



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

**EVOLUCIÓN DE LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE PARA
LA COMPRENSIÓN LECTORA, USADOS POR MAESTROS DE LENGUA
CASTELLANA DE UN COLEGIO URBANO Y UNO RURAL EN EL
DEPARTAMENTO DE SANTANDER, EN MEDIO DEL FENÓMENO MUNDIAL
COVID-19 PARA REFLEXIONAR SOBRE SU PERTINENCIA PEDAGÓGICA**

AUTORAS

MARÍA ANGÉLICA ALARCÓN LUNA Y SILVIA JULIANA GARCÍA RAMOS

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
LITERATURA Y LENGUA CASTELLANA**

TUTORAS

PAOLA MORENO Y ANGELA COGUA

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LITERATURA Y LENGUA CASTELLANA

BUCARAMANGA

2022

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE ILUSTRACIONES	4
RESUMEN	5
ABSTRACT	6
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
1.1 Tema	9
1.2 Descripción del Problema	9
1.3 Formulación del Problema	12
1.4 Objetivos	12
1.4.1 Objetivo General	12
1.4.2 Objetivos Específicos	13
1.5 Justificación	13
II. MARCO REFERENCIAL	14
2.1 Antecedentes	14
III. MARCO TEÓRICO	22
3.1 Lectura	22
3.2 Comprensión lectora	23
3.3 Niveles de lectura	24
3.3.1 Nivel Literal:	24
3.3.2 Nivel Inferencial	25
3.3.3 Nivel Crítico Intertextual:	25
3.4 Estrategias de lectura	25
3.5 Enseñanza Remota de Emergencia	27
3.6 Las TIC en la Educación Remota	31
3.7 Prácticas de lectura digital	34
IV. METODOLOGÍA	36
4.1 Enfoque Investigativo	36
4.2 Tipo de Investigación	37
4.3 Población y Muestra	38
4.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información	39
4.4.1 Observación no participante	39
4.4.2 Entrevista Semiestructurada	40

4.4.3 Encuesta	41
V. ANÁLISIS DE RESULTADOS	41
VI. CONCLUSIONES	53
BIBLIOGRAFÍA	57
ANEXOS	62

TABLA DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1	Pregunta No. 2 Encuesta aplicada a padres de familia - zona urbana	43
Ilustración 2	Pregunta No. 2 Encuesta aplicada a padres de familia - zona rural	43
Ilustración 3	Pregunta No. 10 Encuesta aplicada a estudiantes - zona urbana	47
Ilustración 4	Pregunta No. 10 Encuesta aplicada a estudiantes - zona rural	47
Ilustración 5	Pregunta No. 11 Encuesta aplicada a estudiantes - zona urbana	48
Ilustración 6	Pregunta No. 11 Encuesta aplicada a estudiantes - zona rural	49
Ilustración 7	Pregunta No. 13 Encuesta aplicada a estudiantes - zona rural	50
Ilustración 8	Pregunta No. 13 Encuesta aplicada a estudiantes - zona urbana	51
Ilustración 9	Pregunta No. 12 Encuesta aplicada a padres de familia - zona urbana	52
Ilustración 10	Pregunta No. 12 Encuesta aplicada a padres de familia - zona rural	53

RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito responder a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo la educación remota en medio del fenómeno mundial COVID-19 ha impactado en los métodos de enseñanza-aprendizaje para la comprensión lectora, usados por los maestros de grado sexto de Lengua castellana en una institución educativa urbana y una rural del sector oficial en Santander?

Lo anterior a partir de la descripción de la evolución de los métodos de enseñanza para la comprensión lectora usados por los maestros antes y durante el aislamiento por el COVID-19 para reflexionar sobre su pertinencia pedagógica teniendo en cuenta que la comprensión lectora es una habilidad importante en todas las asignaturas académicas y en la vida cotidiana pues ayuda a desarrollar el pensamiento crítico y la toma de posición frente a hechos sociales y amplía las formas de pensar en los estudiantes.

Se espera que las conclusiones y reflexiones pedagógicas que surgieron de la investigación sirvan de fundamento pedagógico al sector educativo y a próximos proyectos que busquen proponer soluciones ante la realidad encontrada.

Palabras clave: lectura, comprensión lectora, nivel de lectura, métodos de enseñanza, educación remota, pertinencia.

ABSTRACT

The purpose of this research is to answer the following research question: How remote education in the midst of the global phenomenon COVID-19 has impacted the teaching-learning methods for reading comprehension used by sixth grade teachers of Spanish language in an urban and a rural educational institution of the official sector in Santander?

This is based on the description of the evolution of the teaching methods for reading comprehension used by teachers before and during the COVID-19 isolation in order to reflect on their pedagogical relevance, taking into account that reading comprehension is an important skill in all academic subjects and in everyday life, since it helps develop critical thinking and position-taking in the face of social facts and broadens the students' ways of thinking.

It is hoped that the conclusions and pedagogical reflections that emerged from the research will serve as a pedagogical foundation for the educational sector and for future projects that seek to propose solutions to the reality found.

Key words: reading, reading comprehension, reading level, teaching methods, remote education, relevance.

INTRODUCCIÓN

Viviendo en medio de la pandemia mundial COVID-19, la vida de todos cambió, tornándose distintas las dinámicas sociales, entre ellas la educación. Las clases no volvieron a ser las mismas, los niños no volvieron a ver a sus amigos, ni a sus maestras y de forma rápida, todos en el sector educativo tuvieron que adaptarse, transformando su manera de percibir la enseñanza y el aprendizaje.

El reconocido Pedagogo Jean Piaget dice que la educación sólo tiene sentido ante situaciones de cambio, y por esto define el verbo aprender como saber adaptarse a esas situaciones que requieren transformaciones. El aislamiento social por la emergencia sanitaria, sin duda fue una situación de transformación, a la que la educación oficial en Colombia no estaba preparada para enfrentar adecuadamente, pero que dio oportunidades de crecimiento.

En marzo del 2020 y en cuestión de semanas se tuvieron que crear planes de contingencia educacional para continuar enseñando a los miles de estudiantes en todo el país. Fue así como cada municipio, colegio y maestro buscó la manera más adecuada de seguir impartiendo conocimiento a través de estrategias que respondieran a las necesidades sociales de sus alumnos. El WhatsApp y las guías se convirtieron para muchos en herramientas predilectas y otros pocos realizaron encuentros sincrónicos por plataformas como Zoom y Meet, sin embargo, salieron a flote las brechas económicas y sociales que no les permitieron a algunos niños continuar recibiendo sus clases.

Lo anterior, llevó a preguntarse cuál ha sido el impacto del cambio que han tenido los métodos de enseñanza-aprendizaje usados por los maestros en la educación remota en el

aprendizaje de los estudiantes. Teniendo en cuenta esto, el presente proyecto busca investigar específicamente la evolución de los métodos de enseñanza para la comprensión lectora usados por los maestros de grado sexto de un colegio urbano de Girón y uno rural en Rionegro, Departamento de Santander, en medio de la contingencia sanitaria COVID 19 para reflexionar sobre su pertinencia pedagógica.

La población objeto de estudio fueron docentes de grado sexto de Lengua Castellana de dos Instituciones Educativas públicas de Santander: El Colegio Nieves Cortés Picón de Girón ubicado en una zona urbana y la Institución Educativa Llana de la Tigra Sede A del Municipio de Rio negro ubicada en una zona rural.

Esto, a través de una investigación cualitativa de tipo etnográfica que permitió estudiar de cerca las dinámicas educativas de los docentes en medio de la educación remota, recogiendo la información a través de instrumentos como: entrevistas, observaciones de clases, diarios de campos y encuestas aplicados también a estudiantes y padres de familia para tener una perspectiva más amplia del tema objeto de estudio.

Las reflexiones y conclusiones que surgieron de la presente actividad investigativa podrán servir como referente teórico y pedagógico para el sector educativo y próximas investigaciones que busquen proponer soluciones o acciones de mejora apoyo frente a los hallazgos encontrados.

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Tema

La evolución de los métodos de enseñanza para la comprensión lectora usados por los maestros de grado sexto de un colegio urbano de Girón y uno rural en Rionegro, Departamento de Santander, en medio de la contingencia sanitaria COVID 19 para reflexionar sobre su pertinencia pedagógica.

1.2 Descripción del Problema

El fenómeno mundial COVID-19 afectó las dinámicas de vida de los seres humanos y de la sociedad en general, obligando a adoptar nuevas medidas y prácticas sociales. Mirando específicamente a Colombia, sin duda la educación fue uno de los sectores más afectados en medio de esta pandemia, llevando a las instituciones educativas, rectores y maestros a tomar medidas y replantear las prácticas pedagógicas para seguir impartiendo la educación a todos los estudiantes.

El inicio de esta no fue nada fácil, pues nadie estaba preparado para afrontar este aislamiento. Por su parte los maestros tuvieron unas semanas para pensar, organizar y plantear las nuevas dinámicas que usarían para llevar a cabo su labor a través de la virtualidad, teniendo en cuenta factores implicados, como: modelo pedagógico educativo, asignatura, grado y edad de los estudiantes, contexto cultural y social, recursos tecnológicos y de conectividad, entre otros. Para los docentes este fue un gran reto que debieron asumir y hablando específicamente del sector oficial, la realidad no fue sencilla, pues el mayor y más

asequible medio de comunicación fue el WhatsApp y como herramienta didáctica se empleó en su mayoría la guía de trabajo.

Por un lado, está la Institución Educativa Nieves Cortés Picón, que es donde realizamos nuestra práctica pedagógica y el lugar donde pudimos evidenciar una parte de la realidad educativa mencionada anteriormente. Este es un colegio oficial ubicado en el casco urbano del municipio de Girón Santander. En su mayoría los estudiantes pertenecen a los estratos 0, 1, 2 y 3 y algunos viven en una invasión situada cerca de la institución.

Por otro lado, ante esta crisis mundial la educación de los estudiantes se vio afectada por no contar con los recursos digitales necesarios. Una encuesta realizada por la institución durante el inicio de la emergencia sanitaria arrojó que solo el 40% contaba con wi -fi, computador y celular, el 30% contaba solo con celular y datos móviles y el otro 30% no contaba con ninguna herramienta digital, por lo que debían acercarse al colegio a recoger sus guías físicas para poder continuar con el proceso educativo.

Así mismo, la comprensión lectora de la mayoría de los estudiantes alcanzaba a llegar con alguna dificultad al nivel literal, pero en muy poca medida llegaba a los niveles inferencial y crítico textual. Además, en las actividades desarrolladas y entregadas por los estudiantes dentro de la práctica se observaron falencias relacionadas con ortografía, coherencia, cohesión, entre otras. En cuanto a la intensidad horaria, tenían dos horas semanales de Lengua Castellana y una hora semanal de plan lector, que no eran suficientes para desarrollar este componente dentro de su formación.

Por otro lado, está la Institución Educativa Llana de la Tigra Sede A ubicada en una zona rural del municipio de Río Negro en Santander, que trabaja con modelos educativos

escuela nueva, post primaria, media rural y modalidad virtual asistida enmarcados en una pedagogía activa, brinda educación en los niveles de Preescolar, Básica y Media.

En cuanto a su condición social, el 9% de los estudiantes se encontraban en condición de vulnerabilidad (desplazados) y son de muy bajos recursos, por lo que el servicio de conexión a internet en ese sector es escaso y para recibir las indicaciones de los docentes, la mayoría por vía WhatsApp, debían acudir a las casas de algunos vecinos con servicio de conexión un poco inestable para que les permitan conectarse y otros debían recargar datos a sus dispositivos móviles. Respecto a los maestros, nueve (9) estaban nombrados provisionalmente, lo que provocaba de alguna manera inestabilidad y solo diez (10) estaban nombrados en propiedad, la mayoría de ellos trabajando con el modelo de escuela nueva.

Finalmente, un aspecto importante que se observaba en la educación presencial era la falta de motivación por estudiar en algunos estudiantes de bachillerato, así como el poco apoyo de los padres en las actividades académicas y en el proceso de formación integral de sus hijos. En cuanto a la lectura, se realizaba la semana E de la lectura y escritura que apoyaba el área de Lengua Castellana y buscaba fortalecer estas competencias en los estudiantes, sin embargo, en el año 2020 por la pandemia fue difícil realizarla. En relación con la comprensión lectora, la mayoría de los estudiantes llegaban con algunas dificultades al nivel de lectura literal, pero en muy poca medida llegaban a los niveles inferencial y crítico textual.

En consecuencia, esta propuesta de investigación buscó describir la evolución de los métodos de enseñanza para la comprensión lectora usados por los maestros de grado sexto, usados por los maestros de sexto de Lengua Castellana de la Institución Educativa Nieves Cortés Picón y de la Institución Educativa Llana de la Tigra Sede A del sector oficial, ubicadas en el departamento de Santander, en virtud de la educación remota en medio del

fenómeno mundial COVID-19 , realizando un estudio comparativo entre los dos planteles y a partir de los datos recogidos, construir una reflexión de los mismos. Dentro del análisis de la información, se tendrán en cuenta aspectos relacionados con los métodos de enseñanza-aprendizaje empleados por los docentes, como: los recursos, las estrategias, la interacción entre los miembros de la comunidad educativa, las herramientas digitales utilizadas, el tipo de evaluación utilizada por los docentes, entre otros, así como el impacto que estos tuvieron en la formación de los alumnos en cuanto a su comprensión lectora.

1.3 Formulación del Problema

¿Cómo la educación remota en medio del fenómeno mundial COVID-19 ha impactado en los métodos de enseñanza-aprendizaje para la comprensión lectora, usados por los maestros de grado sexto de Lengua castellana en una institución educativa urbana y una rural del sector oficial en Santander?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Describir la evolución de los métodos de enseñanza para la comprensión lectora usados por los maestros de grado sexto de un colegio urbano de Girón y uno rural en Rionegro, Departamento de Santander, en medio de la contingencia sanitaria COVID 19 para reflexionar sobre su pertinencia pedagógica.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Conocer los métodos de enseñanza - aprendizaje para la comprensión lectora utilizados por los maestros de grado sexto en la modalidad presencial antes de la contingencia sanitaria COVID-19
- Describir los métodos de enseñanza - aprendizaje para la comprensión lectora utilizados por los maestros de sexto durante la contingencia sanitaria COVID-19.
- Comparar los métodos de enseñanza-aprendizaje para la comprensión lectora que utilizaban en la presencialidad y los que utilizan en la educación remota los maestros de grado sexto de Lengua castellana de un colegio urbano y uno rural en Santander.

1.5 Justificación

La presente investigación se enfocó en estudiar la pertinencia en la elección y la implementación de los métodos de enseñanza aprendizaje usados por los maestros en medio de la educación remota debido al COVID-19, un fenómeno social y real que afectó profundamente la educación durante los últimos años.

El estudio está dirigido específicamente a los métodos de enseñanza usados por los maestros de Lengua Castellana en la educación remota para orientar la comprensión lectora, una habilidad importante en todas las asignaturas y en la vida cotidiana pues ayuda a desarrollar el pensamiento crítico y la toma de posición frente a hechos sociales y amplía las formas de pensar en los estudiantes.

Por otro lado, se considera importante la comparación que se realizó entre los métodos de enseñanza-aprendizaje usados por los maestros de un colegio urbano y uno rural oficial de acuerdo con sus necesidades sociales específicas, entendiendo que el acceso educativo en este último sector fue bastante difícil por temas de conectividad, pues muy pocos estudiantes contaban con aparatos tecnológicos como computadores o celulares y la mayoría solo tenían las guías como recurso de apoyo educativo. Lo anterior también permitió observar de qué manera han afectado estas estrategias en el aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, de la investigación surgieron conclusiones y reflexiones pedagógicas que se espera sirvan de fundamento pedagógico al sector educativo y a próximos proyectos que busquen proponer soluciones ante la realidad encontrada.

II. MARCO REFERENCIAL

2.1 Antecedentes

A continuación, se presentan algunas investigaciones que han centrado su interés en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora y las estrategias implementadas para orientar este proceso incluyendo las TIC, así como el rol de los docentes y estudiantes en el mismo, permitiendo orientar y reflexionar frente al desarrollo de la presente investigación.

En primera instancia, *Uso de Herramientas pedagógicas en las instituciones educativas rurales públicas en Colombia por causa del aislamiento social por covid-19* es una investigación desarrollada en el año 2020 por Blanca Paola Ramos y Noralba Milena Chamorro en la Universidad Abierta y a Distancia en la Ciudad de Pasto Colombia. Esta propuesta investigativa

tuvo como objetivo: Identificar las herramientas pedagógicas utilizadas en medio de la emergencia pública de salud por el Covid-19, en la educación pública rural de Colombia. (Ramos & Chamorro, 2020)

La investigación se inscribió en un paradigma y enfoque cualitativo que le permitió analizar las acciones vitales realizadas por el estado para continuar impartiendo la educación en medio de la emergencia sanitaria, permitiendo construir una descripción detallada de la realidad educativa actual colombiana rural incluyendo el rol que han ejercido los directivos, los docentes, los estudiantes y los padres de familia.

Así mismo, tuvo un tipo de investigación documental que realizó un análisis de las fuentes de información que sirvieron como base, para después realizar una caracterización de tipo narrativa, de la realidad de las Instituciones Educativas rurales en Colombia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en medio de la educación remota por el COVID-19.

Algunas conclusiones de la investigación fueron que: primero, el proceso de enseñanza-aprendizaje y el sistema educativo en Colombia ha tenido varios cambios de acuerdo con las necesidades sociales por el confinamiento por la emergencia sanitaria, teniendo la oportunidad para diseñar nuevos escenarios educativos donde de acuerdo con las condiciones los maestros puedan construir y orientar los espacios de aprendizaje y los estudiantes se puedan involucrar y aprender. Sin embargo, se resalta que algunos docentes no cuentan con las habilidades técnicas y pedagógicas necesarias para integrarlas con las tecnologías de la información y recursos digitales y de esta forma orientar sus clases.

Lo anterior, también se evidenció en la investigación: *Influencia de las TIC en la Comprensión Lectora de Estudiantes de Primer Grado del Colegio La Candelaria* que fue una

investigación desarrollada en el año 2014 por Edna Margarita Guzmán en la ciudad de Bogotá Colombia y tuvo como objetivo: Identificar los factores que facilitan la comprensión lectora por medio del uso de TIC, de los estudiantes del grado primero del Colegio La Candelaria. (Polania, 2015)

Aquí se concluyó, que la integración y el uso de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura fueron significativos, influyendo de manera positiva en los mismos y permitiéndole a los estudiantes explorar nuevos mundos intertextuales, dinámicos y entretenidos y aprender con diversos estilos de aprendizaje que los mismos ofrecen, ampliando las formas de orientar la comprensión lectora. Sin embargo, aunque lo anterior se dio en el desarrollo de la propuesta, estas herramientas digitales son poco conocidas por los maestros para orientar estos procesos dentro del aula o en otras circunstancias no son puestas en marcha de la forma adecuada.

Esto se da, a pesar de que como concluyen Ramos & Chamorro (2020) en su investigación, el Ministerio de Educación Nacional ha brindado recursos y herramientas pedagógicas para apoyar la educación colombiana, ofreciendo además talleres de capacitación docente para cualificar su labor en medio de esta emergencia y respondiendo a las demandas educativas del siglo XXI donde se busca además de incluir recursos tecnológicos también desarrollar competencias para que los estudiantes se desarrollen en su vida dentro y fuera de la escuela.

Pese a esto, estas investigadoras también observaron que en escuelas públicas rurales como la suya, existen barreras de infraestructura tecnológica que imposibilita a los estudiantes el

acceso a estos recursos y herramientas tecnológicas, lo que hace que sea poco competente tecnológicamente su educación, sacando a flote las brechas educativas que existen en Colombia, mostrando la desigualdad social educativa entre un grupo poblacional que cuenta con recursos económicos y tecnológicos para enfrentarla y poco a poco va avanzando y un grupo poblacional en el que ocurre todo lo contrario.

No obstante, también se menciona que este tipo de barreras ha estado desde antes de la coyuntura sanitaria, demostrando como concluye Polania (2015) en su investigación, desventajas de tipo físico y estructural en las escuelas, que dificultan el acceso a las TIC y su uso como herramienta de aprendizaje, entre ellas: la baja conexión de internet, el poco conocimiento del manejo del computador por parte de los maestros y el mal estado en el que se encuentran los computadores de la Institución Educativa, sin embargo, estas desventajas fueron más evidentes en una situación mundial donde los medios tecnológicos eran los recursos más pertinentes para continuar con la educación de manera pronta.

Ante esto, Legarreta menciona que: “El acceso es una de las primeras características que se debe tomar en cuenta para implementar un modelo educativo virtual” (2020) y el DANE indica que sólo aproximadamente el 26% de los estudiantes que se encuentran en zonas rurales tienen acceso a conectividad frente a un 89% de los estudiantes que están en zonas urbanas. Frente a esta situación el gobierno Colombiano junto con el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (Min Tic) creó e implementó el proyecto “Puntos y Kioscos Vive Digital” que tuvo el objetivo de llevar internet a las poblaciones más vulnerables, sin embargo, hubo pérdida de recursos económicos.

Por otro lado, en esta misma investigación - *Influencia de las TIC en la Comprensión Lectora de Estudiantes de Primer Grado del Colegio La Candelaria*- se concluyó que a pesar de las dificultades de conexión, dentro de la implementación de la propuesta en modalidad presencial, se evidenció que el uso de las TIC con programas digitales, promovieron la lectura a través de la lúdica y la didáctica, con lecturas de pictogramas, lecturas en voz alta, actividades interactivas con ejercicios de comprensión, el desarrollo de un blog, entre otros, que enriquecieron el ejercicio lector y persuadieron al cuerpo docente de las ventajas del uso de la tecnología en el aula.

De otro modo se observa en la investigación: *Fortalecimiento de la comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales a través de una secuencia didáctica en estudiantes de cuarto grado de una institución pública de Bucaramanga* desarrollada en el año 2020 por Luisa Fernanda Serrano, que tuvo como objetivo Fortalecer la comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales, a través de una secuencia didáctica como estrategia en los estudiantes de cuarto grado de primaria de una institución pública de Bucaramanga (Serrano, 2020)

Donde, se implementó una secuencia didáctica a estudiantes de grado cuarto para mejorar las dificultades de lectura identificadas, relacionadas con la comprensión transversalizando las áreas de lengua castellana y ciencias sociales a través del desarrollo de actividades de lectura literal, inferencial y crítico intertextual con diversas estrategias que le permitieran a los estudiantes acercarse de manera más amena a los textos. Lo anterior, teniendo en cuenta la realidad social vivida de aislamiento por el Covid-19, siendo WhatsApp el único medio de comunicación entre estudiantes y maestros.

En donde se concluye que, aunque la mayoría de los estudiantes avanzó positivamente en su proceso de comprensión lectora al implementarse estrategias antes, durante y después de la lectura, acompañada con diversos recursos y diversos tipos de textos, los talleres no causaron el mismo efecto que si se hubieran desarrollado de forma presencial, causando en algunas casiones desinterés por parte de los niños, perdiéndose la interacción, diálogos, retroalimentación y juegos cooperativos.

Esto probablemente porque WhatsApp es un medio de comunicación asincrónico donde solo recibían instrucciones escritas y enviaban su trabajo a través de fotografías, pero no hubo un contacto cercano por parte de la docente en formación con los estudiantes y de los estudiantes entre sí a través de una plataforma digital. De esta manera, al estar en casa y bajo la supervisión de sus padres, probablemente no se contaba con un espacio adecuado para la lectura y además los padres en algunas ocasiones no tenían la paciencia para orientar las actividades.

Así, la investigadora concluye que estas fueron algunas limitantes, observándose en algunos casos actividades transcritas de internet y en otros, desarrolladas con la grafía de los padres, mostrando en estos ejercicios el poco esfuerzo intelectual de los niños, es decir, los padres no orientaron, sino que hicieron las actividades.

En este sentido, la investigación *Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes de grado cuarto de la IED el Porvenir* desarrollada por Myriam Esperanza Castellanos Ortiz y Carolina Guataquira Bernal en el año 2019 que tuvo como objetivo: Identificar los factores que causan dificultad en la comprensión lectora en niños de grado cuarto de la IED el Porvenir sede A jornada tarde, con el fin de diseñar una propuesta

pedagógica que fortalezca este proceso, concluye que uno de los factores que dificultan la comprensión lectora en algunos estudiantes de instituciones educativas públicas como estas, es que no hay hábitos de lectura pues en su contexto familiar pues existen pocos recursos, espacios y tiempo dedicados a la lectura consciente en casa.

Además, en la escuela en algunas ocasiones las prácticas de lectura son planeadas por los docentes de forma poco consciente hacia el verdadero desarrollo de la comprensión lectora, es decir, no se tiene un objetivo claro y esto será difícil si los docentes mismos no tienen un alto nivel de comprensión ni hábitos de lectura. Además, es necesario incluir prácticas de lectura en las que se vincule a la familia siendo una actividad que se fortalece a medida que se desarrolla en conjunto.

En relación con lo anterior, la Unesco menciona que:

El número de niños que carecen de las competencias básicas de lectura se encontraba en una curva descendente antes de la pandemia, y se esperaba que pasara de 483 millones a 460 millones en 2020. Sin embargo, como consecuencia de la pandemia, el número de niños con dificultades se disparó hasta los 584 millones en 2020, aumentando en más de un 20% y anulando los avances conseguidos en las dos últimas décadas gracias a los esfuerzos educativos. (2021)

Así, se observa que la pandemia por el Covid-19 sí afectó los procesos de comprensión lectora en muchos casos de manera negativa, disminuyendo las habilidades lectoras que se habían conseguido desarrollar en los últimos años.

Así mismo se observa, en esta última investigación *Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de primaria de la IERS* desarrollada por Arlin Maritza Cristancho que tuvo como objetivo Fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de grado tercero de primaria de la Institución Educativa Rural del Sur, de la ciudad de Tunja (Cristancho, 2020), en donde se encontraron resultados positivos frente a los procesos de comprensión lectora desarrollados en la presencialidad.

Así, se concluye que en las estrategias puestas en práctica en los talleres en modalidad presencial, fue evidente que para favorecer el proceso de comprensión lectora, se debió: tener un ambiente adecuado para la lectura, motivar a los estudiantes, aclarar dudas, aplicar estrategias adecuadas a su nivel de lectura, tener el hábito de la lectura, entre otros aspectos, de tal manera que la lectura fuera una actividad productiva y divertida para los estudiantes y no frustrante y abrumadora como suele ocurrir en algunos casos.

Finalmente, frente a la comprensión lectora Vicente-Yagüe menciona que: “Hay muchos estudios que demuestran ya la relación directa entre competencia lectora y los resultados académicos, porque al final el rendimiento y los resultados que obtienen los alumnos vienen muy determinados por la comprensión de lo que estudian” (2021).

Lo anterior, demuestra que la comprensión lectora es un proceso de suma importancia en el rendimiento académico pero además en las distintas áreas en las que se desenvuelve el ser humano, permitiéndole acceder e intercambiar información, desarrollar la concentración, el análisis y la interpretación y favoreciendo diversas habilidades comunicativas, sin embargo, como se mencionaba anteriormente, es importante para su desarrollo las relaciones

interpersonales que se construyan entre docente-estudiante y estudiante-estudiante, el contexto social en el que se dé, los recursos utilizados, la motivación del estudiante, entre otros aspectos.

III. MARCO TEÓRICO

3.1 Lectura

La concepción de lectura se ha transformado a lo largo de la historia. De esta manera, la lectura tradicional propone un ejercicio basado en la acción de decodificar, donde se reconozcan letras, sílabas y palabras, siendo una actividad completamente mecánica con un lector completamente pasivo.

Sin embargo, desde una perspectiva significativa, la lectura es la construcción de significado que realiza una persona a partir de la interacción que tiene con el texto y el contexto, la relación cercana de estos tres factores (lector, texto y contexto) fomentará la comprensión (Solé, 1992). En este proceso el lector es un sujeto activo que procesa el texto y lo enriquece aportando sus conocimientos, experiencias y esquemas previos. Además, se examina el texto y se plantean objetivos que guiarán la lectura para cumplir con la finalidad planteada al principio.

En la actualidad, la principal intención para muchas escuelas tradicionales en cuanto a la lectura es decodificar y leer de corrido, sin embargo, Solé propone la lectura como un: “objeto de conocimiento y aprendizaje” (1992, p. 34), dado que esta tiene una intención comunicativa, despierta el interés de los estudiantes, es clara y coherente y debe ser enriquecida con materiales didácticos que soporten dicha lectura.

Por otro lado, la misma autora aclara que para leer es necesario decodificar, pero que este proceso: “debe inscribirse siempre en contextos significativos para el niño” (1992, p. 49), es

decir, que el estudiante no vea la lectura como simple emisión de letras, sonidos o palabras sino como una experiencia de construcción de significados para llegar a la comprensión, incluyendo su bagaje de conocimientos y aplicando estrategias de lectura flexibles para controlar su propio proceso, usando la lectura en diversos contextos sociales, de lo contrario, se estarían formando: “analfabetas funcionales” (Solé, 1992).

3.2 Comprensión lectora

Comprender es construir significados, en este proceso interviene el texto, su forma y su contenido, así como el lector, sus expectativas y conocimientos previos. Lerner (1985) menciona que en la comprensión lectora: “se pone en primer plano la actividad cognoscitiva del lector: el significado no está en el texto, es construido por el sujeto a través de su interacción con el material escrito”, es decir, el lector tiene un papel activo dentro del proceso pues interpreta la información que lee a través de su visión de mundo construyendo un nuevo texto.

Además, Cassany (2005) afirma que: “La mayor comprensión consiste en conocer el significado que personas diferentes otorgan a un mismo texto” (p. 44), es por eso que, aunque el contenido de un texto no cambia, la construcción que un estudiante haga de este no será igual al de ninguna persona, pues cada uno es singular y le da un sentido particular al texto, construyendo hipótesis desde sus vivencias, tradiciones, necesidades y realidades.

Solé (1992) propone tres pasos para llegar a la comprensión, estos son: predecir, verificar y construir interpretación.

En primera instancia, predecir hace referencia a que el estudiante emita sus hipótesis frente al texto presentado sin importar que estas sean verdaderas o falsas, aquí lo primordial son las inferencias que este haga del texto, pues son sus primeras interpretaciones. Estas las hará a

partir de lo que observe en la portada, el título, los subtítulos, las imágenes, el tamaño de la letra, el índice y aún la superestructura del texto, generando además expectativas a nivel semántico, es decir, el significado total del texto. Este paso es importante porque dota de sentido y orienta el ejercicio lector, sin este la lectura sería ineficaz.

En segundo lugar, la verificación le permite al lector confrontar sus inferencias con la información que le brinda el texto, identificando si sus primeras hipótesis fueron correctas o no, corriendo el riesgo de equivocarse, pero posibilitando el ajuste de estas. A partir de esto, el alumno construirá sus propias interpretaciones, observándose un proceso progresivo.

Finalmente, se construye significado en la medida que el estudiante realice una lectura consciente, confirme las predicciones realizadas al inicio y dé cuenta de las ideas principales del texto de acuerdo con los propósitos iniciales de lectura que se trazó.

3.3 Niveles de lectura

El Ministerio de Educación Nacional organiza la comprensión lectora en tres niveles, así: literal, inferencial y crítico intertextual, que son denominados por Cassany (2006) como: las líneas, entre las líneas y detrás de las líneas.

3.3.1 Nivel Literal: En este nivel el estudiante puede decodificar las palabras que lee, parafrasear lo que dice explícitamente el texto, reconocer personajes, fechas, datos, lugares y hechos, entre otras, pero sin una interpretación profunda, es decir, se comprende lo que el texto dice de forma explícita. Eco (1992) lo llama: “reconocimiento del primer nivel de significado del mensaje” sin el que sería difícil pasar a la inferencia, donde se extrae información que no está

entre líneas. Algunas preguntas que se pueden formular son: ¿Qué?, ¿Dónde?, ¿Quién es?, ¿Para qué?, ¿Cuándo?, ¿Cómo se llama?, etc.

3.3.2 Nivel Inferencial: Hace referencia a la “cooperación textual” (Eco, 1992), así, el lector llena los vacíos del texto, infiriendo la información que está implícita en este, a través de suposiciones o deducciones, interpretación del lenguaje figurado, identificación de la idea central, las ideas secundarias, la intención comunicativa y los posibles argumentos plateados, dándole un nuevo final a la historia, entre otros. Algunas preguntas que se pueden formular son: ¿Por qué...? ¿Qué significa?, ¿Qué semejanzas...?, ¿Cuál es el motivo...?, ¿Qué otro título le pondrías?, ¿Qué conclusiones...? ¿A qué se refiere cuando...?, etc.

3.3.3 Nivel Crítico Intertextual: En este nivel el lector valora el contenido global del texto tomando una postura crítica frente a lo que está leyendo, identificando la superestructura, reconociendo las intenciones del autor y las relaciones con el contexto. Lo anterior, integrando sus presaberes, experiencias, situaciones o contextos comunes entre él y la lectura para emitir un juicio argumentado del mismo. Algunas preguntas que se pueden formular son: ¿Qué opinas...?, ¿Qué te parece?, ¿Qué hubieras hecho...?, ¿Cómo podrías calificar...?, ¿Qué piensas de...?, etc.

3.4 Estrategias de lectura

Una estrategia está formada por procedimientos y acciones organizadas para llegar a una meta, es decir, es un medio y no un fin que permite analizar problemas y dar soluciones flexibles para resolverlos. Para Solé (1992) las estrategias deben concebirse desde un enfoque constructivista dado que se quiere formar estudiantes que sean lectores autónomos, capaces de enfrentar con inteligencia un texto y controlar su propio proceso de aprendizaje.

Bruner (1976) propone la metáfora del andamiaje, donde el maestro es un guía que propone actividades que estén un poco más allá de lo que el estudiante es capaz de resolver, así este último pondrá en juego sus conocimientos y destrezas y los relacionará con los nuevos aprendizajes, avanzando en su proceso mientras desarrolla nuevas habilidades.

En este sentido, Solé (1992) propone tres estrategias para llegar a la comprensión de un texto, estas se dividen en las fases: antes, durante y después de la lectura.

En el primer proceso que se realiza antes de la lectura, también llamado “Para comprender”, se plantea que es importante que el estudiante encuentre interés y motivación por el texto que va a leer, teniendo una intención comunicativa clara y real, contando con los recursos literarios adecuados y presentado un texto acorde a sus capacidades de lectura. Además, el estudiante debe tener presente el objetivo de su lectura, es decir, para qué va a leer, entendiendo que se puede leer para aprender, para obtener una información general o precisa, para practicar la lectura en voz alta, para seguir instrucciones o simplemente por placer.

Otro aspecto relevante, es que el profesor dé una información general del texto que se va a leer, incluyendo el contenido y el tipo de texto (superestructura), pues cada escrito tiene objetivos de lectura distintos, así no se espera lo mismo de un texto argumentativo, uno narrativo o uno informativo. De esta manera, el estudiante podrá plantear sus propias hipótesis y preguntas que surjan a partir de sus predicciones y conocimientos previos.

Por otro lado, durante la lectura, es decir, al construir la comprensión, el maestro debe compartir su responsabilidad con el estudiante, de manera que este último pueda llegar a ser autónomo de su propio proceso de lectura y guiar el proceso de otros, resumiendo lo leído, solicitando aclaraciones, prediciendo y construyendo interpretaciones. Esto a través de lecturas colectivas e individuales, en voz alta y en silencio, dándole al estudiante estrategias que apoyen

su proceso. Aquí es importante que el maestro desarrolle en el estudiante habilidades metacognitivas, enseñándole a identificar y ser consciente de sus propios errores de comprensión y tomar decisiones asertivas para corregirlos y avanzar.

Finalmente, después de la lectura, el estudiante debe ser capaz de identificar la idea principal del texto que leyó, es decir, los enunciados más importantes que explican el tema, así como construir un resumen que ponga en evidencia la macroestructura del texto. Las estrategias post lectura, no buscan que el estudiante exprese de manera literal las ideas de un texto, sino la importancia que este les da, de acuerdo con su propósito de lectura.

3.5 Enseñanza Remota de Emergencia

El confinamiento por el COVID-19 trajo consigo múltiples transformaciones en las dinámicas sociales y culturales, influyendo en la manera de enfrentar y realizar las actividades cotidianas, tales como trabajar, relacionarse, estudiar, entre otras. Hablando específicamente de esta última - estudiar-, De Zubiría (2020) mencionó lo siguiente: “Gracias a la cuarentena, la escuela se trasladó a los hogares, cambiando la forma en la que estamos acostumbrados a enseñar y a aprender”

Es así como la educación pasó de ser un proceso a puerta cerrada a ser un acto social que abrió sus puertas para que no sólo estudiantes sino sus familias vieran, escucharan y grabaran las clases, convirtiéndose la casa en el aula escolar. De este proceso ha empezado a ser conocida la expresión “educación remota” a la que toda la comunidad educativa tuvo que adaptarse para continuar la enseñanza y el aprendizaje.

La ERE o Educación Remota en Emergencia, es un término relativamente nuevo que nació como respuesta a la educación que ha tenido que impartirse a los estudiantes en medio de la aparición mundial del COVID-19. De esta manera, Instituciones Educativas y Universidades han tenido que replantear temporalmente sus metodologías de enseñanza presencial por unas que respondan a las necesidades sociales actuales en las que no se comparte un mismo espacio físico.

En un documento publicado por The Learning Factor en Perú llamado: Enseñanza Remota de Emergencia se menciona en relación con la educación remota, se menciona:

El objetivo principal en estas circunstancias no es recrear un ecosistema educativo robusto, sino más bien proporcionar acceso temporal a la instrucción y a los apoyos instructivos de una manera rápida y fácil de instalar durante una emergencia o crisis. (p. 20)

De acuerdo con lo anterior, los maestros tuvieron que hacer una adaptación de los contenidos temáticos, escogiendo los más pertinentes para los estudiantes de acuerdo al grado y al contexto social y así mismo escoger una plataforma o medio de comunicación adecuado y de fácil acceso para los estudiantes, The Learning Factory lo llama: “resolución creativa de problemas.” (p. 20) que permita continuar con la enseñanza.

En un documento de la Universidad de Chile llamado: Orientaciones para implementar docencia online, se menciona que los docentes deben reorganizar los elementos que hacen parte del proceso formativo como: resultados de aprendizaje esperados, estrategias metodológicas, recursos, actividades de enseñanza-aprendizaje y evaluación, centrándose en el estudiante y en lo que de forma real este podrá alcanzar sobre todo en las dimensiones del saber y saber hacer. (p. 5)

Es importante mencionar que muchos docentes se tomaron el trabajo de buscar e incorporar gran cantidad de recursos tecnológicos que apoyaran sus clases y aunque ya existían, fueron descubiertos y puestos en práctica para apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje, pues como menciona Bonilla (2020): “Al final será el docente frente a los estudiantes quien hará el cambio significativo y un aprendizaje de calidad”

Continuando, la Universidad de Chile también propuso organizar el trabajo en unidades temáticas semanales o de dos semanas máximo en torno a objetivos de aprendizaje claros y teniendo un orden siguiendo estos pasos: Actividad previa de activación y problematización de conocimientos, contenido fundamental del módulo, actividad de aprendizaje, evaluación y material complementario (p. 10-17)

Un aspecto importante es la evaluación, en la que se debe mantener una parte diagnóstica, una formativa y una sumativa. Algunas estrategias que se sugirieron y apoyaron este proceso fueron las retroalimentaciones entre pares y actividades en las que los estudiantes podían poner en práctica los contenidos aprendidos en la solución de situaciones, creación de casos, análisis de textos, entre otras, y en menor medida test o exámenes pues estos requerían un aprendizaje memorístico y lo que se buscaba era potenciar la capacidad crítica de los estudiantes. (p. 15)

Por otro lado, el British Council de México (2020) definió la enseñanza remota como: “esencialmente una enseñanza virtual cara a cara”, donde se ejecutan lecciones a través de

videoconferencias, ya sea por medio de equipo especializado de alta calidad y conexiones de fibra óptica o plataformas como Skype, Adobe Connect o Zoom”

A pesar de lo anterior, muchos estudiantes de Instituciones Educativas en Colombia no tuvieron los recursos tecnológicos ni económicos para estar presentes en una clase sincrónica, así lo mencionaron Pérez, Ramos y Casas (2020), cuando dijeron que a pesar de varios meses de la implementación de la estrategia “Aprende en casa” en Colombia:

“Persisten las dificultades económicas, en algunos casos, incluso, se han agudizado; la conectividad no brinda mejor panorama, pues para mantener el internet en sus celulares se requiere de recargas constantes, que muchas veces no es posible por la falta de dinero” (p. 14)

Por lo anterior, muchos docentes optaron por comunicarse con sus estudiantes y hacerles seguimiento a través de plataformas asincrónicas como chats de WhatsApp o correo electrónico, apoyando el proceso de enseñanza-aprendizaje con guías y esto también pudo denominarse enseñanza remota. Ante esto, el documento de la Universidad de Chile llamado: Orientaciones para implementar docencia online dice: “Lo importante, no obstante, es procurar acompañar y orientar en todo momento el trabajo autónomo del estudiante y asegurarse de que todo el grupo de estudiantes puede participar en igualdad de condiciones en todas las actividades que se propongan.” (p. 6)

Finalmente, en todo este proceso ha sido fundamental el papel de la familia pues sin su apoyo la tarea de continuar con la enseñanza y el aprendizaje desde casa se hubiera tornado mucho más difícil. Por lo que fue necesario concebir de otra

manera su papel en el aprendizaje de sus hijos y aunque los padres no estaban preparados para asumir la labor de orientadores, como mencionó la maestra Villamarín (2020 citada en Defelipe, 2020): “Los mayores aprendizajes se han dado a nivel de reconocer la importancia del trabajo en equipo tanto de padres, estudiantes y familiares” permitiendo así que los niños continúen en el sistema educativo.

3.6 Las TIC en la Educación Remota

La emergencia sanitaria trajo consigo grandes cambios educativos, siendo las TIC herramientas de apoyo para los docentes que ayudaron a orientar las clases remotas, Daniel Toro en su artículo Educación Superior en Latinoamérica en una Economía Post-Covid, mencionó algunas ventajas de su uso, entre ellas:

1. Flexibilidad: “La adopción de TIC en la educación abre la puerta a una flexibilidad curricular en el corto y medio plazo, entendiendo esta flexibilidad como la diversidad de formas de lograr objetivos de aprendizaje y competencias.” (Toro, 2020). Las TIC ofrecen un sin número de herramientas digitales que los docentes pueden usar para construir sus estrategias didácticas, respondiendo a los diversos estilos y ritmos de aprendizaje, lo que debe repercutir en el alcance de los objetivos de aprendizaje planeados por el docente. Por otro lado, tienen flexibilidad horaria pues existen actividades sincrónicas y asincrónicas que desarrollan la autonomía en los estudiantes.

Ante esto, (Hurtado, 2020) menciona que:

Desde luego, la nueva era ha cambiado la noción que se posee sobre educación, ya que esta deja de poseer un modelo de enseñanza aprendizaje clasificado, en donde no existe la línea imaginaria de espacio y tiempo; además, hace uso de nuevas herramientas educativas, como la tecnología, que propicia el acceso a la información in situ, pero que a su vez debe usarse de manera consciente, haciendo uso de la razón, el pensamiento crítico y la comunicación como una ventaja. (p.147)

Es así como la enseñanza ya no depende de un espacio y tiempo específicos, sino que estos se adaptan a las necesidades de los estudiantes, así como a su ritmo y estilo de aprendizaje, permitiéndole en muchas ocasiones al estudiante coordinar su propio proceso de aprendizaje a partir de la responsabilidad y autonomía con los recursos que el maestro le comparta. Este es un factor importante en la educación remota, donde el maestro no está todo el tiempo con sus alumnos y a su vez estos últimos en su mayoría disponen del tiempo en el que sus tutores puedan permitirles su dispositivo electrónico para acceder a los recursos.

2. Innovación: El docente debe transformarse y ser creativo; de lo contrario tratará de implementar en un sistema virtual, la realidad presencial bajo una estructura tradicional; lamentablemente esto no funcionará y no dará los resultados necesarios para responder a las exigencias de la sociedad. (Hurtado, 2020, p. 179)

El cambio de clases presenciales a clases remotas debe verse reflejado en los métodos de enseñanza-aprendizaje usados para orientar una clase. De esta manera los métodos de enseñanza tradicionales en donde el maestro era quien tenía la verdad y esta era transmitida a los alumnos usando recursos memorísticos, debieron ser transformados hacia métodos más

abiertos y participativos orientados por estrategias con recursos digitales que respondieran al contexto.

Es así como, muchos maestros repensaron la forma de dar sus clases, innovando con distintas estrategias web, apoyándose en recursos creados por otros colegas o en la mayoría de los casos construyendo su propio contenido, como: guías didácticas, cuestionarios, juegos interactivos, foros, blogs, entre otros, a través de plataformas que así lo permiten (Quizziz, Educaplay, Padlet, Powtoon, Kahoot, Wix, etc), incursionado y aprendiendo para responder a las necesidades actuales educativas de su comunidad estudiantil, alcanzando los objetivos de aprendizaje propuestos.

3. Pertinencia: Si se está enfrentando una educación en confinamiento, en donde para enseñar y aprender no se está en el mismo sitio físico, la forma más adecuada de afrontarla y que traerá mayores beneficios educativos, es a través del uso de las TIC, que además como mencionan (Chirinos, Olivera, & Cerra, 2020) es de bajo costo.

Sin embargo, no basta con que los maestros ofrezcan a sus estudiantes un sin fin de herramientas o recursos, sino que estos deben tener un propósito pedagógico y estar acorde al contexto educativo en el que se trabajarán.

La maestra Katheryn Díaz (2020 citada en Defelipe, 2020) menciona en cuanto a su experiencia docente al iniciar el confinamiento lo siguiente: “Cometí el error de poner muchos enlaces de Internet y de YouTube. Nos dimos cuenta de que muchas familias del entorno del colegio no tienen acceso. Comenzaron a parecer variables que no habíamos tenido en cuenta”

De acuerdo con lo anterior, como muchas familias no estaban relacionadas con la tecnología, no consultaban sus correos o en la mayoría de los casos no recibían la información

por la falta de acceso a internet, se adaptó la estrategia con herramientas como la radio, la televisión o el WhatsApp y elementos a los que todos o la mayoría tuvieran acceso.

Así, al pasar el tiempo la mayoría de los maestros fueron desarrollando nuevas habilidades pedagógicas y tecnológicas, demostrando cada vez más su recursividad, creatividad y adaptabilidad a nuevos retos. Sin embargo, como menciona Bonilla (2020): “Lo que no debemos perder es la finalidad y que debe ser clara, en función de esta tomar decisiones, en el uso de recursos y planeaciones adecuadas a los maestros”

3.7 Prácticas de lectura digital

La lectura digital es la práctica en la que una persona extrae el sentido global de un texto que está organizado en un formato digital, usando un dispositivo electrónico para tal tarea.

A lo largo de los años los estudiantes al igual que la educación y sus metodologías han evolucionado, de esta manera actualmente los jóvenes crecen rodeados de diversos dispositivos electrónicos como: computadores, celulares, tablets y demás, es por eso que la lectura digital se ha convertido en una práctica recurrente y en objeto de estudio, haciendo un aporte significativo a la educación, ya que le permite al estudiante tener libros digitalizados en sus dispositivos, de manera que puede contar con ellos cada vez que sea necesario. Además, estas prácticas les permiten a todos los estudiantes que no cuentan con los recursos económicos para tener libros impresos, la posibilidad de tenerlos en sus propios equipos o en los del colegio.

(Faggiolani & Vivarelli, 2016) mencionan en relación con la lectura digital:

“Actualmente, con el entorno digital, las dinámicas siguen siendo las mismas, pero con la posibilidad de potenciarlas, gracias a las redes sociales y a las propias características de la red,

y gracias también a las posibilidades que ofrece el social Reading” (P. 174). De esta manera, las prácticas de lectura digital permiten a los estudiantes encontrar múltiples lecturas relacionadas con sus intereses, desarrollar la capacidad crítica al escoger la información que realmente les sirva, encontrar recursos extra que apoyen la lectura como: notas, videos o audios, imágenes, blogs, diccionarios, hipertextos o foros, compartir las perspectivas propias sobre un texto y conocer las de otras personas, ampliando de esta manera sus perspectivas frente al mundo.

Lo anterior es lo que (Cassany, 2012) llama “lector activo” cuando menciona:

En la red no es posible ser sólo un gran lector, como lo han sido muchos letrados hasta hoy en la época de Gutenberg, cuando se podía ser culto sin redactar ni una sola línea. En internet los lectores también escriben; la recepción y la producción de textos se imbrican íntimamente; no se puede estar pasivo o callado. (p. 32-33).

Es decir, en la red una persona no puede ser un receptor pasivo que se alimenta de todo lo que lee, pero no aporta nada; más bien las nuevas tecnologías invitan a la participación activa, interactiva y colaborativa, recibiendo críticamente lo que otros escriben y comentan y compartiendo los puntos de vista propios.

Por otro lado, (Faggiolani & Vivarelli, 2016) refieren: “nunca se ha leído como ahora” (p. 55) en donde se argumenta que la revolución tecnológica ofrece gran variedad de espacios, formas, recursos y ambientes para leer, así como su inmediatez porque estamos en una época en donde se tienen libros y textos al alcance de un clic. Para que esto se dé, se debe estar alfabetizado digitalmente y se deben tener competencias de lectura crítica para escoger la

información pertinente, evitando perder el objetivo al estar inmerso en tanta información que ofrece la web.

De acuerdo a lo anterior, las prácticas de lectura han sufrido transformaciones, según (Chartier & Scolari, 2019) una de ellas es que de ser intensivas (pocos textos), han pasado a ser extensivas (muchos y diversos textos), siendo la tecnología un factor que ha influido en estas, mostrando nuevos modos de lectura y llegando a convertirse en ocasiones en una lectura extensiva extrema, en la que se debe ser responsable a la hora de identificar los textos que son pertinentes y respondan al objetivo que se tiene.

Así mismo, entre las prácticas de lectura se pueden incluir: sincrónica, asincrónica o semi sincrónica a través de foros, mensajería de correo electrónico, blogs, redes sociales, chats, bibliotecas virtuales, entre otros, es decir, dentro del aula pueden haber espacios de lectura simultánea, pero también el docente podrá apoyarse en los recursos y plataformas digitales para proponer espacios de lectura individual donde el estudiante desarrolle la capacidad de gestionar su tiempo, los recursos y las lecturas propuestas generando competencias de lectura responsable.

IV. METODOLOGÍA

4.1 Enfoque Investigativo

El enfoque de la presente investigación es de tipo cualitativo, porque describe, comprende e interpreta un fenómeno social, a través del análisis de datos, las percepciones y los significados de los participantes, evidenciados en diversas experiencias. Además permite

profundidad de significados, amplitud, riqueza interpretativa y contextualización del fenómeno (Hernández Sampieri, 2014)

Este enfoque es flexible, secuencial e indagatorio, plantea preguntas, busca respuestas y enfrenta realidades. Según (Cuenya & Ruetti, 2010), el “análisis cualitativo busca comprender los fenómenos dentro de su contexto usual”, en este caso se busca estudiar la afectación de un fenómeno mundial, nacional y regional que es el COVID-19 en la educación, específicamente a dos instituciones educativas oficiales, observando y describiendo la evolución de los métodos de enseñanza para la comprensión lectora usados por los docentes de Lengua Castellana en medio de la pandemia por el COVID-19, a través de la educación remota.

Este enfoque analiza el desarrollo natural de los hechos y no manipula los datos recogidos basados en una realidad local subjetiva. En este caso la subjetividad es importante, porque el conocimiento se construye mediante la influencia de las estructuras y vivencias sociales de la comunidad a investigar. Sin embargo, (Marín, 2012) menciona que la objetividad también es valiosa, por lo que el conocimiento social y humano se construye a partir de la relación que existe entre el sujeto y el objeto, y no estando en dos polos.

4.2 Tipo de Investigación

La investigación es de tipo etnográfica, porque comprende, estudia y describe la cultura de grupos sociales permitiendo construir una imagen fiel del mismo. (Lerma González, 2009) afirma que estas descripciones pueden estar relacionadas con creencias,

forma de conducta, motivaciones, lenguaje, ocupaciones, preferencias, entre otros, teniendo en cuenta su configuración formal y también su dimensión histórica.

A partir de la emergencia sanitaria por el COVID-19, la educación tuvo que reconfigurar la manera de orientar las clases e impartir el conocimiento a sus estudiantes, teniendo en cuenta aspectos sociales y del contexto mundial, nacional, departamental, municipal y específico de cada Institución Educativa. Lo anterior, permitió que en cada Colegio se construyera una cultura de enseñanza-aprendizaje remota a través de la mediación de recursos tecnológicos a la que todos sus miembros debieron adaptarse. Esta cultura comprendió elementos como: adaptación del plan de área, adaptación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje, flexibilidad en los tiempos, mayor autonomía del estudiante, orientación por parte del maestro, entre otros.

De esta manera, se buscó estudiar este sistema social examinando los elementos anteriormente mencionados y el comportamiento de los miembros de las comunidades educativas escogidas, específicamente la manera y las acciones que los docentes tomaron para enfrentar la coyuntura sanitaria y orientar la comprensión lectora en sus estudiantes y la forma en que estos últimos respondieron a las mismas.

4.3 Población y Muestra

La población objeto de estudio está formada por la comunidad educativa del Colegio Nieves Cortés Picón ubicado en Girón Santander y del Colegio Llana de la Tigra Sede A

ubicado en Río Negro Santander. De cada colegio, se escogieron como muestra un docente de Lengua Castellana de grado sexto. Por otro lado, de la institución educativa urbana se escogieron quince estudiantes y quince padres de familia de grado sexto y de la institución educativa rural se escogieron once estudiantes y once padres de familia del mismo grado.

4.4 Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

En la presente investigación se propuso una serie de técnicas e instrumentos, que permitieron acercarse a la población objeto de estudio y así mismo recolectar y analizar los datos mediante el trabajo de campo, estos fueron:

4.4.1 Observación no participante

Esta permite observar una situación o evento sin estar participando activamente en ella, de esta manera se busca la mayor objetividad posible, ya que al no participar se puede observar de una forma más natural sin que el investigado pueda alterar su naturaleza mediante el simple hecho de estudiarlo.

Es decir, esta técnica se enfoca en estar al margen, escribir y recolectar toda la información posible. En este caso se realizó una observación no participante directa a clases remotas, es decir, los investigadores estuvieron presentes en el evento, en este caso el aula de grado sexto donde se realizó la clase, pero sin interferir en ella, y siendo solamente espectador directo.

Se usó como instrumento el diario de campo, donde los investigadores sistematizaron la información, las experiencias, el rol del docente y el estudiante, los principios metodológicos y didácticos que guiaron la sesión remota, así como la actitud de los

estudiantes en la misma, entre otros aspectos que permitieron analizar la clase remota desde el punto de vista de la pertinencia de los métodos de enseñanza-aprendizaje usados por los docentes.

En él también se describieron las situaciones evidenciadas, los principios pedagógicos y didácticos que guiaron las clases, los recursos utilizados, las actitudes de los estudiantes y el maestro, entre otros aspectos. Esta información sirvió para describir la realidad directa y el contexto de las clases remotas en las instituciones oficiales escogidas. (Anexo 1)

4.4.2 Entrevista Semiestructurada

Es un tipo de entrevista más flexible y requiere mayor preparación por parte del investigador porque pretende conocer percepciones, actitudes y motivaciones de las personas. (Hernández Sampieri, 2014) afirma que en la entrevista semiestructurada se debe tener una guía de asuntos o preguntas, pero el investigador tiene la posibilidad de proponer preguntas adicionales, de acuerdo como se vaya dando la entrevista para precisar conceptos.

La entrevista se aplicó a dos docentes de las dos instituciones educativas escogidas, usando como instrumento el guion de preguntas que permitieron conocer la experiencia de la educación remota desde la práctica de los docentes de lengua castellana del grado 6°, la adecuación de las estrategias y métodos de enseñanza-aprendizaje, la evaluación, los recursos y roles del educador y del educando, su autoevaluación del proceso, entre otros aspectos, evaluando desde su perspectiva la pertinencia de los mismos. (Anexo 2)

4.4.3 Encuesta

La encuesta revela las relaciones entre las características de un número considerable de variables a partir de cierto número de personas. En este caso se usó la encuesta de diseño descriptivo, que indaga sobre diversos factores importantes en la investigación y tiene una población heterogénea, la información recolectada no compite, sino que se complementa y los investigadores pueden hacer triangulación de esta para obtener mayor conocimiento. (Marín, 2012)

La encuesta se aplicó a quince estudiantes y quince padres de familia de educación secundaria del grado 6° de la institución educativa urbana y a once estudiantes y once padres de familia de la institución educativa rural a través de un cuestionario de preguntas, en el que se observó el punto de vista de estos frente a los métodos de enseñanza-aprendizaje usados por los docentes de lengua castellana para fortalecer su comprensión lectora, la influencia de los mismos en el aprendizaje de los estudiantes y los roles de cada uno en el mismo. (Anexo 3)

V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

A partir de la recolección de datos, se pudieron organizar diversas categorías que permitieron comparar los métodos de enseñanza y aprendizaje utilizados por los maestros en zona rural y urbana, antes y en medio de la contingencia sanitaria COVID-19. Así se pudo concluir que:

En primera instancia, el rol del docente en zona rural antes de la pandemia era en algunos casos el principal, es decir, se daban clases catedráticas y en pocas ocasiones el estudiante era el centro de la educación, sin embargo, la contingencia sanitaria permitió que este rol cambiará, así, en medio de la pandemia el docente fue mediador del proceso de enseñanza y el estudiante pudo desarrollar mayor autonomía en su proceso de aprendizaje siendo el eje central del mismo.

Por otro lado, en cuanto a la zona urbana, el rol del docente poco cambió pues antes de la pandemia este ya era mediador entre el conocimiento y el estudiante, es decir, este último ocupaba el papel principal en la educación. Así, durante la pandemia siguió siéndolo, sin embargo, el acompañamiento se hacía a través de las tecnologías de la información en los casos en los que se podía.

En segunda instancia, el rol de los padres de familia en la educación de sus hijos fue el mismo en ambas zonas; así, antes de la pandemia, los padres estaban presentes en el proceso formativo de sus hijos, pero, solo se veían con los docentes en las reuniones generales y/o en las entregas de boletines, es decir, en muy poca medida participaban activamente en el aprendizaje de sus hijos.

A pesar de lo anterior, esta realidad cambió en la contingencia sanitaria, pues los padres en su mayoría se convirtieron en los orientadores por excelencia del proceso de aprendizaje de sus hijos. Eran ellos quienes estaban en primera línea explicando, apoyando, revisando y corrigiendo las actividades que sus hijos debían realizar y enviar. Algunos, realizaron bien su rol guiando a sus hijos, sin embargo, otros en su afán porque estos obtuvieran buenas calificaciones, realizaron todo el trabajo, sin pensar en las consecuencias que esto traería después en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Así se observa en los resultados que arrojaron las encuestas aplicadas a los padres de familia:

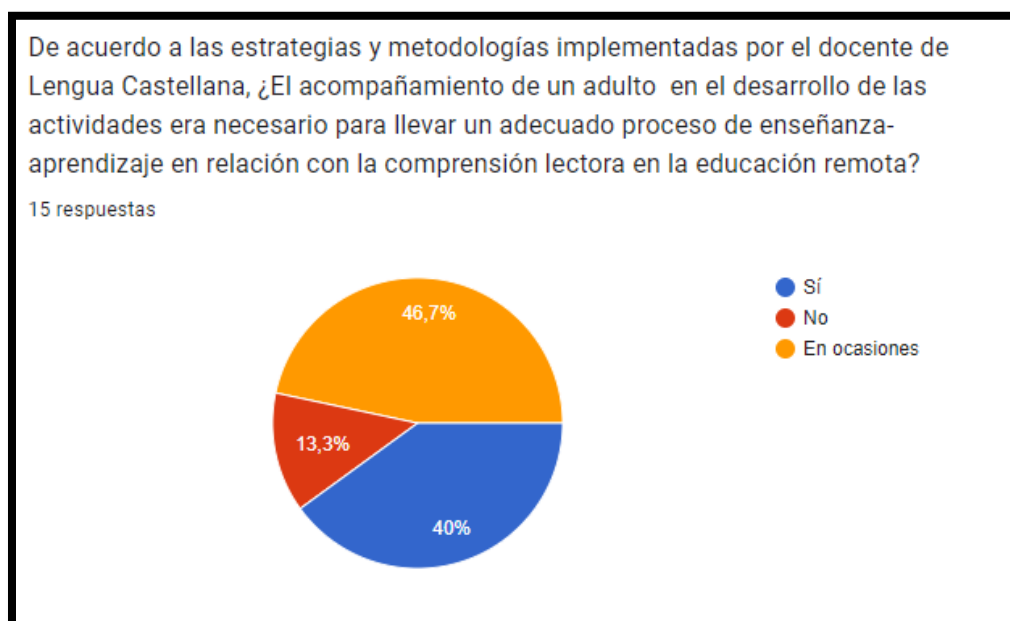


Ilustración 1 Pregunta No. 2 Encuesta aplicada a padres de familia - zona urbana

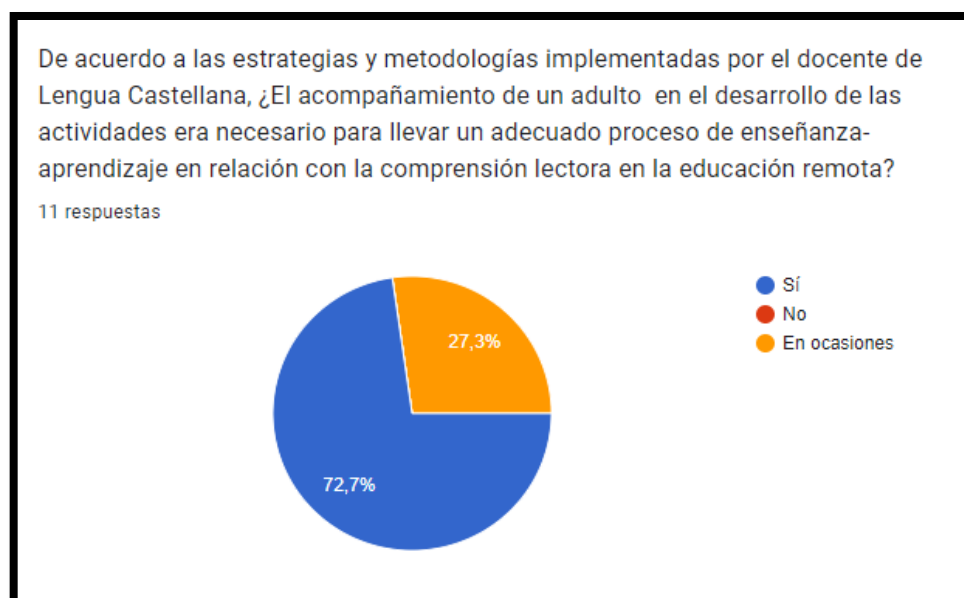


Ilustración 2 Pregunta No. 2 Encuesta aplicada a padres de familia - zona rural

En tercer lugar, la interacción de los docentes y estudiantes antes de la pandemia en ambas zonas era cercana y constante pues día a día compartían dentro del aula de clase y el maestro podía supervisar de primera mano el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, en medio de la pandemia, los estudiantes de la zona rural solo podían interactuar con su maestro a través de WhatsApp, mensaje de texto, llamada telefónica y al final a través de una plataforma virtual. Por otro lado, los estudiantes de zona urbana se comunicaban con su docente a través de WhatsApp y zoom. En ambos casos, esto se podía hacer una vez por semana si los alumnos tenían estos medios para hacerlo, de lo contrario, hubo algunos que nunca pudieron ser contactados por su maestro pues sus recursos económicos y tecnológicos eran escasos y no terminaron su año escolar.

Así mismo, la interacción entre los estudiantes en medio de la contingencia sanitaria fue escasa y en la mayoría de los casos nula, esto porque al principio solo se comunicaban por el grupo de WhatsApp cuando el maestro lo requería y al final cuando algunos pudieron conectarse por zoom a muchos les daba vergüenza prender su cámara y hablar o incluso participar por el grupo.

De esta manera, el único espacio social en el que ellos interactuaban era en su familia, es decir, se vieron afectados los procesos sociales en los estudiantes pues es necesario compartir con personas de la misma edad, intercambiar conocimientos y comunicarse. Respecto a lo anterior, la competencia comunicativa es una de las más importantes dentro de la lengua castellana y se observa como actualmente los estudiantes poco hablan con otros pues en su mayoría textean.

Este fue un gran vacío de casi dos años que dejó la pandemia, por eso, se observa que actualmente en su mayoría los estudiantes presentan dificultades para socializar y establecer

contacto con otros de manera presencial. Además, en su comportamiento los estudiantes proceden como personas dos años menores a la edad que tienen, así, por ejemplo, los estudiantes de 11° se comportan como estudiantes de 9°, los de 10° se comportan como los de 8° y así respectivamente. Este será un proceso que se observará mientras se acomodan nuevamente a la presencialidad.

Por otro lado, en cuanto a la prioridad en la selección de los contenidos a trabajar por parte de los maestros, antes de la pandemia ambas zonas se regían por los contenidos que estaban presentes dentro del plan de área y de acuerdo con los componentes que presentaban los Estándares Básicos de Competencias, pero durante la pandemia, sin duda se hicieron ajustes a los contenidos que se debían ver.

Así, en el área rural se flexibilizó el plan de área trabajando los temas más relevantes, pero esto se realizó de forma transversal con otras asignaturas, es decir, se organizaban secuencias didácticas con unidades temáticas donde se trabajaban diversas asignaturas de forma conjunta, esto permitió que el aprendizaje de los estudiantes no fuera fraccionado y que lo aprendido se pusiera en práctica en su cotidianidad.

En cuanto al área urbana, también se escogieron los temas relevantes pues el tiempo, el contexto, los medios y los recursos cambiaron drásticamente y debía haber un ajuste que le permitiera a los estudiantes desarrollar las competencias mínimas planteadas en el Ministerio de Educación.

Además, respecto al método de enseñanza en zona rural el docente utilizaba antes de la pandemia un método pasivo y dogmático donde él era quien hablaba la mayor parte de la clase siendo el sujeto activo del proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, durante el tiempo de aislamiento este método cambió un poco pues a pesar de la distancia, en su mayoría los

estudiantes pudieron tener un papel más activo y el docente utilizó mayormente un método heurístico donde los estudiantes podían descubrir primero lo que iban a aprender y activar sus pre saberes a través de las actividades de las guías y de los pequeños encuentros sincrónicos que tuvieron.

Así mismo, en cuanto al método usado para orientar la lectura el docente utilizó estrategias de lectura literal e inferencial, sin embargo, mencionó que los estudiantes por lo menos llegaron al nivel literal, es decir, reconocían detalles, elementos e ideas propiamente escritas en el texto, pero no alcanzaron el nivel inferencial.

En cuanto a la zona urbana, el docente utilizó antes y durante la pandemia un método de enseñanza activo y heurístico, es decir, el orientaba el aprendizaje y a través de diversas estrategias, permitía que los estudiantes descubrieran lo que iba a aprender, construyeran su propio aprendizaje y discutieran frente al mismo.

Continuando, frente al método usado para orientar la lectura el docente utilizó estrategias de lectura literal e inferencial, sin embargo, él también dijo que sus estudiantes alcanzaron por lo menos el nivel literal, es decir, solo reconocían ideas explícitas del texto, pero no información implícita. Lo anterior, porque traían bases de lectura poco sólidas que les impedían avanzar.

Por otro lado, las estrategias y los recursos didácticos que usaban los docentes para orientar la comprensión lectora en sus clases antes y durante la pandemia en ambas zonas fueron en su mayoría los mismos, en este caso: desarrollo de guías, solución de preguntas a partir de un texto, prácticas de lectura individual y grupal, debate, exposiciones, lluvia de ideas y construcción de resúmenes; el único recurso diferente entre las zonas rural y urbana antes de pandemia eran la proyección de videos, pues en la zona urbana contaban con video beam, esto permitía que en ocasiones, el maestro complementara su clase con un recurso audiovisual, sin

embargo, durante la pandemia, este recurso se volvió valioso en ambas zonas pues ampliaba las temáticas y en ocasiones permitía una mejor comprensión.

Así se observa en los resultados que arrojaron las encuestas aplicadas a los estudiantes:

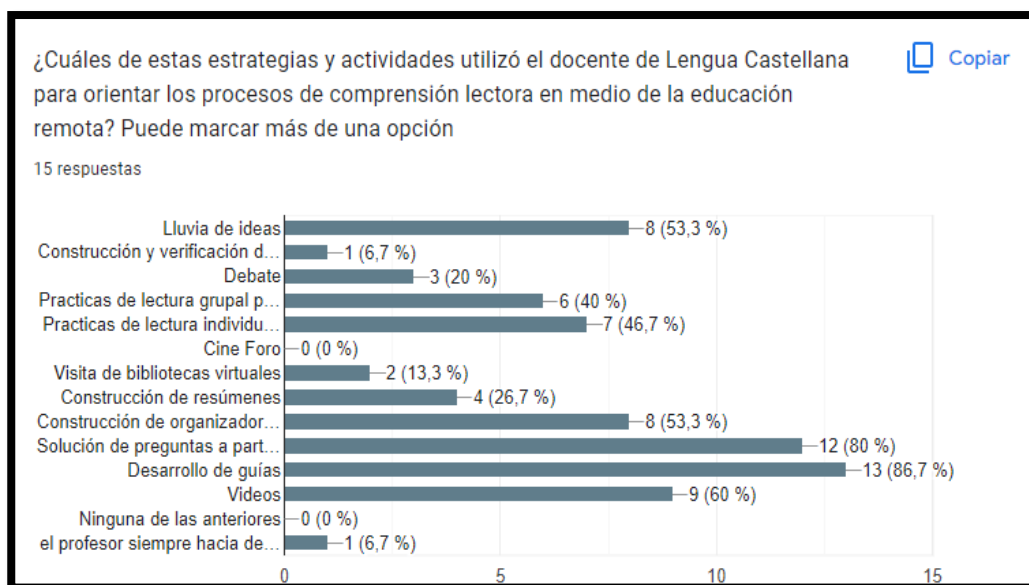


Ilustración 3 Pregunta No. 10 Encuesta aplicada a estudiantes - zona urbana

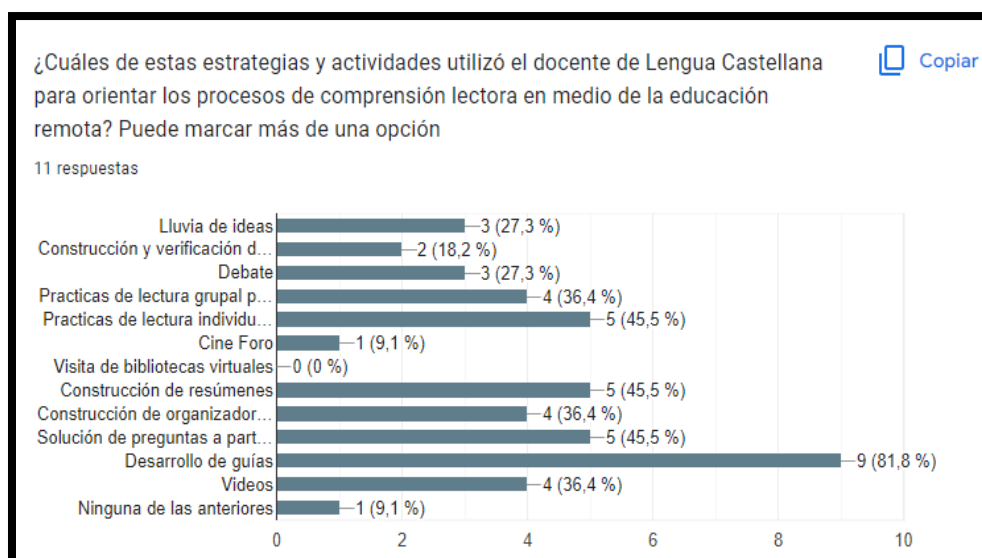


Ilustración 4 Pregunta No. 10 Encuesta aplicada a estudiantes - zona rural

Así mismo, en cuanto a las herramientas y plataformas digitales utilizadas, antes de la contingencia sanitaria, en ninguna de las instituciones se utilizaba la tecnología para orientar las clases, sin embargo, durante el aislamiento fueron protagonistas en la zona rural: el WhatsApp y al final del año utilizaron una plataforma para subir y enviar los trabajos. Por otro lado, en la zona urbana se usaron más recursos digitales, como: WhatsApp, Zoom, Google meet y Classroom, es decir, hubo más medios para orientar las clases, sin embargo, muy pocos estudiantes los utilizaron y aprovecharon porque no tenían los medios económicos para hacerlo.

Así se observa en los resultados que arrojaron las encuestas aplicadas a los estudiantes:

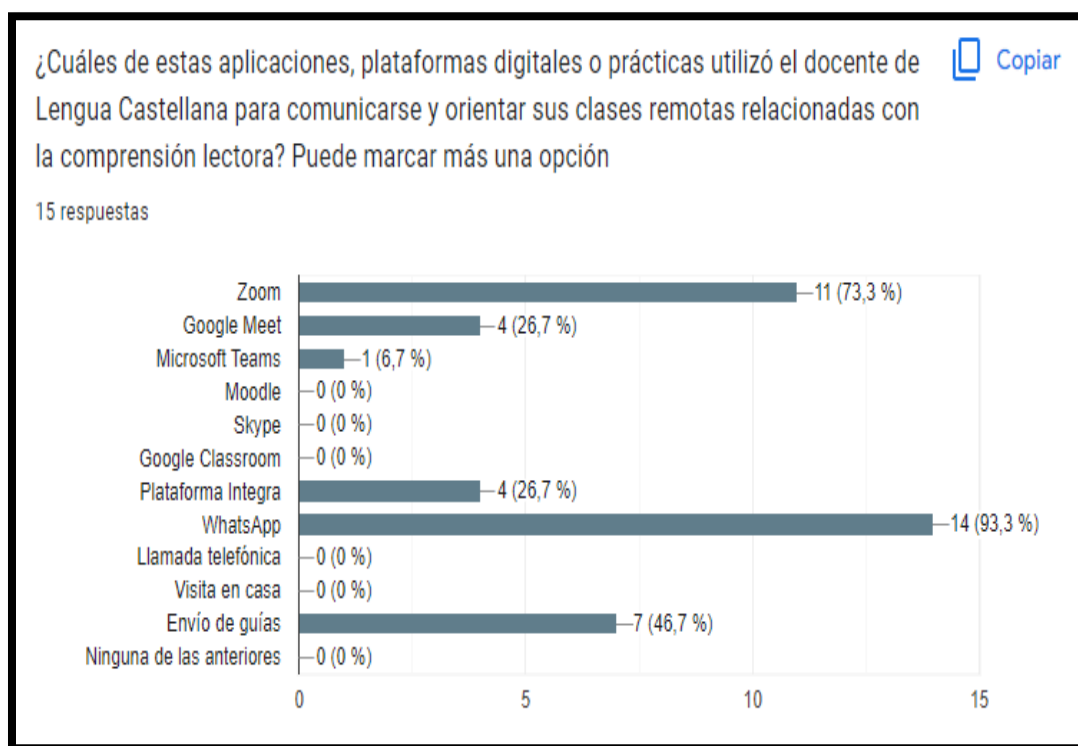


Ilustración 5 Pregunta No. 11 Encuesta aplicada a estudiantes - zona urbana

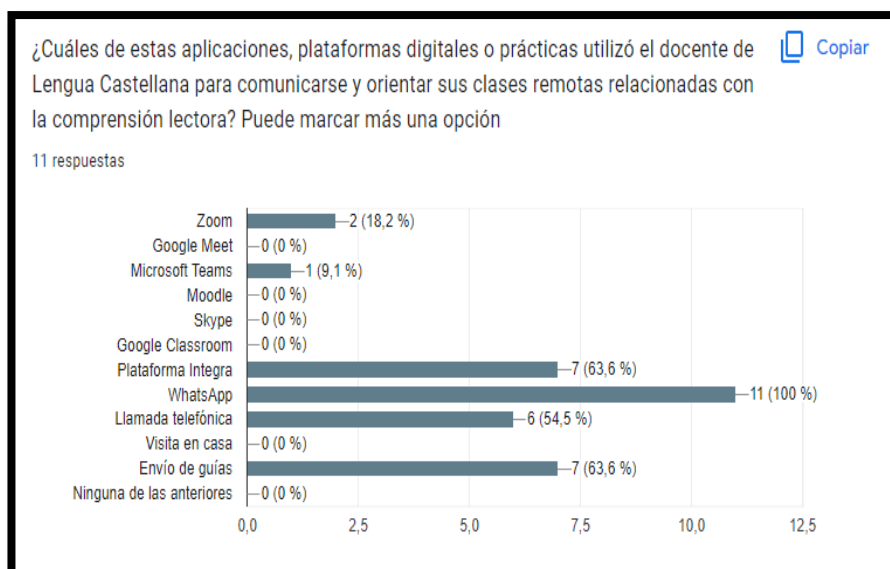


Ilustración 6 Pregunta No. 11 Encuesta aplicada a estudiantes - zona rural

Por otra parte, el tipo de evaluación que utilizaban en el área rural en presencialidad era la formativa, es decir, el docente llevaba un proceso continuo con sus estudiantes, observaba directamente sus avances y retrocesos y tomaba decisiones oportunas para el mejoramiento en los procesos de aprendizaje.

Este mismo tipo de evaluación fue el que el docente siguió aplicando en medio del aislamiento, pero de forma más flexible pues ya no tenía a sus alumnos para observar de manera directa su proceso, sino que lo hacía con los avances que ellos le iban enviando de las actividades propuestas. Lo anterior no era completamente objetivo pues no había total certeza de que lo que se enviaba lo había hecho el estudiante solo, sin embargo, esta era la única manera de llevar un proceso.

Así se observa en los resultados que arrojaron las encuestas aplicadas a los estudiantes:

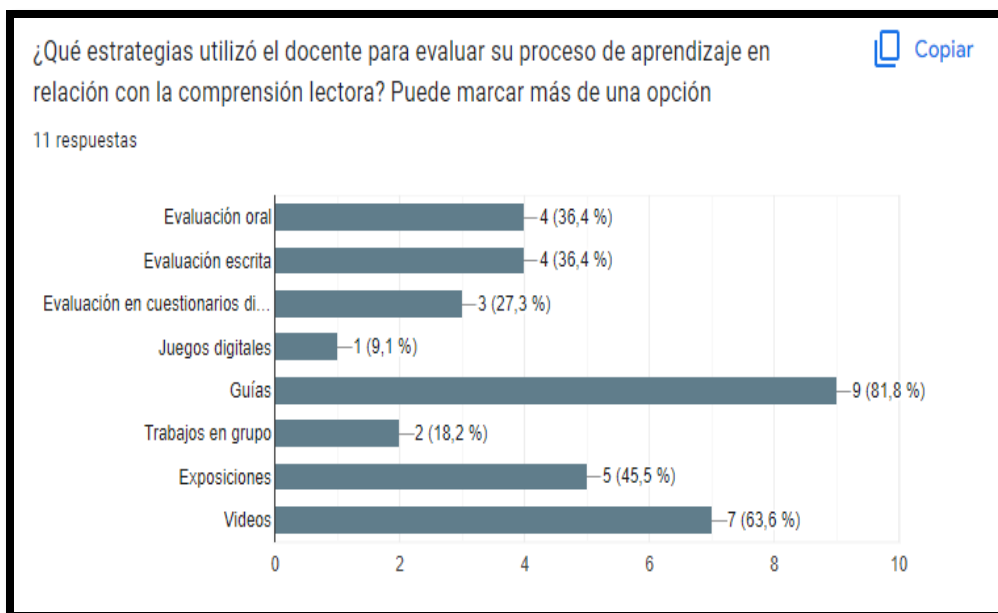


Ilustración 7 Pregunta No. 13 Encuesta aplicada a estudiantes - zona rural

En cuanto al área urbana, en presencialidad el docente siempre aplicaba una evaluación diagnóstica para conocer los presaberes y las competencias con las que contaban los estudiantes antes de iniciar el año escolar y a partir de esto organizaba los contenidos. Además, durante el año el docente usaba una evaluación de tipo sumativa, es decir, el maestro miraba el nivel de consecución de los objetivos propuestos por parte de los alumnos a través de las actividades y evaluaciones que realizaba, sin embargo, en medio del contexto de la pandemia, el docente aplicó un tipo de evaluación formativa llevando un proceso del aprendizaje y del desarrollo de competencias de los estudiantes.

Lo anterior, el maestro lo realizaba en la medida en que era posible con las evidencias que los estudiantes enviaban, pero al igual que ocurrió en la zona rural, no había completa certeza de qué las actividades las desarrollaba el estudiante solo.

Así se observa en los resultados que arrojaron las encuestas aplicadas a los estudiantes:

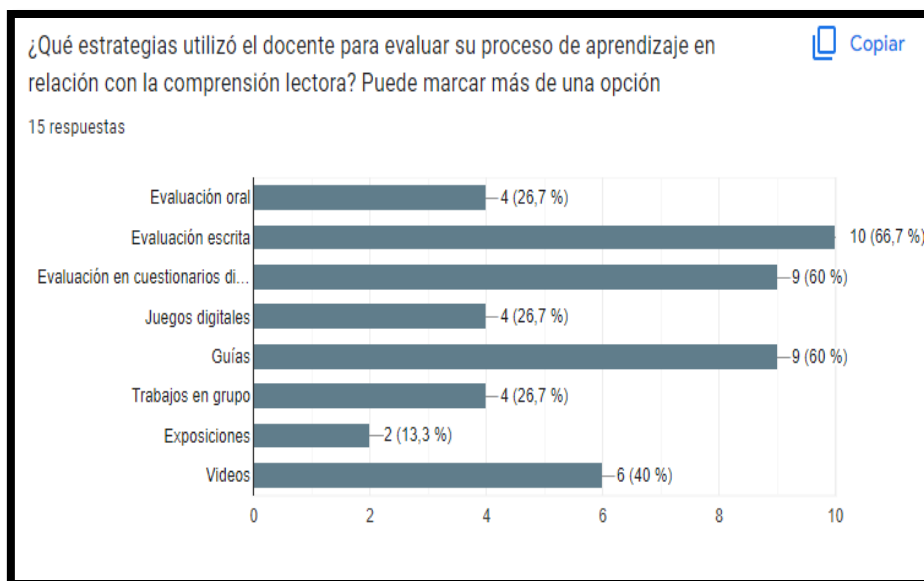


Ilustración 8 Pregunta No. 13 Encuesta aplicada a estudiantes - zona urbana

Así mismo, respecto a la intensidad horaria en ambas zonas en presencialidad se trabajaban cinco horas semanales de lengua castellana dentro de ellas, el docente sacaba un espacio para trabajar la comprensión lectora. Por otro lado, ya en pandemia en la zona rural los estudiantes tenían en ocasiones una o dos horas sincrónicas de lengua castellana, dentro de las cuales se trabajaban los contenidos propuestos para el área y también la comprensión lectora. Por otra parte, en la zona urbana, los estudiantes veían dos horas de lengua castellana y una hora de plan lector.

En cuanto a lo anterior, es pertinente decir, que en el área rural es importante tener un espacio específico para trabajar plan lector porque si bien dentro de los contenidos de lengua castellana se trabaja necesariamente la comprensión, es imprescindible tener un espacio donde se puedan desarrollar las competencias de comprensión lectora literal, inferencial y crítico textual y se le enseñen a los estudiantes diversas estrategias de interpretación, deducción, identificación de ideas y proposición de juicios con argumentos.

Además, respecto a dificultades presentadas en la orientación de las clases en la zona rural se observó que la principal dificultad fue la falta de recursos económicos y didácticos, sin embargo, el docente hacía de la mejor manera su labor con lo que contaba. Esto también ocurría en la zona urbana, sin embargo, algo que se le sumaba a esto era que el proceso de aprendizaje de los estudiantes y en específico su comprensión lectora eran muy paulatinos, por lo que el docente debía ir más despacio en sus clases.

Por otro lado, respecto a las dificultades en medio del aislamiento fueron muy parecidas en ambas zonas, así se observó que había dificultades en: la conexión a internet pues muchos no contaban con red wifi fija en la casa, sino que debían recargar datos y con estos solo podían descargar las guías y enviarlas, pero no permanecer conectados en toda una clase por zoom. Así mismo, la señal no era la mejor, esto hacía que los datos no funcionaran en algunos momentos y en otros que las llamadas se cayeran.

A pesar de las dificultades presentadas, la mayoría de los estudiantes y los padres de familia de ambas zonas manifestaron que la comprensión lectora de sus hijos había mejorado.

Así se observa en los resultados que arrojaron las encuestas aplicadas a los padres de familia:

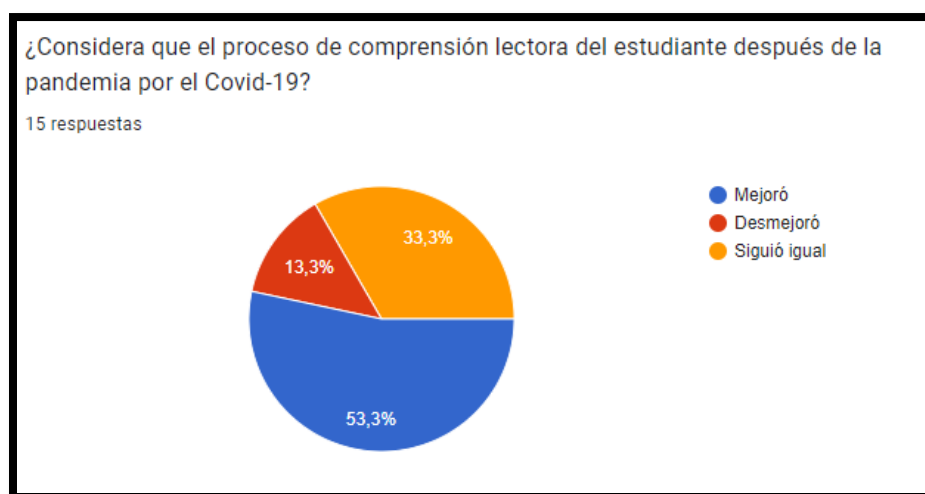


Ilustración 9 Pregunta No. 12 Encuesta aplicada a padres de familia - zona urbana

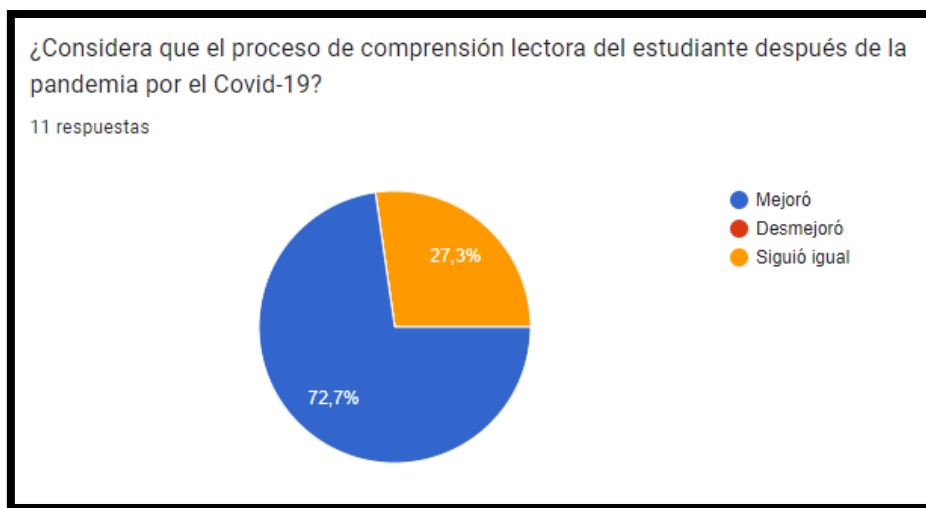


Ilustración 10 Pregunta No. 12 Encuesta aplicada a padres de familia - zona rural

Así mismo, la falta de recursos tecnológicos, pues en muchas casas solo contaban con un celular que se llevaba el padre de familia al trabajo y lo traía nuevamente en la noche, lo que dificultaba que el estudiante se conectara a las clases; en otras circunstancias solo había un celular para varios hermanos y en otros casos no contaban con este medio de comunicación.

Finalmente, la situación social y económica de la mayoría de las familias no era la mejor, pues pertenecían a los estratos 0, 1 y 2 lo que hacía que vivieran en situaciones precarias y que en ocasiones no pudieran ir a reclamar las guías a la institución educativa pues no tenían los medios económicos para hacerlo.

VI. CONCLUSIONES

Luego de la investigación realizada, se puede concluir:

En primera instancia que antes de la contingencia sanitaria en la zona rural se utilizaba un método de enseñanza pasivo y dogmático, siendo el docente el que ocupaba el rol principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, en la zona urbana, el docente aplicaba un

método activo y heurístico en la enseñanza que permitió el desarrollo de competencias en sus estudiantes. En cuanto a la orientación de la lectura, en ambas zonas los docentes utilizaron estrategias de lectura literal e inferencial, sin embargo, los estudiantes llegaron sólo al nivel literal con algo de dificultad.

En segundo lugar, durante la pandemia el docente de la zona rural utilizó un método de enseñanza mayormente activo y heurístico, permitiendo que los estudiantes descubrieran lo que iban a aprender y activaran sus presaberes a través de las actividades en las guías que él diseñaba y en los pequeños encuentros sincrónicos por WhatsApp y por zoom. Por su parte, el docente de zona urbana continuó con este mismo método que ya usaba antes de la pandemia, permitiéndole a sus estudiantes tener un papel activo en su proceso.

Además, en cuanto a los métodos utilizados para orientar la comprensión lectora, los docentes utilizaron estrategias de lectura literal e inferencial, pero a través de lecturas más cortas y basadas en temas de interés relacionados con la realidad vivida en ese momento, es decir, el COVID-19, esto permitió que los estudiantes alcanzaran de forma más fácil el nivel de lectura literal.

En tercer lugar, al comparar los métodos usados por los maestros antes y durante la contingencia sanitaria por COVID-19, se concluye que en la zona rural hubo un cambio positivo en el método de enseñanza utilizado por el docente que benefició el aprendizaje de los estudiantes poniéndolos como eje central de la enseñanza. Por otro lado, aunque en ambas zonas hubo muchas dificultades relacionadas con la falta de recursos económicos y tecnológicos por lo menos con los estudiantes que se podían conectar a los encuentros sincrónicos por WhatsApp y zoom los docentes pudieron llevar un control más cercano de su aprendizaje y comprensión

lectora, observándose un avance positivo, pues algunos estudiantes llegaron al nivel literal de forma autónoma.

Sin embargo, los estudiantes que no tuvieron la oportunidad de tener acceso a las clases sincrónicas trabajaron de forma autónoma en sus casas a través de las guías diseñadas por los docentes, pero no tuvieron una orientación cercana de ellos y estos últimos tampoco pudieron llevar un control cercano de su proceso de aprendizaje, fuera de las fotografías que recibían de estos alumnos.

Por otro lado, se observó un aspecto positivo y fue la autonomía que los estudiantes de ambas zonas lograron alcanzar, pues los docentes no estaban con ellos todo el tiempo por lo que ellos debían consultar por su propia cuenta, buscar y preguntar aquello que no entendieran para avanzar en su propio proceso, es decir, los docentes tomaron el rol de orientadores y los alumnos construían su aprendizaje con las herramientas que estos les brindaban.

Así mismo, se evidenció que varios padres de familia se involucraron de forma positiva en el proceso de aprendizaje de sus hijos, siendo ese apoyo como orientadores en casa cuando no se tenían claras las actividades, lo que les permitió compartir más tiempo juntos y en los casos que ocurrió esto los estudiantes se sentían más seguros de su proceso de formación.

Finalmente, sí se observó una gran brecha en cuanto a los procesos de aprendizaje de los estudiantes que sí contaban con recursos tecnológicos que les permitían conectarse a las clases sincrónicas y quienes no, privándolos de la interacción con sus compañeros, del disfrute de recursos didácticos que los docentes crearon como: juegos, videos, foros, entre otros que apoyaron e incentivaron a la lectura y de la orientación del maestro de forma cercana en su proceso de formación.

Lo anterior permitió dar cuenta que los recursos tecnológicos pueden ser una herramienta que apoye de manera significativa los procesos educativos y traiga consigo resultados positivos en la educación, pero hay desigualdad relacionada con el acceso a estos en contextos educativos oficiales tanto en zonas urbanas como rurales.

BIBLIOGRAFÍA

- (s.f.). *Orientaciones para Implementar Docencia Online*. Chile : Universidad de Chile.
Obtenido de <https://educacionsuperior.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/49/2020/04/orientaciones-docencia-online-vaa.pdf>
- Antonio Cabrales, A. G. (2020). *Enseñanza de emergencia a distancia: textos para la discusión*. Perú : The Learning Factor.
- Bonilla, J. L. (2020). *La clave de la educación antes y después del COVID-19*. Obtenido de VOCETIS Portal Informativo: <https://www.cetys.mx/noticias/la-clave-de-la-educacion-antes-y-despues-del-covid-19/>
- Cassany, D. (2005). Los significados de la comprensión crítica. *Lectura y Vida*, 32-45.
Obtenido de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a26n3/26_03_Cassany.pdf
- Cassany, D. (2006). Reseña de Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso ISSN-e 2447-9543*, Vol. 6, N°. 2, 97-103.
- Cassany, D. (2012). *En-línea. Leer y escribir en la red* . Anagrama .
- Castellanos, M., & Guataquirá, C. (2020). *Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado tercero de primaria de la IERS* . Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia .
- Chartier, R., & Scolari, C. (2019). *Cultura escrita y textos en red* . Barcelona: Gedisa Editorial .
- Chirinos, M. P., Olivera, N. A., & Cerra, D. C. (2020). EN TIEMPOS DE CORONAVIRUS: LAS TIC'S SON UNA BUENA ALTERNATIVA PARA LA EDUCACIÓN REMOTA. *Revista Boletín Redipe*.

CORDELLAT, A. (18 de Febrero de 2021). *El reto de mejorar la comprensión lectora de niños y niñas*. Obtenido de El País: <https://elpais.com/mamas-papas/2021-02-18/el-reto-de-mejorar-la-comprension-lectora-de-ninos-y-ninas.html>

CRISTANCHO, A. M. (2020). *FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE GRADO TERCERO DE PRIMARIA DE LA IERS*. UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA.

Cuenya, L., & Ruetti, E. (2010). Controversias epistemológicas y metodológicas entre el paradigma cualitativo y cuantitativo en psicología. *Revista Colombiana de Psicología*, 271-277.

De Zubiría, J. (21 de Abril de 2020). *La Educación en Tiempos de Cuarentena*. Magisterio TV. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=hyP1jgo0HQ0>

Defelipe, S. (20 de Mayo de 2020). *Educación: alternancia entre lo presencial y lo remoto será el futuro inmediato*. Obtenido de Impacto TIC: <https://impactotic.co/alternancia-entre-lo-presencial-y-lo-remoto-el-futuro-inmediato-de-la-educacion/>

Eco, U. (1992). *Los límites de la interpretación*,. Barcelona: Lumen.

Faggiolani, C., & Vivarelli, M. (2016). *Las rede de la lectura*. Milán : Ediciones Trea .

Fernandez, J. M. (2004). LA TRANSVERSALIDAD CURRICULAR EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO: UN PUENTE ENTRE EL APRENDIZAJE ACADÉMICO Y EL NATURAL. . *Revista Fuentes* 5, 1 - 12.

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mexico: INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Huratdo, F. J. (2020). La Educación en Tiempos de Pandemia: Los Desafíos de la Escuela del Siglo XXI. *Revista Arbitraria del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 176-187.

Hurtado, F. J. (2020). Educación, Sociedad e Ideología: La Trilogía Imperante del Siglo XXI. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 138-149. Obtenido de [http://www.grupociieg.org/archivos_revista/Ed.42\(138-149\)%20Frank%20Junior%20Hurtado%20Talavera_articulo_id602.pdf](http://www.grupociieg.org/archivos_revista/Ed.42(138-149)%20Frank%20Junior%20Hurtado%20Talavera_articulo_id602.pdf)

Lerma González, H. D. (2009). *Metodología de la investigación: propuesta, anteproyecto y proyecto (4a ed.)*. Ecoe Ediciones.

Lerner de Zunino, D. (1985). La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión: Un enfoque psicogenético. *Revista Lectura y Vida Año 6, N° 4*. Obtenido de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n4/06_04_Lerner.pdf

Ligarretto, R. (2020). Educación virtual: realidad o ficción en tiempos de pandemia. *PESQUISA JAVERIANA*.

Maquera Condori, B. P. (2020). *Herramientas y Recursos Digitales para el Logro de Competencias de la Educación Remota en Docentes de la I.E.S San Martín Juliaca-Puno 2020*. Lima : Universidad Católica Los Ángeles Chimbote.

Marín, J. D. (2012). *Investigar en educación y pedagogía*. Bogotá: Univerdidad Santo Tomas.

México, B. C. (2020). *La enseñanza remota y el futuro de la enseñanza del idioma inglés*. Obtenido de British Council México : <https://www.britishcouncil.org.mx/formacion-docente/bbelt-2017/ensenanza-remota-futuro#:~:text=Le%20ense%C3%B1anza%20remota%20es%20esencialmente,Skype%2C%20Adobe%20Connect%20o%20Zoom>.

Millán L, N. R. (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* núm. 16, enero-junio, 109-133.

Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/652/65219151007.pdf>

Ministerio, d. E. (1998). *Lineamientos Curriculares Lengua Castellana*. Bogotá.

Ministerio, d. E. (2004). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*. Bogotá.

Ministerio, d. E. (2005). *Mil Maneras de Leer*. Bogotá.

Nérici, I. G. (1973). Métodos y Técnicas de Enseñanza. En I. G. Nérici, *Hacia una didáctica general dinámica* (págs. 358-458). Argentina: Atlas. Obtenido de http://biblio3.url.edu.gt/Libros/didactica_general/portada-indice.pdf

Pérez, Á., Ramos, E., & Casas, J. (Junio de 2020). Educación, Pobreza y Coronavirus en Colombia. *Educación y Cultura Fecode Edición 137*, 10-19. Obtenido de https://www.fecode.edu.co/images/PDF2020/EDICION_137_SEPT_10.pdf

Polania, E. M. (2015). *Influencia de las TIC en la Comprensión Lectora de Estudiantes de Primer Grado del Colegio La Candelaria*. Bogotá: Universidad de la Salle.

Ramos, B. P., & Chamorro, N. M. (2020). *Uso de Herramientas pedagógicas en las instituciones educativas rurales públicas en Colombia por causa del aislamiento social por covid-19*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia .

Santos, L. F. (2020). *Fortalecimiento de la comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales a través de una secuencia didáctica en estudiantes de cuarto grado de una institución pública de Bucaramanga*. Bucaramanga : Universidad Autónoma de Bucaramanga.

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

Toro, G. D. (2020). Educación Superior en Latinoamérica en una Economía Post-Covid*. *ESAL - Revista de Educación Superior en América Latina*.

Unesco, L. (25 de Marzo de 2021). *Cien millones más de niños sin las competencias mínimas de lectura debido a la COVID-19 – La UNESCO reúne a los ministros de educación.*

Obtenido de La Unesco: <https://es.unesco.org/news/cien-millones-mas-ninos-competencias-minimas-lectura-debido-covid-19-unesco-reune-ministros>

ANEXOS

Anexo 1. Diario de campo

DIARIO DE CAMPO No 1
OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE DE CLASE REMOTA

DIARIO DE CAMPO No 1	
NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: Colegio Nieves Cortés Picón	
FECHA: 21 septiembre 2020	JORNADA: Mañana
NIVEL: Básica secundaria	GRADO: Sexto
LUGAR: WhatsApp	HORA: 10:00 AM – 12:00 PM
MAESTRO QUE RESGISTRA LA INFORMACIÓN: María Angélica Alarcón	
REGISTRO DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA EN EL DESARROLLO DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE ENRIQUECIDO	REFLEXIÓN PEDAGÓGICA ACERCA DE LO REGISTRADO EN EL AMBIENTE DE APRENDIZAJE ENRIQUECIDO
El día 21 de septiembre de 2020 los estudiantes de grado sexto tenían su clase de lengua castellana, ese día yo realizaría mi jornada de observación. Para esto, el maestro me había agregado con anterioridad al grupo de WhatsApp en el que estaban los padres y los estudiantes de grado 6-1. En esa época, las clases las desarrollaban de forma sincrónica a través de WhatsApp, para esto, el maestro saludaba a los estudiantes a las 10:00AM para indicar que la clase había iniciado y a continuación indicaba el tema, el objetivo y las actividades que realizarían. En esta clase trabajarían el tema: la comunicación y sus elementos. Luego de esto, los estudiantes empezaban a reportarse escribiendo presente o saludando para que la profesora supiera que estaban atentos a la clase que se iba a desarrollar. Para esto se daban aproximadamente 10 minutos y luego de esto se iniciaba la clase. Ese día, de	De esta clase puedo reflexionar lo siguiente: En tiempos de confinamiento y pandemia, sin duda los docentes debieron ser recursivos, creativos y flexibles a la hora de impartir sus clases, pues no todos sus estudiantes estaban con ellos de forma sincrónica por lo que debían dar diversas alternativas de aprendizaje y entrega de evidencias de acuerdo con la situación que cada estudiante estaba viviendo. 2. La idea de hacer la clase sincrónica a través de WhatsApp permitía que los estudiantes participaran, comentaran y se relacionaran de alguna manera con el docente y con los compañeros. Me llamó la atención la manera en que ellos mismos les respondían a sus compañeros y expresaban su acuerdo o desacuerdo a través del uso de emojis. Respecto a lo anterior, los estudiantes aprendieron de forma indirecta a usar el lenguaje no verbal, en este caso, el lenguaje icónico, expresando lo que sentían y

aproximadamente 40 estudiantes que había en ese salón, participaron activamente 15. Lo anterior, porque muchos padres de familia se llevaban los celulares a sus trabajos y llegaban solo en la noche y en otros casos porque los estudiantes no contaban con datos o internet wifi para conectarse. De esta manera, estos estudiantes debían realizar solo la actividad de la guía propuesta para la clase y si tenían alguna pregunta, se la hacían a el profesor por el WhatsApp personal para que él les orientara. Continuando, el profesor les envió a los estudiantes el enlace de un video de introducción al tema para que ellos lo vieran, este mostraba la escena de dos personas tratando de comunicarse, pero con muchas dificultades para hacerlo pues el código, el contexto y el mensaje no eran claros. A continuación, el profesor realizó una pregunta relacionada con el video para que ellos participaran por el grupo contestándola. Algunos respondieron la pregunta de forma escrita y otros a través de audios. Este espacio fue interesante pues cada vez que alguien comentaba, había compañeros que reaccionaban a sus aportes con emojis expresando su acuerdo o desacuerdo. Posteriormente, el profesor envió una nota de voz explicativa donde les enseñó la importancia de la comunicación en los seres humanos y los elementos que intervienen para que pueda haber una comunicación asertiva. Los estudiantes debían escuchar esta nota de voz y luego en su cuaderno realizar un pequeño resumen de lo que habían entendido. Para esto, el profesor les daba a aproximadamente 20 minutos. Después, el profesor envió un archivo PDF con la guía de esa clase, esta guía ya la debían tener los estudiantes que iban a recogerlas al colegio	aprendiendo que hay muchas formas de comunicarse. 3. La actividad creativa, es decir, la manualidad, me pareció una actividad importante pues además de que los estudiantes aplicaban de forma real sus conocimientos, era un espacio para compartir en familia y olvidar un poco la situación social que estábamos viviendo. 4. Respecto a los estudiantes que no podían estar en tiempo real en la clase, pienso que de alguna manera quedaban en desventaja, pues, aunque después de la clase el docente estaba ahí a cualquier hora para responder sus dudas, el estudiante se perdía del espacio de compartir sus conocimientos, interactuar con sus compañeros y aprender de otros. Entonces, de alguna manera debía estudiar casi que solo y ahí se observaba que lastimosamente el factor económico sí favoreció a unos y perjudicó a otros. 5. Es de resaltar que ni siquiera la mitad de los estudiantes se podía conectar sincrónicamente por su situación económica y al final solo enviaban la evidencia de la actividad máximo 25 estudiantes de 40, es decir, los otros estudiantes nunca se pusieron en contacto con el docente y no respondieron a los mensajes ni llamadas. Lo anterior indica que hubo gran deserción estudiantil por diversos factores económicos y sociales. 6. En cuanto a la evaluación formativa que llevaba el docente para con el proceso de los estudiantes, podía hacerlo de forma un poco más asertiva con aquellos estudiantes que participaban en la clase por WhatsApp, sin embargo, con aquellos que solo enviaban sus evidencias era mucho más complejo, pues no se sabía realmente quién era el que hacía la actividad y qué tanta ayuda recibía de los padres.
--	---

y también quiénes las imprimían en la casa pues el profesor lo había enviado con tiempo, sin embargo, para aquellos que no tenían ninguna de estas dos posibilidades el profesor enviaba el archivo PDF nuevamente para que ellos vieran las actividades de la guía y las transcribieran en el cuaderno. Cuando ya iniciaban con la guía, el profesor iba orientando punto por punto y dama un tiempo estimado de acuerdo con la dificultad de la actividad y pasaba al siguiente. En este espacio los estudiantes podían preguntar lo que no entendieran por el grupo, a algunos les daba pena, entonces los hacían por el chat personal con el profesor. Finalmente, cuando ya realizaban las actividades que eran entre tres o cuatro, el profesor les pedía que le enviaran la foto de una vez y les explicaba la actividad creativa que era la que debían hacer con ayuda de sus padres o alguien en casa. Generalmente esta actividad era una manualidad relacionada con el tema, en este caso, debían construir un medio de comunicación en material reciclable y enviar un video corto utilizándolo, es decir, en una situación comunicativa. De esta manera, el profesor daba por terminada la clase de ese día. En cuanto a los estudiantes que no se podían conectar, ellos desarrollaban las actividades y tenían un plazo para luego enviar la foto de lo que habían hecho. Al final, siempre enviaban las evidencias de aprendizaje los 15 estudiantes que se conectaban y otros 10 que no podían estar sincrónicamente, sin embargo, eran casi 40 estudiantes, es decir, hubo aproximadamente 15 estudiantes que nunca contestaron y el profesor no logró comunicarse con ellos.	7. Finalmente, esta pandemia trajo múltiples consecuencias negativas en la educación y lastimosamente los estudiantes en su mayoría de educación pública, fueron los más perjudicados pues su formación se puso en juego y a pesar de que los maestros hicieron hasta lo imposible por seguir educando, hubo otros factores que se salían de las manos, como la realidad socioeconómica de cada hogar que no lo permitió a muchos terminar su año escolar.
--	---

DIARIO DE CAMPO No. 2
OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE DE CLASE REMOTA

DIARIO DE CAMPO No 1	
NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: Colegio Nieves Cortés Picón	
FECHA: 22 septiembre 2020	JORNADA: Mañana
NIVEL: Básica secundaria	GRADO: Sexto
LUGAR: WhatsApp	HORA: 9:00 AM – 11:00 PM
MAESTRO QUE REGISTRA LA INFORMACIÓN: Silvia Juliana García	
REGISTRO DE LA INFORMACIÓN OBTENIDA EN EL DESARROLLO DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE ENRIQUECIDO	REFLEXIÓN PEDAGÓGICA ACERCA DE LO REGISTRADO EN EL AMBIENTE DE APRENDIZAJE ENRIQUECIDO
El día 22 de septiembre a las 9:00 am yo estaba observando una clase de lengua castellana del grado sexto en medio de la pandemia en la Institución Llana de la Tigra. Previamente me había comunicado con el maestro de esa institución con quien tenía contacto vía WhatsApp, ya que no había otro medio. Los estudiantes que vivían cerca mío y no tenían señal, minutos, ni internet se acercaron a mi casa (Finca) para escuchar las indicaciones del maestro, y quienes sí tenían internet, tomaban la clase desde su casa. En ese entonces, los docentes se comunicaban a través de WhatsApp, llamada telefónica o mensajes de textos y la plataforma íntegra estaba en proceso de ser usada, hasta que todos los estudiantes tuvieran los medios para poder ingresar diariamente a ella y ver los trabajos pendientes y las indicaciones que dejaba cada maestro en las diferentes asignaturas. En el caso de lengua Castellana, ese día el maestro empezó su clase en el grupo de WhatsApp que tenía de grado sexto con un saludo muy ameno, preguntándoles a todos	De esta clase puedo reflexionar lo siguiente: Al observar esta clase pude reflexionar sobre muchas situaciones a la que la educación se vió expuesta y que realmente no se estaba preparada. Por ejemplo: 1. En la parte de conectividad lastimosamente la zona y los recursos no daban para siquiera hacer una clase por plataformas como meet, zoom o demás, sin embargo, se veía que tanto los estudiantes, padres de familia y maestros, ponían todo su empeño y esfuerzos para motivar a realizar sus trabajos, tratar de tener encuentros sincrónicos y que en medio de toda la problemática se siguiera adelante. Sin embargo, se evidenció que si las clases presenciales hubieran contado con más recursos didácticos y tecnológicos estas clases no hubieran sido tan distintas. 2. Por otro lado, se observa también que lastimosamente muchos estudiantes ni siquiera tuvieron la oportunidad de entrar a clases por WhatsApp, sino que

cómo estaban ellos y sus familias y viceversa. Luego mandó una oración por audio y por foto para iniciar la clase. Posteriormente, envió por foto, por archivo pdf y por archivo Word la guía que los estudiantes debían desarrollar; la envió en varios formatos para que los estudiantes no tuvieran problemas al descargarla o verla. Seguidamente el maestro indicó la lectura previa que debían realizar y por medio de un audio envió las indicaciones de cada punto. Luego, dio un espacio para que los estudiantes realizaran las preguntas que tuvieran hasta que todos tuvieran claro el trabajo que debían realizar. Después, dio la fecha en la cual debían entregar la guía, en este caso fueron 8 días, aunque a veces y dependiendo de la complejidad del trabajo les daba 15 días; además les envió videos y páginas web en donde podían investigar lo que no entendieran de la tarea. En esta primera parte de la clase el profesor se demoró aproximadamente media hora. Después de esto y dependiendo de la cantidad de estudiantes que estuvieran conectados en WhatsApp, el maestro daba paso a otra parte de la clase más interactiva. En esta ocasión sí había varios estudiantes conectados, así que sí pudo hacer esta parte de la clase. De esta manera, el maestro mandó un texto corto tipo narrativo y una serie de preguntas para que los estudiantes las respondieran por mensaje o por audio, algunos se animaban y participaban otros poco, esto hacía que interactuaran entre ellos y de alguna manera se relacionaran y además el maestro podía observar la capacidad interpretativa de aquellos que comentaban. Luego, el maestro dio una retroalimentación de la actividad y las conclusiones.	les tocaba transportarse hasta el colegio para recibir guías o recibir la información a través de llamadas o por medio de algún vecino porque en esas zonas no contaban con ningún punto de internet, lo que hace pensar que en la educación hacen falta recursos y compromiso por parte de entidades creadas para brindar a los estudiantes la posibilidad de estudiar desde donde se encuentren. 3. En cuanto a las actividades realizadas por el maestro en las clases sincrónicas por WhatsApp semanales, se vio que se priorizaron y transversalizaron temas de importancia, es decir, que se ajustó el plan de aula para mejores resultados, sin embargo, hicieron falta actividades más didácticas, dar mejores herramientas a los estudiantes para que no fuera una guía muy plana, sino que los estudiantes sintieran emoción cada vez que la realizaban. 4. Otro aspecto importante para reflexionar es el vacío social que la pandemia dejó, ya que se observa que los estudiantes poco tuvieron contacto con sus demás amigos pues no se encontraban ni siquiera en las clases por WhatsApp, y esto ha traído algunas consecuencias al regresar a la presencialidad, ya que dentro de la educación la parte social es tan importante y preciada como la parte cognitiva. 5. Finalmente puedo decir que la pandemia dejó muchas brechas, muchos vacíos cognitiva y socialmente, pero que además nos ayudó a repensar el quehacer pedagógico, y a entender que se necesitan hacer grandes cambios si se quiere tener una mejor educación y por ende unos jóvenes y niños mejores preparados y sobre todo mejores seres humanos.
---	--

Para finalizar la clase, el maestro dio recomendaciones como cuidarse, leer mucho, hacer a tiempo sus trabajos y tener paciencia en medio de esa contingencia que pronto habría de acabar. Además, dejó un mensaje a quienes no se conectaron para que descargaran o vieran la guía y que si les surgían dudas le podían escribir y él les respondería cuanto antes o si podían llamarlo o dejarle un mensaje de texto el estaría pendiente para dar respuestas a las dudas fuera por medio que tuvieran.

También les recordó que se encontrarían en 8 días para resolver dudas, o mirar cómo iban en la guía y hacer más actividades en clase.

Cabe resaltar que el maestro tenía en cuenta la asistencia, pero también estaba al tanto de estudiantes que realmente no tenía como comunicarse por ese medio, con ellos le tocaba por llamada o por mensajes de texto.

Anexo 2. Guion de preguntas para aplicar en la entrevista a los docentes

HISTORIA DE VIDA DOCENTE SOBRE METODOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN REMOTA PARA ORIENTAR LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LA EVOLUCIÓN DE ESTAS EN LA CONTINGENCIA SANITARIA POR EL COVID-19 DESDE SU EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Muy buen día, hoy estaremos acompañados por el/la docente _____ de la Institución Educativa _____ quien ha sido invitado (a) a participar en una investigación que tiene como propósito: Describir la evolución de los métodos de enseñanza para la comprensión lectora usados por los maestros de grado sexto de un colegio urbano de Girón y uno rural en Rionegro, Departamento de Santander, en medio de la contingencia sanitaria COVID 19 para reflexionar sobre su pertinencia pedagógica.

Es grata la oportunidad y el espacio que brinda para dialogar sobre este aspecto a partir de su experiencia como docente de Lengua Castellana, este diálogo será grabado en audio. La información recogida tendrá total confidencialidad y únicamente será usada dentro de la presente investigación.

Fecha: _____ Hora: _____

1. ¿Qué metodología de enseñanza-aprendizaje utilizaba para orientar las clases de comprensión lectora en la modalidad presencial?
2. ¿Cuál era su rol, el del estudiante y el de los padres de familia en el proceso enseñanza-aprendizaje de sus clases presenciales relacionadas con la comprensión lectora?
3. ¿Cómo se sintió en la transición de la educación presencial a la educación remota?
4. ¿Cómo enfrentó la transición de la educación presencial a la educación remota?
5. ¿Llevó a cabo algún ajuste en el plan de área de Lengua Castellana para cumplir con los objetivos propuestos frente a la comprensión lectora en la educación remota?
6. ¿De qué manera cree que la educación remota impactó en los métodos de enseñanza-aprendizaje usados por usted para orientar la comprensión lectora?
7. ¿Qué metodología de enseñanza-aprendizaje empleó para orientar la comprensión lectora en medio _____ de _____ las _____ clases _____ remotas?
8. ¿Qué tipo de recursos digitales empleó para orientar la comprensión lectora en medio de las clases remotas?

9. ¿De qué manera cree que impactó la metodología usada en las clases remotas para orientar la comprensión lectora?
10. ¿Cómo evaluó la comprensión lectora en los estudiantes en medio de las clases remotas?
11. ¿Cuál fue su rol, el del estudiante y el de los padres de familia en el proceso enseñanza-aprendizaje de sus clases remotas relacionadas con la comprensión lectora?
12. ¿Asistió a talleres de capacitación para orientar sus clases remotas en el área de Lengua Castellana?
13. A partir de su experiencia, ¿qué aspectos de la educación remota considera importantes trabajar en la presencialidad?
14. ¿Qué reflexiones le suscitó este cambio tan abrupto?

Agradecemos de antemano sus aportes, participación y tiempo brindado en este diálogo, pues será de gran valor para la presente investigación.

Anexo 3. Enlace del cuestionario de preguntas para aplicar a los estudiantes y padres de familia

- **Encuesta padres de familia grado sexto:**

Urbano:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe33O81J78tf2PZQALZvIkDYyv_usEk1ad3YL8H1-u7om29_g/viewform

Rural: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScTtEGe-bSyNPdSBAHq0HyqJu7YI5rPGyrsXH0yAh80TegR_Q/viewform

- **Encuesta estudiantes grado sexto:**

Urbano: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe_3yGVxfDBFTXAgmGZO-859WW-4I_OTUJX3DoRMSBM1qMRZQ/viewform

Rural:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScEEKb15fHeHa24uX4hxds8aGvsjaMi6_5la1LeQY7FfnhqEw/viewform

Anexo 4. Rúbrica para comparar los métodos de enseñanza-aprendizaje utilizados por los maestros en zona rural y urbana, antes y en medio de la contingencia sanitaria COVID-19, a partir de la información recogida.

Aspectos para considerar	Educación presencial (Prepandemia)		Educación remota (Durante la pandemia)	
	Zona rural	Zona Urbana	Zona rural	Zona Urbana
• Rol del docente en la clase	En algunos casos el docente era el sujeto activo del proceso de aprendizaje y en otros casos un mediador.	Mediador entre el conocimiento y el estudiante.	En la mayoría de los casos el docente fue mediador entre el conocimiento y el estudiante.	Mediador entre el conocimiento y el estudiante.
• Rol del estudiante en la clase	En algunos casos el estudiante era el sujeto activo.	Sujeto activo en el proceso de aprendizaje.	En la mayoría de los casos fue sujeto activo.	Siguió siendo sujeto activo en el proceso de aprendizaje.
• Rol de los padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje	Presentes en el proceso de aprendizaje de sus hijos.	Presentes en el proceso de aprendizaje de sus hijos.	En su mayoría orientadores del proceso de aprendizaje de sus hijos.	En su mayoría orientadores del proceso de aprendizaje de sus hijos.
• Interacción docente-estudiante	Cercana y continua.	Cercana y continua.	Asincrónica a través de WhatsApp, mensaje de texto, llamada y plataforma.	Sincrónica a través de WhatsApp, zoom.
• Interacción estudiante-estudiante	Cercana y continua.	Cercana y continua.	Distante.	Distante.
• Interacción docente-padre	Encuentros estrictamente necesarios.	Encuentros estrictamente necesarios.	Cercana y continua.	Cercana y continua.

• Prioridades en la selección de los contenidos a trabajar	Temas presentes en el plan de área de lengua castellana.	Temas presentes en el plan de área de lengua castellana.	Se trabajó el plan de área de manera flexible y transversal con los temas más relevantes.	Se trabajó el plan de área de manera flexible con los temas más relevantes y sencillos.
• Método de enseñanza	Método de enseñanza pasivo y dogmático. Método de lectura literal e inferencial.	Método de enseñanza activo y heurístico. Método de lectura literal e inferencial.	Método de enseñanza mayormente activo y heurístico. Método de lectura literal e inferencial.	Método de enseñanza mayormente activo y heurístico. Método de lectura literal e inferencial.
• Estrategias didácticas y recursos	-Desarrollo de guías -Solución de preguntas a partir de un texto -Prácticas de lectura individual y grupal -Debate -Exposiciones -Lluvia de ideas	-Desarrollo de guías -Solución de preguntas a partir de un texto -Prácticas de lectura individual y grupal -Debate -Exposiciones -Lluvia de ideas -Videos	-Desarrollo de guías -Prácticas de lectura individual -Solución de preguntas a partir de un texto -Construcción de resúmenes.	-Desarrollo de guías -Prácticas de lectura individual -Solución de preguntas a partir de un texto -Videos.
• Herramientas y plataformas digitales utilizadas	-Ninguna	-Ninguna	-WhatsApp -Plataforma	-WhatsApp -Classroom -Google meet -Zoom
• Tipo de evaluación	-Evaluación formativa	-Evaluación diagnóstica -Evaluación sumativa	-Evaluación formativa y flexible	-Evaluación diagnóstica -Evaluación formativa

● Intensidad horaria semanal para fortalecer procesos de comprensión lectora	-Cinco horas semanales	-Cinco horas	-Una o dos horas semanales.	-Dos horas semanales de Lengua Castellana y una hora semanal de plan lector
● Dificultades presentadas en la orientación de las clases	-Falta de recursos didácticos y económicos	-Falta de recursos didácticos y económicos - Proceso de aprendizaje paulatino por parte de los estudiantes	-El internet -La señal -Falta de recursos -Situación social y económica de la familia	-El internet -Falta de recursos -Situación social y económica de la familia