado en la evolución de sus estrategias de animación a la lectura?

Docente: Prácticamente no recuerdo haber recibido una capacitación, pero a base del Internet, de las redes, podemos ir avanzando ahí la preparación para que los niños practiquen mejor la lectura y tomen mucho interés para desarrollar la lectura que es la base fundamental para la vida.

Belén: ¿Profe dice en qué medida considera que el contexto en donde se encuentra, el contexto rural influye en las estrategias de animación a la lectura y que se podría implementar en estos casos?

Docente: De pronto se podía incrementar más cuentos, más leyendas, hacer un folleto, algo que ellos mismos creen para que tengan mayor interés, porque dicen esta es mi obra, yo la hice y eso nos motivaría mucho para seguir adelante la lectura.

Belén: Profe dice, con la narrativa rural más o menos la narrativa. Profe, dice con la narrativa rural más o menos, la narrativa rural, para darle un concepto, es tal vez las leyendas, cuentos que se escuchan en la comunidad, alguna tradición que se ha hecho cuento. ¿Entonces, qué tan familiarizada está con las narrativas rurales, que son los cuentos, leyendas o tradiciones orales que hay en la comunidad?

Docente: Sí tiene una relación, porque son vivencias que han pasado los abuelitos, los papás y eso se repercute en los estudiantes. Entonces entra la curiosidad y dice vamos a ver cómo ha sido lo anterior, Y les gusta trabajar, se interesa mucho.

Daniela: Es decir, ellos se interesan más con, Lo propio,

Docente: Con lo… Exacto

Daniela: Con lo que es de ellos, ¿verdad?

Docente: Con lo propio.

Belén: Si han tenido la oportunidad de escuchar leyendas de la comunidad y les gusta bastante

Docente: Sí se motivan y también hay una comunicación entre sus abuelitos, sus papás en la casa, preguntando esos temas, cómo ha sido su infancia y todo eso.

Belén: Profe, como nos cuenta, tal vez estas narrativas rurales han incorporado en sus actividades de animación a la lectura.

Docente: Mucho, incorpora esto un avance, porque sí se puede hacer realmente las cosas que a los niños les encantan, las lecturas del lugar, de sus ancestros, cómo era la vida anterior y todo eso.

Belén: Profe, entonces de qué manera usted utiliza la narrativa rural en el aura, por ejemplo, tal vez cuenta con lectura de cuentos, les cuenta, tal vez hace narraciones orales, tal vez les manda investigar este tipo de cuentos o les hace que también puedan crear historias.

Docente: Sí, se manda que creen historias, que haga su propio cuento a través de un gráfico, cree un cuento, pregunte a sus papás, ellos comentan y hacen sus trabajos con su familia

Daniela: Es decir, ellos están en plena libertad de poder desarrollar eso

Docente: De hacer sus actividades y presentar, entonces, de acuerdo a eso vamos viendo cómo ellos se interesan por la lectura y avanza la capacidad de ellos.

Belén: ¿Profe, qué tipo de respuesta observada en sus estudiantes al utilizar la narrativa rural en las actividades de lectura? ¿Cómo ha visto cómo se portan?

Daniela y Belén: ¿Como trabajan?

Docente: Se ha visto que los niños sí les encanta la lectura, por ejemplo, según de básica, les encanta la lectura. Ese profe tráiganos otra lectura, busquemos otra. O si le digo estudiante, traiga una lectura de su casa, lo hace, lo busque algo que a ellos les agrade. Entonces hay un cambio que ellos sí lo viven para mejorar la lectura.

Belén: Ya. ¿Profe, considera que la narrativa rural podría ser una herramienta valiosa para fomentar el interés por la lectura en los estudiantes de este tipo de contextos rurales y por qué?

Docente: Sí, es una herramienta que nos facilita, nos ayuda a desarrollar esta capacidad de lectura, porque los niños viven la realidad y se desarrolla frente a estos días.

Voces: Buenos días.

Belén: Ya, ¿Qué desafíos tal vez percibe por parte en esto de la narrativa rural? Qué desafío ha percibido tal vez en la práctica educativa. ¿Tal vez ha sido un desafío aplicar esto?

Docente: Sí, ha sido un desafío aplicar esta metodología porque buscamos cómo llegar al estudiante a través de sus desarrollos, a través de sus descubrimientos para avanzar la lectura.

Belén: ¿Profe, ¿cómo percibe el nivel de interés por la lectura en sus estudiantes con los diferentes rangos de edad, tal vez inicial, ¿cómo percibe la lectura? ¿Segunda de básica, tercero, cuarto y quinto cómo ellos perciben eso del interés a la lectora?

Belén: ¿Se nota cambios tal vez?

Docente: Sí, sí se nota cambios porque ellos de acuerdo a la lectura se van interesando más. Busca otras estrategias, buscar maneras como que ellos trabajen, como decía colorido, pictogramas y todo eso, eso nos ayuda a desarrollar en los niños la capacidad y se avanza prácticamente.

Belén: ¿Profe, qué impacto cree que tienen sus estrategias de animación a la lectura en el desarrollo del hábito lector de los estudiantes a largo plazo?

Docente: Pienso que si vamos así con el trabajo de los niños vamos a tener un éxito, porque amor a la lectura sería lo básico para todas las áreas, porque a través de la lectura descubrimos en matemáticas, en lengua, en todas las áreas podemos trabajar.

Belén: Profe, considera que esta incorporación de la narrativa rural podría tener un impacto diferente en el interés y el hábito lector de los estudiantes en comparación con otras estrategias y de qué manera

Docente: Podría tener algunos cambios, pero si vamos en buenos pasos, si seguimos las estrategias, las recomendaciones y todos vamos a avanzar y tendríamos que desarrollar nuestros talentos y buscando material donde ellos se interesen y les guste trabajar.

Belén: Profe la última, ¿Qué sugerencia tendría para otros docentes rurales sobre como evolucionar sus estrategias de animación a la lectura?

Docente: Sería como recomendación motivar a los chicos, buscar temas que les interese, que participen ellos sus talentos, sus descubrimientos y desarrollen ellos su capacidad creando lecturas sus cuentos, a través de sus canciones, poemas que a ellos les gusta los trabalenguas, adivinanzas o sea que, en esa, en ese campo que es muy amplio se podría trabajar con los niños porque ellos son muy capaces de desarrollar eso y mucho más en la lectura y trabajar conjuntamente con todos.

Belén: Listo muchas gracias profe.

Anexo E: Transcripción de entrevista a los padres de familia

Transcripción de Entrevista a Padres de Familia: "La Lectura en Casa y en la Escuela"

Objetivo: Recoger las percepciones de los padres de familia sobre los hábitos y el interés lector de sus hijos, los desafíos que observan en la comprensión lectora, su rol en el fomento de la lectura, y el impacto de factores como la tecnología y el enfoque educativo en el hogar y la escuela rural.

Participantes:

- **Entrevistador (E):** Belén Zumba
- **Sra. Marta (SM):** Madre de Aleja (6to Básica)
- **Sr. Juan (SJ):** Padre de Hernán (8vo Básica)
- **Sra. Carmen (SC):** Madre de Denisse (8vo Básica)
- **Sr. Luis (SL):** Padre de Diego (9no Básica)
- **Sra. Rosa (SR):** Madre de Naho (6to Básica)
- **Sr. David (SD):** Padre de Emily (8vo Básica)
- **Sra. Isabel (SI):** Madre de Dylan (Inicial 2) y Dayanara (3ro Básica)

Contexto General: Escuela bidocente en la comunidad rural de Ñamarín. Preocupación por el desinterés lector de los estudiantes, la baja comprensión y la influencia de las pantallas. Variedad de experiencias educativas previas de los estudiantes que afectan su motivación actual. Se evidencia un mayor apoyo parental y docente en los niveles iniciales.

(Inicio de las Entrevistas de manera individual)

Entrevista 1: Sra. Marta (Madre de Aleja, 6to de Básica)

E: Buenas tardes, Sra. Marta. Gracias por su tiempo. Estamos investigando sobre la lectura en la escuela. Para empezar, ¿cómo describiría el interés de su hija Aleja por la lectura en casa?

SM: Buenas tardes. Mi Aleja sí lee, le gusta. La profesora que tuvieron antes, la que estaba desde Inicial, les ponía a leer cuentos y les hacía dibujar. Ella venía emocionada a contarme los cuentos. De hecho, ahora ella le cuenta cuentos a su hermana menor porque yo estoy en la finca. Creo que eso le ayudó mucho. A veces en la casa me pide que le lea un cuento antes de dormir.

E: ¿Usted le lee a menudo o le compra libros?

SM: No mucho, por el trabajo en la finca. Pero sí, la animo. Libros, no. Aquí en el campo es difícil conseguir libros, pero ella usa los que le dan en la escuela.

E: ¿Ha notado si Aleja tiene dificultades para entender lo que lee?

SM: La verdad, no. Ella parece entender bien. A veces me pregunta una palabra, pero en general, bien.

E: ¿Cree que el uso del celular o la televisión influye en su lectura?

SM: Ella tiene un celular viejito, pero casi no lo usa para juegos. Más bien para las tareas si algo le mandan investigar. No creo que le afecte tanto. Ella es responsable y no va a actividades si tiene que cuidar a su hermana.

Entrevista 2: Sr. Juan (Padre de Hernán, 8vo de Básica)

E: Buenas tardes, Sr. Juan. Gracias por recibirme. Me gustaría saber su opinión sobre el interés de su hijo Hernán por la lectura.

SJ: Buenas tardes. Hernán, la verdad, no le gusta leer en clase por la vergüenza, dice que si se equivoca se ríen. Yo le digo que lea, que es importante, pero él prefiere estar con el celular o ir a jugar con los amigos. Los libros del colegio dice que son aburridos o que no entiende. En casa sí hace las tareas y se le ve bien en los deberes.

E: ¿Usted le ayuda con las tareas de lectura o le anima a leer otros materiales?

SJ: Yo no tuve mucha escuela, así que para ayudarle es difícil. Y para leer otras cosas, aquí no hay. Solo lo que da la escuela del Ministerio. Pero sí, le damos todo el tiempo para que estudie, no le ponemos tareas de la casa ni del campo, para que se dedique al 100%. Él mismo le lee cuentos a su hermanito menor.

E: ¿Ha notado si le cuesta comprender lo que lee?

SJ: Sí, a veces le pregunto de qué trataba lo que leyó y se queda callado o me dice que no entendió. Creo que le cuesta. Dice que hay palabras difíciles.

E: ¿Cree que el celular es un problema para que lea?

SJ: Para mí, sí. Pasa metido en el Free Fire. Dice que ahí no necesita leer, que ya ve las imágenes. Yo le digo que eso no es lo mismo que leer un libro, pero no me hace caso.

Entrevista 3: Sra. Carmen (Madre de Denisse, 8vo de Básica)

E: Sra. Carmen, buenas tardes. ¿Cómo ve el interés de Denisse por la lectura?

SC: Buenas tardes. Denisse... ella no es de mucho leer. De chiquita, la profesora anterior les ponía más atención, pero con el cambio de profes, como que se fue apagando. Ahora, si no es por la tarea, no lee, prefiere el teléfono. Dice que es mucha letra o que no le interesa. Ahorita está en esa edad del enamoramiento, más calladita. Pero en matemáticas es muy buena.

E: ¿Y sobre la comprensión lectora, ha notado dificultades?

SC: A veces sí. Le leo yo algo de la tarea y luego le pregunto y no me sabe responder bien. Creo que se distrae o que lee muy rápido sin fijarse. También la vergüenza, ella dice que no le gusta leer en voz alta porque si se equivoca, los demás se ríen. Pero en las pruebas de comprensión sí le va bien.

E: ¿Qué papel juega el celular en la lectura de Denisse?

SC: Uf, el celular es un problema. Pasa pegada ahí. Dice que lee "cosas en el celular", pero no son libros. Yo creo que eso les quita las ganas de leer los libros de verdad. Pasa jugando Free Fire con los amigos en el centro de la comunidad cuando tiene tiempo libre de la tienda.

Entrevista 4: Sr. Luis (Padre de Diego, 9no de Básica)

E: Sr. Luis, buenas tardes. Su hijo Diego viene de la ciudad, ¿verdad? ¿Cómo percibe su interés y habilidades de lectura aquí?

SL: Buenas tardes. Sí, Diego vino aquí hace un par de años. Está con los abuelos porque la mamá trabaja en Cuenca y no podía cuidarlo. La verdad, me sorprendió que aquí también le cuesta la lectura. El profesor dice que vino con muchos vacíos, y eso que venía de una buena escuela. Se aburre rápido, se distrae. A veces le digo que lea una noticia, y no le pone atención, dice que allá no le hacían eso. Su ortografía está muy mal.

E: ¿Ha notado en casa si le cuesta entender lo que lee?

SL: Sí, a veces lee un texto y luego le pido que me explique y no puede. O le pregunto sobre algo que le mandaron en la escuela y no se acuerda bien. Le digo que lea despacio, pero se frustra. Además, por las tardes tiene que ayudar a los abuelos con los animales, eso lo cansa mucho y a veces no hace las tareas por eso.

E: ¿Cree que la tecnología influye en su desinterés?

SL: Por supuesto. Pasa en el teléfono, jugando Free Fire con los amigos. Es como que su cerebro ya no está acostumbrado a concentrarse en un texto largo. Todo es rápido, imágenes. Yo le digo que apague eso, pero es un pleito.

Entrevista 5: Sra. Rosa (Madre de Naho, 6to de Básica)

E: Sra. Rosa, buenas tardes. ¿Cómo describiría la relación de Naho con la lectura?

SR: Buenas tardes. Mi Naho es igual que Aleja. A ella le gusta leer. La anterior profesora les motivaba mucho. Les daba libros de animalitos, cuentos de la sierra. Venían contentas de la escuela a contarme lo que leyeron. Siempre me pide que le cuente o que le lea.

E: ¿Usted cree que ella entiende bien lo que lee?

SR: Sí, ella me cuenta las historias. Si hay una palabra que no sabe, me pregunta o la busca si tiene la oportunidad. Me parece que sí comprende bien.

E: ¿Y el uso del celular o la tecnología en casa?

SR: Ella tiene el celular solo para hablar conmigo si yo estoy en la finca, o para ver videos educativos a veces. No pasa todo el día pegada. Creo que como le gusta leer, no lo necesita tanto.

Entrevista 6: Sr. David (Padre de Emily, 8vo de Básica)

E: Sr. David, buenas tardes. ¿Cuál es su percepción sobre el interés de Emily por la lectura?

SD: Buenas tardes. Emily... ella prefiere la música o el celular. No le gusta leer, dice que le duele la cabeza o que le da sueño. Yo creo que es porque antes los profesores no les exigían mucho en lectura, eran malos. El profe actual es muy bueno y mis hijos han mejorado, pero el desinterés de ella por la lectura viene de antes.

E: ¿Ha notado si le cuesta entender lo que lee?

SD: A veces le doy algo del periódico y le pido que me resuma y no sabe. O lee algo y luego me dice "no entendí nada". Creo que le falta práctica y que le enseñen mejor cómo entender un texto. Cuando la dejan con el hermano menor, sí le lee cuentos.

E: ¿Y el uso del celular, cómo influye?

SD: Ese bendito celular... Pasa horas en las redes sociales escuchando música. Yo le digo que ahí no aprende nada, que lea un libro. Pero ella me dice que en el celular también se lee, que lee mensajes, que lee los juegos. Como que no le ve la necesidad al libro de papel. Para ellos, es distinto. También es cierto que nosotros (los papás) no pasamos mucho con ella por el negocio del tequila, y ella tiene más libertad con el celular. Y aquí en la zona no hay dónde comprar libros, está muy lejos de Nabón.

Entrevista 7: Sra. Isabel (Madre de Dylan, Inicial 2 y Dayanara, 3ro Básica)

E: Buenas tardes, Sra. Isabel. Gracias por su tiempo. Entiendo que sus hijos Dylan y Dayanara están en Inicial 2 y 3ro de Básica, ¿verdad? Y que usted trabaja, por lo que los niños están al cuidado de la tía y la abuela. Cuénteme, ¿cómo ve la lectura en sus hijos a esta edad?

SI: Buenas tardes, Belén. Sí, ellos están con la tía y la abuela mientras trabajo. Pero yo siempre les compro esos cuentos de pintar, les encantan. Y en las noches, cuando llego, me doy tiempo para leerles un cuento antes de dormir. Eso me parece importante.

E: ¿Qué tipo de materiales tienen disponibles en casa para ellos?

SI: Sobre todo esos cuentos de pintar, y los que les dan en la escuelita. No hay muchos libros por aquí.

E: Y en la escuela, con el profesor actual, ¿cómo ve la motivación de sus hijos con la lectura?

SI: Muy bien. El profesor es un líder, nos incentiva mucho en las reuniones de padres a que la lectura no es solo por el Ministerio, sino para que se desenvuelvan bien y tengan seguridad. Mis dos niños demuestran mucha seguridad. El Dylan, aunque es chiquito y no lee, participa mucho escuchando. Y la Dayanara, que ya está empezando a leer, lo hace con mucha confianza, sin ningún miedo. ¡Hasta se ayudan entre ellos!

(Fin de las Entrevistas)

Anexo F: Transcripción del Grupo de Discusión

Transcripción de Grupo Focal: "Voces Estudiantiles sobre la Lectura en Ñamarín"

Objetivo: Comprender las razones detrás del desinterés de los estudiantes por la lectura, explorar las causas de la baja comprensión lectora y recabar ideas sobre estrategias de animación a la lectura, considerando su contexto rural y la influencia de la tecnología.

Participantes:

- **Moderador (M):** Belén Zumba
- **Aleja (A):** 11 años, 6to de Básica (le gusta leer, cuidadora de su hermana menor)
- **Naho (N):** 11 años, 6to de Básica (le gusta leer)
- **Hernán (H):** 13 años, 8vo de Básica (buen estudiante, vergüenza al leer en voz alta, lee a su hermano)
- **Denisse (D):** 13 años, 8vo de Básica (buena en matemáticas, interesada en Free Fire, lee por compromiso)
- **Emily (E):** 14 años, 8vo de Básica (prefiere música y celular, lee a su hermano menor, padres ocupados)
- **Diego (Di):** 15 años, 9no de Básica (viene de ciudad, vive con abuelos, vacíos académicos, obligado a tareas ganaderas)
- **Dylan (Dl):** Niño de Inicial 2 (escucha cuentos con seguridad)
- **Dayanara (Da):** Niña de 3ro de Básica (lee con seguridad, ayuda a su hermano menor)

Contexto General: Escuela bidocente en la comunidad rural de Ñamarín. Aulas multigrado. La motivación lectora varía según docentes previos. Presencia de tecnología (celulares) y su influencia. Vergüenza al leer en voz alta. Énfasis en matemáticas. Apoyo parental y del docente actual es más notorio en los niños más pequeños.

(Inicio de la conversación– Ambiente relajado)

M: ¡Hola a todos y bienvenidos! Gracias por tomarse el tiempo de estar aquí hoy. Mi nombre es Belén Zumba y seré su moderadora. Estamos aquí para hablar sobre algo que nos interesa mucho: la lectura. No hay respuestas correctas o incorrectas, solo queremos escuchar sus opiniones sinceras. Así que, siéntanse libres de compartir lo que piensen. Para empezar, me gustaría que cada uno se presente rápidamente y nos diga qué es lo primero que se les viene a la mente cuando escuchan la palabra "leer".

A: Hola, soy Aleja. Mmm, cuando escucho leer, pienso en cuentos para mi hermana. A mí sí me gusta.

N: Hola, soy Naho. Leer me recuerda a las historias que nos daba la profe anterior. Me gusta si son bonitas.

H: Qué onda, soy Hernán. Leer... lo asocio con las tareas. Y a veces me da vergüenza si tengo que leer en voz alta.

D: Hola, soy Denisse. Leer es una obligación del colegio. Prefiero el celular.

E: Mi nombre es Emily. Leer lo asocio a la música que escucho cuando hago los deberes. No me gusta mucho.

Di: ¿Qué tal? Soy Diego. Leer para mí es difícil. Y si es muy largo, me canso.

Dl: (Se ríe y señala un dibujo de un libro) ¡Cuento!

Da: Hola, soy Dayanara. A mí me gusta leer los cuentos de la profe.

M: Gracias a todos por sus primeras impresiones. Es interesante ver cómo algunos lo asocian con algo obligatorio o con sus rutinas. Pasemos a la primera pregunta clave: **¿Qué es lo que les disgusta o les causa desinterés por la lectura, especialmente la que se les pide en el colegio?**

H: Uff, a mí me ponen a leer libros que no entiendo. Y si no entiendo, me da pereza seguir. Pero lo peor es si me río, o me equivoco, mis compañeros se ríen y me da vergüenza. Por eso a veces prefiero callarme o no leer.

D: A mí lo que me desanima es cuando son lecturas muy largas y siento que tengo que correr. Si no me engancha al principio, ya me da flojera. Y también influye que antes los profesores no nos ponían a leer tanto, era más matemáticas.

E: Totalmente. Y a veces los temas no son interesantes. Nos ponen cosas que no tienen nada que ver con lo que vivimos. Y con el celular, siento que ya leo imágenes, no siento tan necesaria la lectura de libros.

Di: A mí me pasa mucho que me aburro. Y si la letra es chiquita o el libro muy gordo, ya me canso. Además, vengo de una escuela de la ciudad, y allá no nos hacían leer tanto así o con dictados, y ahora me cuesta más. Y por la tarde, tengo que ayudar a los abuelos con los animales, y llego cansado.

A: A mí sí me gusta leer. La "profe" que teníamos antes, la que nos daba hasta quinto, nos ponía a leer cuentos cortos y nos hacía dibujar lo que entendíamos. Nos motivaba mucho. Por eso, a mí no me da pereza. Y luego le cuento a mi hermanita.

N: A mí también me gusta. La "profe" nos hacía leer en voz alta, pero de una manera que no nos daba vergüenza, y si nos equivocábamos, nos ayudaba. Nos ponía a leer cuentos con pictogramas.

Da: A mí no me da miedo leer en voz alta. La profe nos dice que es bueno y nos ayuda. Y a veces yo le leo a mi hermano Dylan.

Dl: (Asiente vigorosamente cuando Dayanara menciona leerle a él)

M: Veo que el contenido, la extensión, la relevancia, la obligatoriedad, la vergüenza y las experiencias con docentes anteriores son puntos importantes. Ahora, quiero profundizar un poco más en la **comprensión lectora**. ¿Creen que les cuesta entender lo que leen a veces? ¿Por qué creen que pasa esto?

H: Sí, a mí me pasa mucho. Leo y leo, pero si me preguntan qué pasó, a veces no sé. Creo que es porque me distraigo fácil o porque hay palabras que no conozco y no entiendo toda la frase.

D: A veces me pasa que leo en voz baja pero mi mente está en otra cosa. O hay palabras difíciles que me bloquean. Pero en sí, no tengo malas notas en comprensión lectora. Es más por la motivación.

E: Cuando el texto es muy denso, con muchas descripciones o vocabulario técnico, me pierdo. Y si el tema no me interesa nada, no pongo la atención suficiente para procesarlo. Siento que mi cerebro ya se acostumbró a leer rápido en el celular.

Di: Para mí, si el texto no tiene una estructura clara, o si el autor salta mucho de una idea a otra, se me hace difícil seguir el hilo. Y como tengo tantos errores de ortografía, a veces me da más trabajo entender.

A: A mí me ayuda cuando la "profe" nos hace preguntas antes de leer, para saber de qué trata el cuento. Y luego, después de leer, nos hace dibujar lo que más nos gustó o hacer una pequeña obra de teatro con los personajes. Así se me queda más.

N: Sí, la "profe" nos decía que si no entendíamos una palabra, que nos preguntáramos qué significa en esa historia. Y si no, que le preguntáramos a ella. Nos hacía volver a leer los pedacitos que no entendíamos.

Da: A mí me ayuda cuando la profe nos dice qué significa una palabra nueva. Y así entiendo mejor.

M: ¡Es claro que la atención, el vocabulario, la estructura del texto y la influencia de la tecnología influyen mucho. Pensando en todo esto, la última pregunta es: **¿Qué creen que se podría hacer en la escuela, o fuera de ella, para que la lectura sea más atractiva para ustedes y les ayude a mejorar su comprensión?** ¿Qué ideas tienen para animar a más estudiantes a leer?

H: Que haya más libros con dibujos, como cómics o mangas. O historias más cortitas. Y que nos dejen elegir un poco qué leer, no siempre lo mismo para todos. Y que no se rían si uno se equivoca.

D: Podríamos tener clubes de lectura donde podamos hablar de libros que nos gusten, no solo los del colegio. Y que las lecturas sean más variadas, no solo novelas, sino también cosas de internet que nos interesen.

E: A mí me gustaría que se conectara la lectura con **temas actuales o con nuestros intereses**, por ejemplo, si nos gusta la música, que nos den textos sobre eso. Y que nos muestren cómo el celular puede servir para leer cosas útiles, no solo para jugar.

Di: Que nos den más libertad para elegir los libros. Que la lectura no sea solo un deber, sino una opción. Y que nos ayuden más con la ortografía, porque eso también me desanima al leer. Y que los profesores nos expliquen bien para qué leemos algo.

A: Que nos lean cuentos en clase, no solo nosotros. Y que en la biblioteca haya libros nuevos y bonitos, no solo los viejos.

N: Que hagan actividades divertidas con los libros, como hacer un dibujo de lo que leímos o títeres. Y que los profesores sigan motivando como la profe anterior.

Da: Que nos traigan más cuentos con dibujos. Y que podamos leer en voz alta sin que nadie se burle.

Dl: (Levanta un libro de pintar con emoción) Profe quiero pintar…

M: ¡Fantásticas ideas! Se nota que tienen muchas sugerencias valiosas. Desde la variedad de formatos y géneros, hasta la conexión con los intereses personales y el uso de la tecnología, y la importancia de un ambiente seguro. Agradezco muchísimo su participación y sus aportes tan sinceros. Esto nos ayuda mucho a entender mejor cómo podemos hacer que la lectura sea una experiencia más enriquecedora para ustedes.

(Fin del Grupo de Discusión).