

Leer y escribir para transformar: Experiencia en la I.E. Antonio José Sandoval Gómez, Tunja

Erika Bibiana García Amaya

Licenciada en Educación Básica
con énfasis en matemáticas, humanidades y lengua castellana
Magister Didácticas de la lengua en infantil en primaria
Universidad de la Rioja UNIR España
Docente: Institución Educativa Antonio José Sandoval
erika.garcia@iesandovalgomez.edu.co

Dolly Yasmín González Sandoval

Licenciada en Educación Básica
con énfasis en matemáticas, humanidades y lengua castellana.
Magister en gestión de la tecnología educativa.
Universidad de Santander Bucaramanga
correo yasmin.gonzalez@iesandovalgomez.edu.co
Docente: Institución Educativa Antonio José Sandoval

EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Resumen

Este artículo presenta la sistematización de una experiencia pedagógica desarrollada en la Institución Educativa Antonio José Sandoval Gómez de Tunja, orientada al fortalecimiento de competencias lectoras y escritoras en estudiantes de grados tercero al igual que cuarto de primaria. El objetivo fue consolidar una relación activa, crítica y significativa con los textos, mediante estrategias que integraron lectura comprensiva, interpretación hermenéutica, producción textual y herramientas didácticas apoyadas en TIC. Así mismo, se promovió el trabajo colaborativo entre docentes y familias, fortaleciendo la participación comunitaria y el acompañamiento en los procesos de aprendizaje.

La metodología se enmarcó en la investigación acción educativa con enfoque cualitativo, privilegiando la observación, la reflexión y la participación

estudiantil. Los resultados evidencian avances en fluidez lectora, comprensión inferencial, argumentación crítica y capacidad de producción escrita, así como un mayor interés por la lectura y la escritura en contextos científicos, éticos y ciudadanos. Se concluye que la sistematización de esta experiencia generó un impacto duradero en docentes y estudiantes, fortaleciendo la práctica pedagógica y consolidando la lectura y la escritura como ejes de formación integral.

Palabras clave. Lectura comprensiva – Educación primaria – Escritura – Experiencias significativas – Comprensión lectora.

Introducción

La lectura y la escritura son mucho más que habilidades escolares: son prácticas sociales y culturales esenciales que acompañan a los niños en su camino de formación. En la educación básica primaria, estas competencias se convierten en herramientas poderosas para pensar, comprender el mundo y participar activamente en la vida ciudadana. Sin embargo, en Colombia, informes del Ministerio de Educación Nacional y evaluaciones como las pruebas SABER han mostrado que muchos estudiantes enfrentan dificultades para comprender lo que leen. Esto afecta directamente su rendimiento académico y limita su acceso al conocimiento en otras áreas.

Se debe tener en cuenta El Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad *“Leer es mi Cuento”*-PNLEO-, 2018-2022, se posiciona como un proyecto clave en el ámbito educativo, con los siguientes objetivos: *“Movilizar programas y proyectos de lectura, escritura y oralidad que se integren de manera transversal a la vida escolar y cotidiana de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y personas adultas de contextos urbanos y rurales.”* Ante este panorama, se hace urgente repensar cómo enseñamos a leer y escribir. Es necesario crear propuestas pedagógicas innovadoras que fortalezcan estas competencias desde los primeros años, reconociendo que cada niño aprende de manera distinta y que los recursos didácticos deben responder a los retos del siglo XXI.

La experiencia lectora comenzó a gestarse en el año 2023, cuando la docente Dolly Yasmín González propuso en grado tercero la lectura mensual de libros compartida entre estudiantes y sus familias. Esta práctica buscó fortalecer el vínculo entre el hogar y la escuela, y abrir espacios para que los niños socializaran sus vivencias lectoras en el aula. Aunque al inicio se evidenció que muchos aún no habían consolidado el hábito de lectura, la idea sembró una semilla que pronto empezó a crecer. En 2024, la docente Diana Carolina Castro se unió a la iniciativa, incorporando lecturas esporádicas con sus estudiantes, lo que permitió ampliar el alcance y enriquecer las dinámicas. Finalmente, en

2025, la docente Erika Bibiana García se integró al proceso, consolidando un trabajo colaborativo entre grados que fortaleció el enfoque institucional hacia la formación de una comunidad lectora activa, creativa y reflexiva.

Durante el año 2025, la experiencia se estructuró con mayor claridad y profundidad. Se estableció como práctica la lectura mensual de un libro en familia, acompañada por cuatro actividades significativas por periodo académico: socialización oral de la lectura, producción escrita creativa, análisis crítico del texto y una actividad artística interdisciplinaria. Estas acciones involucraron a los estudiantes de tercero, cuarto y quinto, generando espacios de expresión, reflexión y construcción colectiva. Los resultados fueron sistematizados en los grados tercero y cuarto, con las docentes Dolly Yasmín y Erika Bibiana, donde se evidenció un crecimiento progresivo en los niveles de comprensión lectora, producción textual y argumentación oral.

Con esta visión, la Institución Educativa Antonio José Sandoval Gómez de Tunja consolidó una experiencia pedagógica significativa con estudiantes de tercero y cuarto de primaria. El objetivo fue claro: potenciar sus habilidades lectoras, comunicativas y escritoras. Para ello, se apoyaron en teorías como la de Vygotsky, que destaca el papel del docente y la interacción social en el desarrollo del pensamiento (citado en Bertrand,

2015); Ausubel, que valora los saberes previos y la construcción activa del conocimiento (citado en Torres, 2016); Bruner, con su enfoque en la representación simbólica y el andamiaje; y autores como Solé y Goodman, que aportan estrategias para comprender textos y construir sentido a través de la lectura.

La propuesta se concretó en actividades que combinaron lectura comprensiva, producción de textos, análisis crítico y el uso creativo de tecnologías digitales. Más allá de mejorar los resultados académicos, se buscó despertar la motivación, fomentar la autonomía y fortalecer la capacidad reflexiva de los estudiantes. Esta experiencia demuestra que el aula puede ser un laboratorio de transformación, donde la investigación pedagógica se convierte en una herramienta para renovar la enseñanza de la lectoescritura y construir saberes que nacen de la misma práctica.

Metodología

La metodología de la experiencia se fundamentó en un enfoque cualitativo, con una perspectiva participativa y formativa que situó al estudiante como eje central de los procesos de enseñanza y aprendizaje. A partir de sus necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje, se diseñaron actividades lectoras que promovieron el desarrollo de habilidades comunicativas, cognitivas y emocionales, con énfasis en la construcción con la práctica y

el aprendizaje significativo, donde lo individual y el trabajo colaborativo son base para el conocimiento.

Las temáticas abordadas surgieron del contexto inmediato de los grupos y se enlazaron con otras áreas como ciencias, ética, arte y tecnología, generando una red de saberes que potenció la comprensión lectora y la producción escrita. Estrategias como lectura grupal e individual, diarios reflexivos, dramatizaciones, creación de textos en múltiples formatos y análisis de diversos géneros textuales, permitieron que cada estudiante se expresará desde su singularidad, fomentando la autonomía; como lo plantea los estándares básicos de competencias según el Ministerio de Educación (2004), se tiene *“criterios claros y públicos que permiten conocer lo que deben aprender nuestros niños, niñas y jóvenes, y establecen el punto de referencia de lo que están en capacidad de saber y saber hacer, en cada una de las áreas y niveles,”* para llevarlo a la práctica en su diario vivir.

La evaluación se concibió como un proceso continuo, cualitativo y formativo, que valoró más el proceso que el producto. Se emplearon rúbricas, folletos, autoevaluaciones y realimentaciones escritas, además de la exposición y sustentación de los productos, junto con el registro de evidencias en el blog *“Descubre el mundo de las letras”*. Se observaron indicadores como la capacidad de interpretar, argumentar, crear, conectar

ideas y expresar emociones a través de la palabra, fortaleciendo la seguridad y la participación activa en la puesta en escena.

Un aspecto central del estudio fue la lectura de autores diversos, lo cual acercó a los estudiantes y sus familias a múltiples voces, estilos y perspectivas que enriquecieron su formación ética, estética y emocional. Al explorar textos literarios, informativos y reflexivos, los niños descubrieron valores como la empatía, la honestidad, el respeto y la resiliencia, integrándolos de manera natural en sus vivencias escolares. Cada autor ofreció una ventana distinta al mundo, y cada lectura se convirtió en una oportunidad para dialogar, cuestionar y construir sentido desde lo personal y lo colectivo.

De este modo, la lectura trascendió el aula y se convirtió en un acto formativo integral, donde la palabra se unió con la emoción y la acción, promoviendo el desarrollo de lectores críticos, sensibles, activos y comprometidos, capaces de transformar su entorno y reconocer la lectura como una herramienta para la vida. Este propósito se alinea con lo establecido en la Constitución Política de Colombia (1991), cuyo Artículo 67 donde se reconoce: *“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.”*

Resultados

La experiencia sobre lectura y escritura, implementado en los grados tercero y cuarto de la Institución Educativa Antonio José Sandoval Gómez de Tunja, generó transformaciones significativas tanto en las prácticas pedagógicas como en el desarrollo integral de los estudiantes. Más allá de mejorar indicadores académicos, esta iniciativa permitió resignificar la lectura como un acto de encuentro, expresión y construcción de sentido, en el que cada niño pudo reconocerse como sujeto activo del aprendizaje, no solamente para un momento sino como peldaño para el camino académico que empezó en la primaria.

Desde el inicio, se aplicó una prueba diagnóstica que permitió conocer el punto de partida de los grupos. De los 161 estudiantes participantes, el 28,5 % no realizó la lectura del libro asignado, lo que evidenció un bajo nivel de compromiso lector y una relación distante con el texto escrito. En cuanto a los niveles de comprensión, solo el 16,7 % respondió de manera adecuada a las preguntas literales, el 27,3 % logró realizar inferencias, otro 16,7 % presentó reflexiones personales y apenas el 10,5 % alcanzó aportes críticos frente al texto. Estos resultados iniciales revelaron un predominio de la comprensión básica, con vacíos importantes en los niveles más complejos de análisis, interpretación y pensamiento crítico. (Tabla 1).

Tabla 1. Resultados de la prueba diagnóstica de comprensión lectora en grados tercero y cuarto

CATEGORIAS	GRADO 3º	GRADO 4º	PORCENTAJE
No leyeron libro	21	25	28.50%
Literal (responde lo obvio)	13	14	16.70%
Inferencial (saca conclusiones)	15	29	27.30%
Reflexiva (reflexiona y se posiciona)	16	11	16.70%
Critica (aporta un juicio fundamentado)	12	5	10.50%
Total estudiantes	77	84	100%

Fuente: *Elaboración propia.*

Al observar los resultados, en la prueba diagnóstica se evidenció una participación diversa en los niveles de comprensión. De los 161 estudiantes, 46 no leyeron el libro, lo que representó una oportunidad para el fortalecimiento de estrategias de motivación y acompañamiento lector, especialmente en contextos donde el

acceso o el interés pueden verse afectados por el entorno familiar y los intereses particulares de los mismos. Los niveles reflexivo y crítico fueron menos frecuentes, lo que sugiere la necesidad de seguir promoviendo espacios donde los niños puedan argumentar y posicionarse. Curiosamente, el grado tercero presentó

más respuestas reflexivas y críticas que el grado cuarto, probablemente por la dificultad básica puesta en la prueba; los datos reflejan la necesidad de fortalecer áreas, reafirmando el valor del pensamiento y gusto por la lectura.

Este diagnóstico no fue asumido como una limitación, sino como una oportunidad para diseñar estrategias que conectaran la lectura con las emociones, los intereses y las vivencias de los estudiantes. Se comprendió que leer no es solo decodificar palabras, sino abrir ventanas al mundo, dialogar con otras voces y construir significados propios. Por ello, la labor educativa se orientó a fortalecer la motivación, la autonomía y la capacidad reflexiva, integrando actividades que permitieran a los niños leer con placer, escribir con intención y pensar con profundidad.

La lectura dejó de ser una tarea escolar para convertirse en una experiencia compartida, en la que cada estudiante encontró un espacio para expresarse, imaginar y transformar. Este proceso, acompañado por docentes comprometidos y familias que se vincularon activamente, marcó un antes y un después en la manera de

abordar la formación lectora en la institución. Como lo expresa Ausubel (1963), *se incluyen aspectos actitudinales, conceptuales y procedimentales*. Esto supone no solo la adquisición de conocimientos, sino también la comprensión profunda de los conceptos al leer, junto con la asimilación de valores, actitudes y habilidades que se reflejan en la práctica.

Al finalizar el proceso, los resultados evidenciaron avances significativos en la formación lectora de los estudiantes. El porcentaje de niños que no realizaron la lectura del libro asignado se redujo al 11,1 %, lo que reflejó un cambio positivo en su actitud frente a la lectura, así como un mayor sentido de responsabilidad y motivación. En cuanto a los niveles de comprensión, el 16,1 % respondió adecuadamente a preguntas literales, el 26,1 % logró inferir información, un 25,4 % alcanzó niveles de reflexión y el 21,7 % elaboró críticas fundamentadas frente al texto. Estos datos mostraron un crecimiento sostenido en las habilidades lectoras, especialmente en los niveles de análisis y crítica, cuyos porcentajes prácticamente se duplicaron respecto al diagnóstico inicial. (Tabla 2).

Tabla 2. Resultados de la prueba final de comprensión lectora en grados tercero y cuarto

CATEGORIAS	GRADO 3º	GRADO 4º	PORCENTAJE
No leyeron libro	9	9	11.10%
Literal (responde lo obvio)	16	10	16.10%
Inferencial (saca conclusiones)	17	25	26.10%
Reflexiva (reflexiona y se posiciona)	15	26	25.40%
Crítica (aporta un juicio fundamentado)	18	16	21.70%
Total estudiantes	75	86	100%

Fuente: *Elaboración propia.*

Los datos de la tabla evidenciaron un avance significativo en los niveles superiores de comprensión lectora. Aunque 18 estudiantes no leyeron el libro, por falta de compromiso y acompañamiento de las familias; la mayoría logró ubicarse en categorías que implicaron pensamiento profundo. El nivel inferencial alcanzó 42 respuestas, mientras que el reflexivo y el crítico sumaron 41 y 35 respectivamente, lo que reflejó una apropiación progresiva del texto más allá de lo literal. El grado cuarto mostró mayor número de respuestas reflexivas, mientras que grado tercero destacó el nivel crítico. Estos resultados permitieron valorar el impacto del proyecto en la dimensión cognitiva, reconociendo tanto los logros como los aspectos por fortalecer en futuras experiencias lectoras.

Este progreso no solo evidenció una mejora cognitiva, sino también un fortalecimiento de la autonomía, la capacidad de análisis y el pensamiento crítico. Los estudiantes comenzaron a leer con mayor profundidad, a vincular lo leído con sus experiencias y a expresar sus ideas con mayor cla-

ridad y fundamento. Este desarrollo, a su vez, les permitió aplicar estas mismas habilidades de análisis y crítica a otras áreas del conocimiento, como la interpretación de noticias o la resolución de problemas cotidianos, demostrando una verdadera internalización del aprendizaje.

Además, durante el desarrollo de la propuesta, los estudiantes practicaron valores como el respeto, la empatía, y la responsabilidad a través de la lectura de diversos textos literarios y científicos. Cada historia les permitió reflexionar sobre situaciones humanas y naturales, fortaleciendo su pensamiento crítico. A partir de esas lecturas, plasmaron sus ideas en dibujos creativos expresando emociones, aprendizajes y conexiones con el entorno. La capacidad de opinar se fortaleció en espacios de diálogo, donde compartieron sus interpretaciones con argumentos claros y muy respetuosos.

La transversalidad con ciencias naturales enriqueció la experiencia, al relacionar contenidos como el cuidado del medio ambiente y la biodi-

versidad con los valores trabajados. Esta integración favoreció la mejora cognitiva e integral del grupo, al estimular la comprensión lectora, la expresión artística y la conciencia ética. El proceso se vivió con entusiasmo, sensibilidad y compromiso. Cada actividad dejó huellas profundas en su formación personal. Así, se consolidó una experiencia significativa que unió saberes, emociones y valores.

Discusión

En la dimensión cognitiva, se observó una evolución notable: los niños pasaron de una lectura centrada en la decodificación a procesos inferenciales y críticos. El uso de organizadores gráficos, talleres de escritura reflexiva y actividades interdisciplinarias les permitió construir significados más profundos, relacionando la lectura con fenómenos de su entorno y conceptos de ciencias naturales. Los portafolios y diarios de campo evidenciaron un aumento en el vocabulario, mayor fluidez en la escritura y una mejor organización de ideas, lo que reflejó un pensamiento más estructurado y consciente.

Estos avances coinciden como lo aplica el estudio de *Armijos Uzho et al. (2023)* que aplica la ZDP de Vygotsky, quien plantea que el aprendizaje se construye en la interacción social y mediante el lenguaje como mediador del pensamiento. La progresión desde la decodificación hasta la comprensión inferencial y crítica

demuestra la efectividad de los procesos de andamiaje docente, donde la orientación pedagógica permitió a los estudiantes alcanzar niveles superiores de comprensión dentro de su zona de desarrollo próximo.

En la dimensión comunicativa, la articulación entre lectura y escritura promovió avances en la argumentación oral y en la producción de textos narrativos, expositivos y descriptivos. Los debates y exposiciones fortalecieron la seguridad para expresar opiniones propias, consolidando un ambiente de diálogo respetuoso y constructivo; dentro y fuera del aula, con trabajo individual y cooperativo con pares y familias.

Estos hallazgos se relacionan con Ausubel (1963), citado en *Armijos Uzho et al. (2023)*, quien resalta que el aprendizaje significativo se produce cuando los nuevos conocimientos se vinculan con los saberes previos. Las estrategias empleadas permitieron que los estudiantes no solo comprendieran los textos, sino que también produjeran discursos propios, integrando lo aprendido con sus experiencias personales y contextuales. Asimismo, la propuesta se apoyó en la idea de Bruner (2024) sobre la representación simbólica y el andamiaje, evidenciado en el uso de recursos gráficos y digitales que facilitaron la interiorización de los contenidos.

Este proceso se vio enriquecido con la publicación de evidencias en el blog "*Descubre el mundo de las letras*", donde se registraron experiencias en secciones como "Fomentando la lectura a través de la interacción estudiantil". Allí se compartieron textos reflexivos y creativos elaborados por los niños, organizados por grados, lo que permitió visibilizar los avances progresivos entre tercero y cuarto, y construir una memoria digital de aprendizajes colectivos. En la dimensión ética y social, la lectura de textos narrativos y argumentativos abrió espacios para la reflexión sobre valores como el respeto, la empatía y la responsabilidad entre otros. Los estudiantes comenzaron a identificar situaciones de su vida cotidiana vinculadas a problemáticas éticas y sociales, lo que fortaleció la convivencia escolar y el reconocimiento de la diversidad cultural presente en su contexto. La lectura se convirtió en una herramienta para pensar el mundo, comprender al otro y construir vínculos más humanos.

Esta dimensión responde a la visión de Solé (1992) citado por Galvis (2025) quien concibe la comprensión lectora como un proceso de construcción activa de sentido. Al interpretar textos con carga valorativa y ética, los estudiantes desarrollaron no solo competencias cognitivas, sino también socioemocionales, fortaleciendo su capacidad de empatía y pensamiento crítico.

Finalmente, en la dimensión profesional-docente, se evidenció una transformación profunda en las prácticas pedagógicas. Los maestros asumieron una postura más reflexiva y crítica, integrando estrategias interdisciplinarias, recursos tecnológicos y procesos de sistematización mediante diarios de campo y registros de aula. Este proceso fortaleció sus competencias investigativas, comunicativas y digitales, y permitió alinear la propuesta con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y el Plan Municipal de Lectura y Escritura, otorgándole coherencia curricular y proyección social.

En conjunto, estos avances confirmaron que leer y escribir en la escuela no es solo una tarea académica, sino una experiencia formativa que transforma la manera de pensar, sentir y convivir. La propuesta dejó huellas en los estudiantes, en los docentes y en la comunidad educativa, demostrando que cuando la palabra se cultiva con sentido, el aprendizaje florece. Se observó cómo este crecimiento fortaleció la confianza para expresarse delante de los compañeros, permitiendo que cada estudiante compartiera sus ideas con mayor seguridad y autenticidad.

Igualmente, las intervenciones orales se volvieron más fluidas, reflejando un proceso interno de valoración personal. A la par surgió una empatía más profunda hacia el trabajo con el otro: los niños aprendieron a

escuchar con respeto, a valorar los esfuerzos ajenos y a brindar una realimentación afectuosa. Este clima de respeto mutuo favoreció un sentido de pertenencia con el grupo, donde cada voz era importante y cada aporte enriquecía la experiencia colectiva. La competencia con otros cursos los estimuló constantemente, no desde la rivalidad, sino como una oportunidad para mostrar lo aprendido y admirar el talento de sus pares. El aula se transformó en un espacio de crecimiento compartido, donde el logro individual se celebraba como parte de un avance común. Así, se consolidó una comunidad de aprendizaje activa, sensible y comprometida.

En coherencia con las acciones realizadas, la creación del blog se consolidó como un espacio significativo para fortalecer la dimensión cognitiva de los niños. A través de este recurso digital, los estudiantes accedieron a contenidos literarios adaptados a su edad; así mismo ejercitaron habilidades como la comprensión de lectura, la inferencia, la interpretación y la expresión escrita. El blog permitió que cada niño explorará a su ritmo, conectando ideas, formulando preguntas y compartiendo sus creaciones. Además, al verse reflejados en un entorno virtual cuidado y pensado en ellos, se sintieron protagonistas en su proceso de aprendizaje.

Este escenario favoreció la autonomía, el pensamiento crítico y la curiosidad, elementos esenciales para el

desarrollo cognitivo. El lenguaje dejó de ser solo herramienta y se convirtió en un puente para imaginar, construir y comunicar, convirtiéndose en una extensión viva del aula, donde la lectura se volvió experiencia compartida. Este cambio ayudó al hábito lector no como una obligación académica, sino como un espacio personal de descubrimiento y diálogo, esencial para su crecimiento continuo más allá de la escuela; algunos estudiantes buscaron temas de interés y comentaron la información, hablaron con propiedad a sus compañeros y otros con baja voz hicieron su esfuerzo.

Conclusiones

La experiencia pedagógica sistematizada permitió constatar que la lectura y la escritura, cuando se integraron desde un enfoque hermenéutico, interdisciplinario y participativo, trascendieron su función escolar básica para convertirse en prácticas culturales vivas, capaces de transformar el pensamiento, la convivencia y la proyección social de los estudiantes. En los grados tercero y cuarto se evidenció un tránsito progresivo desde la decodificación hacia la reflexión y la crítica, lo que confirmó que la comprensión lectora es un proceso escalonado, sensible al contexto y fortalecido mediante actividades significativas y emocionalmente conectadas.

Este hallazgo cobró especial valor al observar que los niveles de reflexión

y crítica prácticamente se duplicaron entre la prueba diagnóstica inicial y la última actividad. Más allá de los números, estos avances reflejaron un cambio profundo en la manera como los niños se relacionaron con los textos, con sus ideas y con los otros. Así, los estudiantes ganaron confianza para explicar sus argumentos, pero, aún más importante, aprendieron del error tanto individual como colectivo, fortaleciendo vínculos de respeto entre todos, al escuchar y comparar saberes.

El impacto más relevante se manifestó en tres dimensiones. En primer lugar, los aprendizajes de los estudiantes mostraron avances notables en comprensión lectora, producción escrita y argumentación oral. Estos logros se evidenciaron tanto en los resultados cuantitativos como en las producciones cualitativas publicadas en el blog "*Descubre el mundo de las letras*", en portafolios personales y en productos interdisciplinarios como folletos, maquetas y carteles que dieron vida a sus ideas.

En segundo lugar, la convivencia escolar se vio fortalecida gracias a la lectura de textos literarios y científicos que invitaron a la reflexión ética compartida. Emergieron valores democráticos y actitudes de respeto, empatía y solidaridad, que se integraron de manera natural en las dinámicas del aula y en las relaciones entre pares. La palabra se convirtió en puente, en espejo y en

herramienta para construir vínculos más humanos. Las conversaciones se tornaron más profundas, y los estudiantes aprendieron a escuchar activamente, a disentir con argumentos y a reconocer la diversidad como una riqueza. Los textos funcionaron como detonantes de emociones y pensamientos que luego se transformaron en acciones concretas de cuidado mutuo. Se evidenció una mejora en la resolución pacífica de conflictos, en la cooperación durante las actividades grupales y en la disposición para ayudar al otro. Esta formación no solo impactó el ambiente escolar, sino que también sembró semillas de ciudadanía activa y consciente.

Dicho lo anterior, la lectura debe entenderse como un proceso relacional, donde el niño, el texto y los adultos que acompañan la experiencia construyen juntos significados, emociones y aprendizajes, esto según lo planteado por Castro (2013); lejos de convertirse en una simple decodificación de signos, leer implica despertar la curiosidad, formular preguntas, explorar respuestas y conectar con sentimientos que enriquecen la experiencia humana. En este sentido, la lectura se convierte en una puerta hacia nuevas y maravillosas vivencias, una herramienta para el desarrollo integral y una fuente de disfrute y reflexión.

Por eso resulta fundamental que el docente, el padre de familia o el tutor seleccione cuidadosamente los textos

que ofrece a los niños, considerando su edad, intereses, necesidades y contexto emocional. Esta selección consciente no solo potencia el gusto por la lectura, sino que también favorece la construcción de vínculos afectivos y cognitivos duraderos. Se puede afirmar que cuando la lectura se vive como una experiencia significativa, se transforma en un acto pedagógico profundo que estimula el pensamiento, la sensibilidad y la creatividad, abriendo caminos hacia una educación más profunda, humana y transformadora.

Finalmente, en el ámbito docente, la sistematización del proceso permitió el desarrollo de competencias investigativas, comunicativas y tecnológicas. Los maestros asumieron una postura crítica y consciente, integrando estrategias interdisciplinarias, recursos TIC y registros reflexivos que transformaron la enseñanza en una práctica viva, coherente con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional incluyendo los Estándares Básicos de Competencia y Derechos de Aprendizaje en sus versiones uno y dos, sin olvidar el Plan Municipal de Lectura y Escritura.

La sostenibilidad del proyecto radicó en su capacidad de articular escuela, familia y comunidad, generando una red de apoyo que dio sentido y continuidad a las acciones pedagógicas. El uso de tecnologías no se centró en plataformas externas, sino en búsquedas web guiadas, documentación sis-

temática y publicaciones en el blog de la experiencia, lo que permitió construir una memoria digital del proceso. La transversalidad con ciencias naturales, tecnología, ética y artes, junto con estrategias como la lectura en voz alta, la reflexión colectiva, el análisis hermenéutico y la escritura creativa, garantizó que la experiencia tuviera un impacto duradero.

Otro aspecto vital en este proceso fue la animación a la lectura, “Como ya señalaba Blanca Calvo (1999), la animación a la lectura implica crear vínculos afectivos con los textos. Esta idea ha sido retomada por autores como Olmo Barrios (2021) y Martínez Rodríguez (2022), quienes destacan su vigencia en contextos escolares contemporáneos”, haciendo una invitación viva, afectiva y artesanal que permita a descubrir el placer por la lectura. Cada actividad motivó a encender linternas y contar cuentos con la compañía de la familia o compañeros, fue incentivar a los padres de familia a regalar un libro a los niños, fue dejar que los niños cambien los finales de los cuentos y se conviertan en aquellos grandes autores, exploradores de mundos inimaginables. Los libros olvidados se transformaron en rincones estratégicos que potencializaron la curiosidad. De igual manera se creó un entorno cálido donde el afecto fue el primer puente hacia la literatura. Los niños escucharon historias en voz alta, desde el regazo de alguien muy cercano, y eso les dio

confianza para explorar el mundo de los libros.

La lectura se contagió por emoción, por identificar qué pasaba con el personaje, cuál era la parte más emocionante o tal vez cómo finalizaría aquella historia. Estudiantes, familias y docentes se convirtieron en ese vínculo: sembraron curiosidad, regaron con ternura y dejaron que cada lector floreciera a su ritmo. Se narraron inicio de historias y se dejó que los libros completaran el viaje. Los libros respiraron en la vida cotidiana, integrando juegos, conversaciones, creación de nuevos personajes, conversaciones, diferentes puntos de vista. Y, sobre todo, se creyó que cada niño merecía descubrir que dentro de un libro podía encontrar una nueva aventura, una respuesta o una pregunta.

Así, se consolidó una práctica educativa significativa que no solo contribuyó al desarrollo integral de los estudiantes, sino que también fortaleció el crecimiento profesional de

los docentes y abrió horizontes para nuevas investigaciones y propuestas pedagógicas en el campo de la comprensión lectora. Esta experiencia demostró que cuando la lectura se vive con sentido, la escuela se transforma en un espacio de pensamiento, emoción y construcción colectiva. El trabajo interdisciplinario permitió articular saberes, emociones y valores, generando ambientes de aprendizaje más humanos y participativos.

Los docentes, al acompañar este proceso, renovaron sus estrategias didácticas y profundizaron su mirada sobre el vínculo entre lectura, ética y creatividad. Se evidenció una mejora en la planificación, en la evaluación formativa y en la capacidad de diseñar actividades que respondieran a las necesidades reales del grupo. Además, se fortaleció la investigación-acción como herramienta para transformar la práctica. Esta vivencia dejó una huella que trasciende el aula y se proyecta hacia una escuela más sensible, crítica y transformadora.

Referencias

- Armijos Uzho, A. P., Paucar Guayara, C. V., & Quintero Barberi, J. A. (2023). *Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica*. *Revista Andina de Educación*, 6(2).
- Bertrand Regader. (2015, junio 1). La Teoría del Aprendizaje de Jean Piaget. Portal Psicología y Mente. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-del-aprendizaje-piaget>
- Brunner, JJ, Alarcón, M. Gobernanza de la educación superior como contrato social: Desafíos para América Latina y el Caribe. *Perspectivas* (2024). <https://doi.org/10.1007/s11125-024-09687-8>

Castro, M. (2013). La lectura como experiencia significativa en la infancia. *Revista Educación y Pedagogía*, 25(65), 45-58.

Constitución política de Colombia de 1991.

Figueroa Galvis, L. M. (2025). Teoría de la comprensión de lectura de Isabel Solé (1992): implementación desde el manga. *Espiral, Revista de Docencia e Investigación*, 13(2), 25-40. <https://doi.org/10.15332/erdi.v13i2.3090>

Martínez Rodríguez, M. del C. (2022). La animación a la lectura en el aula de Educación Primaria. *Educación XXI*, 25(1), 145-162. <https://doi.org/10.5944/educxx1.30445>

Plan Nacional de Lectura, Escritura y Oralidad (PNLEO), 2018-2022 / Biblioteca Nacional de Colombia. -- Bogotá: Ministerio de Cultura: Ministerio de Educación, 2021.

Regader Bertrand. (2015). La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky. Portal Psicología y Mente. <https://psicologiymente.com/desarrollo/teoria-sociocultural-lev-vygotsky>

Rojas Corona, Ma. Guadalupe, Silva Maceda, Gabriela, & Romero Contreras, Silvia. (2024). Relación del lenguaje académico y la comprensión lectora con la escritura académica en educación superior en pandemia. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28), e622. Epub 26 de junio de 2024. <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1813>

Stephen Kemmis, SK, y Robin McTaggart, RM (2014). *El planificador de investigación-acción: Haciendo investigación-acción participativa crítica*. Springer.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2019). *Estándares básicos de competencias en lenguaje*. MEN.

Torres Arturo. (2016). La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel. Portal Psicología y Mente. <https://psicologiymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>