MODELO PARA VINCULAR FONÉTICA Y LECTURA EN ENTORNOS RURALES: DISEÑO EDUCATIVO PARA PRIMER GRADO EN LA ZONA BANANERA

Yowana Margarita Blanquillo Fernández [1]
yowanamargaritablanquillo@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-9386-0664
Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Recibido: 27 de septiembre 2025 **Aprobado:** 01 de diciembre 2025

RESUMEN

Esta investigación analiza los procesos de alfabetización inicial en instituciones rurales de la Zona Bananera, Magdalena (Colombia), con el propósito de diseñar un modelo de asociación fonética para estudiantes de primer grado en contextos de vulnerabilidad. Bajo un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo, fenomenológico-hermenéutico. Se recolectó información mediante entrevistas semiestructuradas y observación participante con docentes de la región. Los resultados evidencian que las prácticas pedagógicas vigentes emplean asociaciones fonéticas básicas entre sonidos, imágenes y grafemas; no obstante, carecen de pertinencia sociocultural y no consideran la diversidad de estilos de aprendizaje. Ante este vacío, se propone un modelo fundamentado en las teorías psicolingüística, sociocultural y constructivista, el cual estructura grupos fónicos contextualizados e integra el entorno familiar en el proceso educativo. El estudio concluye que la implementación de esta herramienta pedagógica inclusiva requiere de una capacitación docente sistemática, una transición metodológica gradual y la consolidación de comunidades de práctica que garanticen la sostenibilidad de la innovación educativa en el ámbito rural.

Palabras clave: Asociación fonética; enseñanza y aprendizaje de la lectura; educación rural; conciencia fonológica; contexto sociocultural.

[1]Docente de carrera en la Secretaría de Educación del Magdalena (Ciénaga) desde 2006, con 18 años de experiencia en el sector oficial. Posee formación de Magíster en Educación por la Universidad del Magdalena. Colombia. Universidad de Adscripción: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.

MODEL FOR LINKING PHONETICS AND READING IN RURAL ENVIRONMENTS: EDUCATIONAL DESIGN FOR FIRST GRADE IN THE BANANA ZONE

ABSTRACT

This research analyzes initial literacy processes in rural institutions in the Zona Bananera, Magdalena (Colombia), with the aim of designing a phonetic association model for first-grade students in vulnerable contexts. Grounded in an interpretive paradigm with a qualitative, phenomenological-hermeneutical approach, data were collected through semi-structured interviews and participant observation with teachers from the region. The findings demonstrate that current pedagogical practices employ basic phonetic associations between sounds, images, and graphemes; however, they lack sociocultural relevance and do not account for diverse learning styles. To address this gap, the study proposes a model based on psycholinguistic, sociocultural, and constructivist theories, which structures contextualized phonic groups and integrates the family environment into the educational process. The study concludes that the implementation of this inclusive pedagogical tool requires systematic teacher training, a gradual methodological transition, and the consolidation of communities of practice to ensure the sustainability of educational innovation in rural settings.

Keywords: Phonetic association; reading teaching and learning; rural education; phonological awareness; sociocultural context.

Introducción

El desafío educativo en territorios rurales de Latinoamérica ha constituido una preocupación constante para gobiernos y organismos internacionales, posicionándose como un asunto de relevancia estratégica en el logro de objetivos de desarrollo y equidad. Así, la educación básica primaria emerge como el cimiento fundamental de la formación integral, permitiendo que los niños desarrollen habilidades cognitivas, sociales y emocionales necesarias para su desempeño posterior. De acuerdo con la UNESCO (2012), el derecho a la educación implica el desarrollo de capacidades que posibiliten a todas las personas vivir con dignidad, tomar decisiones informadas y mejorar tanto su calidad de vida como la de sus comunidades.

En este contexto, la lectura se posiciona como una habilidad basilar que atraviesa todas las áreas del conocimiento. Sin embargo, los resultados

académicos muestran disparidades significativas entre contextos urbanos y rurales. Según datos del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) realizado por la UNESCO (2019), aproximadamente el 44.3% de los estudiantes de tercer grado en América Latina y el Caribe presentan dificultades en la comprensión lectora, evidenciando la urgencia de implementar estrategias pedagógicas adaptadas a las realidades locales.

En Colombia específicamente, los niveles de lectura varían considerablemente según las regiones geográficas y estratos socioeconómicos. Mientras que ciudades como Bogotá presentan un índice de lectura del 77% y el Eje Cafetero del 88%, la Región Caribe registra un 66% y los Llanos Orientales apenas alcanza el 65% (UNESCO, 2022). Esta brecha evidencia que los estudiantes de zonas rurales enfrentan obstáculos particulares que van más allá de la simple falta de motivación, incluyendo limitaciones de recursos, metodologías descontextualizadas y condiciones socioeconómicas adversas.

Es fundamental considerar que la Zona Bananera de Colombia se define por una dinámica agrícola intensiva donde la dependencia económica del cultivo de banano condiciona profundamente el entorno familiar. En consecuencia, esta realidad socioeconómica restringe el acceso de los estudiantes a recursos educativos y espacios de aprendizaje enriquecidos, pues la pobreza y la vulnerabilidad limitan tanto la disponibilidad de materiales de lectura como el tiempo dedicado a actividades académicas extraescolares. Bajo este escenario, los docentes rurales reportan que los estudiantes de primer grado enfrentan barreras críticas en la alfabetización inicial; no obstante, este fenómeno no es un hecho aislado, sino que se enmarca en una tendencia regional donde la descodificación del lenguaje escrito se ve entorpecida por la ausencia de metodologías pertinentes y la falta de capacitación docente especializada para atender las particularidades de la ruralidad.

Por otra parte, el primer grado de educación básica representa un hito determinante en la trayectoria escolar, ya que es el periodo donde se deben consolidar las habilidades de descodificación y comprensión. Al respecto, autores como Wolf (2007) sostienen que la lectura exige una compleja

reorganización neural que integra sistemas visuales, auditivos y cognitivos; por lo tanto, la calidad de la instrucción en esta etapa predice el éxito académico futuro. Sin embargo, en la Zona Bananera se han identificado brechas alarmantes: los estudiantes manifiestan apatía e inseguridad debido a una enseñanza basada en modelos tradicionales y memorísticos que no conectan con su realidad. Como resultado, se genera una desconexión entre el aula y el entorno social, lo que confirma, en sintonía con Saltos (2024) y Panchana (2024), que el contexto sociocultural y familiar es un factor determinante en la motivación y el compromiso del alumnado con la lectura.

Atendiendo a lo anterior, el presente estudio se plantea como objetivo central el desarrollo de un modelo de asociación fonética diseñado específicamente para las condiciones educativas de las instituciones rurales de la Zona Bananera. Con este propósito, la investigación busca fortalecer la descodificación en primer grado mediante la identificación de los tipos de asociación fonética más efectivos, el análisis de los factores que influyen en este proceso y la interpretación de las teorías del aprendizaje que mejor se adaptan a la ruralidad. En última instancia, se pretende integrar estos elementos teóricos y pedagógicos en una propuesta metodológica viable y pertinente que no solo reduzca las brechas educativas actuales, sino que también siente las bases para un desarrollo integral y equitativo de los niños y niñas en sus contextos de origen.

Marco Teórico

Teorías del Aprendizaje de la Lectura

El proceso de aprendizaje lector no puede comprenderse a través de una única perspectiva teórica; por el contrario, existen múltiples enfoques que ofrecen visiones complementarias sobre cómo los estudiantes desarrollan habilidades para leer y entender textos. Estas teorías abarcan dimensiones diversas, las cuales se extienden desde los procesos mentales individuales hasta el papel decisivo que juega el contexto social y cultural en la formación de lectores competentes. De este modo, la alfabetización se presenta como un

fenómeno multidimensional que requiere una base conceptual robusta para ser abordado con éxito.

En relación con lo anterior, la psicolingüística estudia la conexión entre los procesos mentales y el lenguaje, partiendo de la premisa de que la lectura trasciende el simple reconocimiento de grafemas. De acuerdo con Chomsky (1969), leer implica que el estudiante active sus conocimientos previos y anticipe significados para construir sentidos de manera dinámica. Así pues, el proceso lector no ocurre de forma lineal, sino que exige el uso de habilidades cognitivas para decodificar símbolos y acceder simultáneamente al contenido. Específicamente en estudiantes de primer grado, este enfoque destaca la importancia de que los niños desarrollen la capacidad de reconocer y reproducir sonidos como paso previo fundamental a la comprensión de palabras completas (Laks, 2012).

Paralelamente, la teoría sociocultural propuesta por Vygotsky (1983) enfatiza que el aprendizaje no ocurre en aislamiento, sino que se encuentra profundamente marcado por las interacciones humanas y el entorno cultural. Desde esta óptica, la lectura se define como una actividad social mediada por el lenguaje, donde los docentes, las familias y las comunidades actúan como agentes fundamentales del proceso. Esta perspectiva cobra especial vigencia en contextos rurales como la Zona Bananera, pues reconoce que el aprendizaje lector debe anclarse en las prácticas y saberes propios de la región. En consecuencia, cuando los estudiantes perciben la lectura como un elemento significativo en su entorno cotidiano, se incrementa notablemente su motivación y la durabilidad de los saberes adquiridos (Antón, 2010).

Como complemento a estas visiones, el constructivismo, fundamentado en las ideas de Piaget (1968) y Bruner (1991), sostiene que los estudiantes no son receptores pasivos, sino que procesan activamente la información para edificar su propio entendimiento. Bajo esta lógica, el docente deja de ser un transmisor de conocimientos acabados para convertirse en un facilitador que genera condiciones óptimas para el descubrimiento. En el ámbito de la enseñanza lectora, esto se traduce en que los niños deben participar

activamente en el reconocimiento de patrones sonoros y en la asociación de símbolos, evitando la mera memorización. En definitiva, como señalan Escorza y Aradillas (2020), el aprendizaje alcanza su mayor efectividad cuando el alumnado logra integrar la información nueva con sus estructuras de conocimiento previas, transformando la lectura en un proceso de construcción personal y significativa.

Conciencia Fonológica y Asociación Fonética

Para que los estudiantes aprendan a leer, es esencial que desarrollen lo que se conoce como conciencia fonológica, es decir, la capacidad de reconocer, entender y manipular los sonidos que componen el lenguaje hablado. La investigación reciente demuestra que esta habilidad es el predictor más fuerte del éxito en la lectura inicial (Pomasoncco y Ruiz, 2024). La conciencia fonológica permite que el estudiante comprenda que la lengua escrita es simplemente la representación visual de los sonidos que ya sabe producir al hablar.

La asociación fonética se define como el vínculo que establecemos entre un sonido específico y su representación gráfica o un concepto (Ramos y Cuadrado, 2003). Cuando un niño aprende que el sonido "pah" corresponde a la letra "P", o que el sonido "mmm" representa la letra "M", está estableciendo estas asociaciones fundamentales. Sin embargo, es importante notar que esta asociación va más allá de un simple reconocimiento mecánico. Según Loría (2020), la conciencia fonológica estimula el lenguaje de manera integral, permitiendo que el estudiante no solo decodifique palabras, sino que comprenda, infiera y disfrute de la lectura como una actividad social y significativa.

Existen diferentes formas en que los sonidos pueden asociarse con significados. La asociación icónica ocurre cuando el sonido de una palabra guarda semejanza con lo que representa, como sucede con las onomatopeyas. Palabras como "tic-tac" imitan el sonido de un reloj, o "zumbido" evoca el sonido que hacen ciertos insectos (Gómez, 2012). Este tipo de asociación es

particularmente útil en la enseñanza inicial de la lectura porque crea una conexión directa entre el sonido y su significado.

Por otro lado, la asociación arbitraria caracteriza la mayoría de las palabras en cualquier idioma. Aquí no existe una conexión natural entre el sonido y lo que representa; la relación es convenida socialmente. Por ejemplo, no hay nada en el sonido de la palabra "gato" que se asemeje naturalmente al animal que representa (Pérez y Castro, 2004). Esta arbitrariedad es precisamente lo que permite que los idiomas cambien y evolucionen a lo largo del tiempo, adaptándose a nuevas realidades y necesidades de comunicación.

Factores que Influyen en el Aprendizaje Lector

El aprendizaje de la lectura trasciende la mera capacidad cognitiva del estudiante, puesto que se encuentra condicionado por un conjunto de factores internos y externos que impactan significativamente en este proceso. Dicha premisa sugiere que la adquisición de habilidades lectoras no ocurre en el vacío, sino que está sujeta a variables que pueden potenciar o limitar el desarrollo lingüístico desde los primeros años de escolaridad.

Teniendo en cuenta esta complejidad, el idioma se erige como un factor determinante, dado que cada lengua posee un sistema sonoro único que moldea la construcción de las asociaciones fonéticas. En el caso del español, lengua materna de los estudiantes en la Zona Bananera, su estructura sonora y gramatical presenta particularidades que facilitan o complejizan la alfabetización inicial (Bravo et al. 2019). Aunado a ello, la evolución histórica del lenguaje ha transformado la relación entre pronunciación y escritura, influyendo en la manera en que el alumnado interactúa con el código escrito.

Sumado a lo anterior, la cultura desempeña un rol fundamental, ya que las experiencias compartidas en el seno de una comunidad generan vínculos fonéticos comunes. En una región agrícola como la Zona Bananera, los niños poseen una familiaridad intrínseca con conceptos vinculados a la naturaleza y el cultivo, lo cual, según García (2019), permite que el aprendizaje sea más significativo cuando se ancla en su realidad inmediata. Bajo esta misma línea,

la experiencia personal de cada infante en su entorno familiar configura la forma en que asocia sonidos con significados. Sobre este punto, Arándiga (2005) resalta que incluso la carga emocional de las vivencias, como una canción o una palabra escuchada en un contexto especial, otorga matices únicos a la percepción del lenguaje y la lectura.

Ahora bien, la enseñanza en contextos rurales enfrenta desafíos particulares, tales como la escasez de recursos materiales y la limitada formación docente en métodos de vanguardia; pese a lo cual, estos entornos ofrecen fortalezas invaluables como el arraigo comunitario y una sólida tradición oral. Dentro de este marco, la educación inclusiva exige garantizar metodologías efectivas para todos los estudiantes, sin importar su condición socioeconómica. Tal como sostiene Mamani (2024), es imperativo que la instrucción fortalezca tanto el área cognitiva como el desarrollo integral, apoyándose en los hallazgos de las neurociencias sobre el funcionamiento del aprendizaje lingüístico.

En definitiva, un modelo pedagógico que aspire a ser transformador en la ruralidad debe caracterizarse por su adaptabilidad, su conexión profunda con la identidad local y un sólido sustento teórico que reconozca la lectura como un proceso complejo y multidimensional. Solo a través de una visión que armonice lo técnico con lo humano será posible garantizar que el acto de leer se convierta en una herramienta de verdadera emancipación para los estudiantes.

Metodología

La arquitectura metodológica de esta investigación se asienta sobre el paradigma interpretativo, una visión que sostiene que la realidad social no es un objeto estático, sino una construcción dinámica derivada de los significados que los individuos otorgan a sus vivencias. Bajo esta premisa, el estudio se aleja de la búsqueda de leyes universales para centrarse en comprender cómo los docentes y estudiantes de la Zona Bananera dotan de sentido al proceso de alfabetización en su entorno particular. Al respecto, Flick (2023) sostiene que la investigación cualitativa bajo este paradigma busca revelar cómo se crean las realidades sociales a través de procesos de interpretación cotidiana. Dicha

postura reconoce la subjetividad como un valor fundamental, entendiendo que el fenómeno educativo es una trama compleja de interacciones que varía sustancialmente según las condiciones sociales, culturales y económicas de cada comunidad.

En consonancia con lo anterior, el estudio adopta un enfoque cualitativo fenomenológico-hermenéutico, metodología que permite una exploración profunda de la experiencia humana. Mientras la dimensión fenomenológica se encarga de examinar la realidad educativa tal como es percibida por sus protagonistas, la vertiente hermenéutica se ocupa de interpretar el significado subyacente a tales percepciones. Esta dualidad facilita que el investigador trascienda la simple descripción de conductas en el aula para captar la esencia de las acciones pedagógicas en el sector rural. Se establece así una relación dialéctica entre el investigador y los participantes, donde la comprensión surge como un proceso compartido que reconoce los desafíos únicos de las instituciones alejadas de los centros urbanos.

En lo que respecta a los sujetos de estudio, la investigación contó con la participación de docentes adscritos a instituciones educativas rurales en los corregimientos de Varela y Río Frío. Para asegurar la representatividad de la muestra, se aplicaron criterios de selección rigurosos: los educadores debían estar vinculados activamente a las IED San Pablo del Llano, Thelma Rosa Arévalo o Armando Estrada Flores, poseer al menos dos años de experiencia específica en la enseñanza de la lectura y haber recibido formación actualizada en el área. Dichos perfiles resultaron vitales, puesto que su conocimiento especializado y su labor diaria con niños de entre seis y ocho años proporcionaron una base de datos sólida y enriquecida por la realidad del terreno.

Con el fin de capturar esta riqueza informativa, se empleó la entrevista semiestructurada como técnica principal, apoyada en un guion de 20 interrogantes que permitieron mantener el foco temático sin sacrificar la espontaneidad del discurso docente. A fin de complementar estos relatos, se llevó a cabo la observación participante, técnica que posibilitó el registro directo

de las interacciones y estrategias pedagógicas en tiempo real. Esta combinación instrumental posibilitó un ejercicio de contraste necesario, permitiendo que la investigación transitara entre lo que los docentes manifestaban en la teoría y lo que efectivamente ejecutaban en la práctica cotidiana del aula.

A la hora de procesar el material recolectado, se aplicó el método de comparaciones constantes, propio de la teoría fundamentada, a través de un sistema de codificación abierta, axial y selectiva. Este procedimiento sistemático permitió organizar los datos en matrices para desglosar conceptos, agrupar categorías y, finalmente, integrar los hallazgos alrededor de ejes centrales que responden al problema de investigación. De acuerdo con Hernández y Mendoza (2023), este tipo de análisis permite que las categorías emerjan directamente de los datos, asegurando que la teoría resultante esté profundamente anclada en la evidencia empírica. Asimismo, el análisis se enriqueció mediante el uso de una matriz condicionada, herramienta que facilitó la identificación de las influencias externas e internas que moldean el fenómeno de la asociación fonética en la ruralidad.

Para finalizar, la validez de los resultados se garantizó mediante una triangulación metodológica que contrastó el momento empírico de los datos, el momento teórico de la literatura existente y el momento argumentativo de la investigadora. Al hacer confluir estas tres vertientes, se logró identificar convergencias esenciales que otorgan robustez y confiabilidad a las conclusiones obtenidas. En última instancia, este rigor analítico no solo permitió validar la información, sino que constituyó la base fundamental para la generación de un modelo de asociación fonética que emerge directamente de la realidad observada, asegurando su pertinencia y sostenibilidad en el tiempo.

Resultados y Discusión

Para la presentación de los resultados, se adoptó una arquitectura metodológica de alta rigurosidad que permitió extraer significados profundos del material empírico. Dicho proceso se fundamentó en el método de comparaciones constantes, procedimiento sistemático de la teoría

fundamentada que busca edificar constructos teóricos a partir de datos recopilados de manera continua. Bajo esta perspectiva, la investigación no se limitó a la descripción, sino que procuró una comprensión interpretativa anclada en la realidad observada, garantizando que cada hallazgo tuviera un respaldo sólido en la evidencia recolectada durante el trabajo de campo.

En cuanto a la estructura del análisis, esta se desplegó a través de fases secuenciales que iniciaron con la transcripción exhaustiva de las entrevistas para conformar una matriz de codificación abierta. Posteriormente, se avanzó hacia una codificación axial, donde se identificaron relaciones de similitud y expresiones coincidentes mediante marcaciones cromáticas, lo cual facilitó la transición hacia una matriz de codificación selectiva. Este ejercicio analítico permitió depurar los aspectos más significativos para identificar las categorías centrales, integrando simultáneamente un registro narrativo-descriptivo derivado de la observación participante. Como consecuencia, el cruce de estos instrumentos permitió definir rasgos y subcategorías que otorgaron una dirección clara al proceso de triangulación.

En relación con la validación de los hallazgos, la triangulación se consolidó como la herramienta central al contrastar el momento empírico, el momento teórico y el momento argumentativo de la investigadora. Esta convergencia de visiones no solo enriqueció la interpretación de los datos, sino que aseguró la validez científica del estudio, permitiendo que emergiera una teoría coherente con las necesidades de la Zona Bananera. Dentro de este marco, se identificó que las estrategias metodológicas actuales en las instituciones rurales se apoyan principalmente en metodologías convencionales y el uso predominante de la cartilla Nacho Lee para la decodificación fonética.

A pesar de la variedad de recursos utilizados, como el tablero, materiales manipulativos y apoyos audiovisuales, se observó una característica crítica: la falta de una conexión explícita con el contexto sociocultural de los niños. De este modo, actividades como el dictado, la transcripción y el uso de planas se ejecutan de manera desvinculada de la realidad agrícola de la región. Tal situación revela un hallazgo revelador al comparar el discurso docente con la

práctica educativa; mientras en las entrevistas los maestros enfatizan la importancia de la contextualización y los estilos de aprendizaje, en el aula prevalecen palabras aisladas como "pera" o "pato", ignorando términos familiares como "banano" o "hacienda", lo cual limita el potencial significativo de la alfabetización.

Sumado a ello, la exploración semántica resulta escasa, pues el enfoque se mantiene en un nivel de decodificación mecánica sin profundizar en el significado o en el uso de textos completos. Esta fragmentación del proceso lector influye negativamente en la motivación del estudiante, quien suele experimentar frustración al no hallar un propósito comunicativo real. No obstante, el análisis permitió identificar factores determinantes para revertir esta tendencia, tales como el factor idioma, marcado por la fonética regional, el factor cultural y la experiencia personal. Al respecto, autores como Arnaiz et al. (2023) subrayan que el éxito en la lectura inicial depende de cómo el sistema educativo logra integrar la diversidad del entorno del estudiante en las prácticas pedagógicas.

Como resultado del análisis sistemático, emergieron categorías que exponen la dicotomía entre la teoría y la práctica, la desmotivación del alumnado y las limitaciones metodológicas estructurales. Frente a este panorama, se delinearon los elementos constitutivos de un modelo de asociación fonética efectivo, destacando la organización de sonidos en grupos fónicos contextualizados y la integración de modalidades sensoriales (visual, auditiva y kinestésica). De igual manera, la investigación señala la importancia de una secuenciación coherente y el rol del docente como mediador reflexivo. En sintonía con estas ideas, estudios recientes de Quílez et al. (2023) demuestran que la combinación de habilidades fonológicas con un enfoque multisensorial y contextualizado mejora significativamente el rendimiento lector en entornos vulnerables.

Finalmente, el modelo propuesto subraya que la conexión permanente entre la escuela y la vida cotidiana es el motor de una motivación intrínseca que trasciende la obligación académica. En definitiva, la construcción de una

teoría fundamentada para la Zona Bananera exige que el acto de leer sea percibido por el niño como una herramienta útil para comprender y transformar su propio mundo, garantizando así una educación inclusiva, pertinente y de calidad que responda verdaderamente a los desafíos de la ruralidad colombiana.

Conclusiones

La investigación desarrollada en las instituciones educativas rurales de la Zona Bananera en el departamento del Magdalena ha permitido identificar hallazgos significativos en relación con la enseñanza y aprendizaje de la lectura en el grado primero. De manera consistente, se observó que los docentes emplean estrategias centradas en la asociación entre el sonido, la imagen y la letra, principalmente a través del material de la cartilla Nacho Lee. Sin embargo, estas estrategias presentan limitaciones importantes. En primer lugar, el análisis de las palabras se realiza de forma aislada, sin conexión con textos completos ni con el contexto social y cultural de los estudiantes. Esta práctica reduce el proceso lector a un nivel básico de descodificación, dejando de lado la comprensión profunda que es fundamental para que la lectura sea significativa.

Adicionalmente, durante las observaciones de las clases se identificó una carencia importante en la exploración de los significados de las palabras. Los estudiantes aprenden a reconocer los sonidos y a escribirlos, pero no logran conectar esa decodificación con la construcción del sentido. Esto tiene consecuencias negativas en el desarrollo de habilidades como la comprensión literal, inferencial y crítica. Otro hallazgo relevante es que las actividades propuestas, aunque incluyen dictados, ejercicios de copia y lectura en voz alta, no consideran suficientemente los diferentes estilos de aprendizaje de los niños ni les permiten desarrollar de manera equilibrada sus capacidades visuales, auditivas y kinestésicas.

El Modelo de Asociación Fonética propuesto en esta investigación constituye un aporte significativo para transformar la manera en que se enseña la lectura en contextos rurales. Este modelo se diferencia de las prácticas

actuales porque integra de manera coherente varios elementos fundamentales. En primer lugar, reconoce que la lectura no es únicamente la descodificación de símbolos, sino un proceso que requiere la construcción de significados. El modelo enfatiza que trabajar con grupos fónicos organizados permite al maestro crear ambientes de aprendizaje más ricos, donde los sonidos se asocian con imágenes, palabras y contexto de manera simultánea.

Un aporte clave del modelo es que propone la organización de la enseñanza a partir de grupos fónicos en lugar de seguir únicamente la secuencia tradicional de vocales, luego sílabas directas, inversas y trabadas. Al trabajar los fonemas con todas sus combinaciones posibles desde el primer período escolar, se amplía el vocabulario de los estudiantes y se acelera el proceso de lectura. Esto permite que los niños tengan acceso a más palabras del contexto familiar y social, lo que enriquece el significado y la relevancia del aprendizaje (Loría, 2020).

El modelo también pone énfasis en la relación entre la familia, la escuela y el aprendizaje como un eje fundamental. Reconoce que los padres y acudientes poseen un repertorio valioso de palabras y expresiones cotidianas que pueden servir como insumo para un aprendizaje más significativo. Al involucrar a las familias en el proceso y permitir que aporten desde sus propias experiencias, el modelo transforma a la familia de ser percibida como un distorsionador del proceso en un verdadero aliado educativo (Colmenares, 2003).

Desde el punto de vista teórico, el modelo se sustenta en corrientes reconocidas de la psicología educativa y las neurociencias. Integra la teoría psicolingüística que destaca la importancia de los procesos cognitivos en la lectura, la teoría sociocultural que enfatiza el papel del contexto social y cultural, y la teoría constructivista que valora la participación del estudiante en la construcción del conocimiento. Esta integración teórica hace que el modelo sea robusto y respaldado científicamente (Wolf, 2007; Vygotsky, 1983).

Las implicaciones pedagógicas de este modelo para contextos rurales como la Zona Bananera son profundas y transformadoras. En primer lugar, el

modelo reconoce y valida las particularidades de la educación rural. Muchas instituciones rurales funcionan con recursos limitados, maestros que enfrentan múltiples desafíos y comunidades donde la participación de las familias puede ser limitada por razones de tiempo o acceso. El Modelo de Asociación Fonética está diseñado de manera precisa para funcionar efectivamente bajo estas condiciones, sin requerir materiales didácticos sofisticados ni tecnología costosa.

Una implicación importante es que el modelo propone que los docentes generen sus propios materiales a partir del contexto local. Esto significa que la flora, la fauna, las creencias, los aspectos escolares y las vivencias cotidianas de los niños se convierten en contenido pedagógico. Un niño que crece en la Zona Bananera puede aprender a leer utilizando palabras que hacen parte de su realidad inmediata. Esta estrategia hace que el aprendizaje sea mucho más significativo y aumenta la motivación de los estudiantes (Mamani, 2024).

Otra implicación pedagógica central es la necesidad de pasar de una enseñanza mecanicista y memorística a una enseñanza que considere los estilos y ritmos individuales de aprendizaje. El modelo propone que los docentes utilicen actividades de orden visual, auditivo y kinestésico de manera integrada. Esto significa que mientras un estudiante aprende a través de imágenes, otro puede hacerlo a través de rimas, canciones o juegos que estimulen la percepción de los sonidos. Esta diversificación de estrategias garantiza que cada niño, con sus características únicas, tenga oportunidades de aprender de manera efectiva (Pomasoncco y Ruiz, 2024).

El modelo también implica un cambio en la concepción del rol del docente. Ya no se trata de un transmisor de conocimientos que sigue un libro de texto mecánicamente. El maestro pasa a ser un mediador que guía el proceso lector, que modela, que retroalimenta y que crea ambientes de aula donde los niños pueden explorar, experimentar y construir significados. Esta transformación en el rol docente requiere reflexión continua y disposición para innovar (Contreras, 2003).

Para que el Modelo de Asociación Fonética sea implementado efectivamente en las instituciones educativas rurales de la Zona Bananera, se recomienda un conjunto de acciones concretas que favorezcan su adopción y éxito. En primer lugar, es fundamental que los docentes reciban formación clara sobre los fundamentos teóricos del modelo. Muchos maestros no tienen acceso a información actualizada sobre los hallazgos de la psicolingüística y las neurociencias respecto a cómo aprenden los niños a leer. Una capacitación inicial que explique por qué el modelo funciona de esta manera es esencial para que los docentes se apropien del mismo y no lo vean como una imposición externa (Muños y Melenge, 2017).

En segundo lugar, se recomienda que el modelo se implemente de manera gradual. No es necesario cambiar todo de una vez. Los docentes pueden comenzar a trabajar con grupos fónicos en una forma más integrada mientras mantienen algunos elementos de las prácticas que ya están usando. Este enfoque de implementación progresiva reduce la resistencia y permite que los maestros desarrollen confianza en el modelo mediante la experiencia.

Es importante también que las instituciones educativas proporcionen un espacio de acompañamiento cercano y de reflexión. Los docentes necesitan momentos para observar el trabajo de colegas que ya están implementando el modelo, para compartir sus experiencias y aprender juntos. La creación de comunidades de práctica entre maestros de diferentes escuelas rurales puede ser un instrumento poderoso para fortalecer la implementación (Saltos, 2024).

Una recomendación específica es que se genere material de apoyo simple y de bajo costo que ayude a los docentes a organizar su trabajo. Por ejemplo, listas de palabras clasificadas por grupos fónicos, sugerencias de rimas y canciones para cada sonido, e ideas de actividades kinestésicas pueden ser recursos valiosos. Estos materiales no necesitan ser lujosos; lo importante es que sean prácticos y fáciles de usar (Henao y Ramírez, 2007).

Se recomienda además que la evaluación sea formativa e integral. Esto significa que los docentes deben evaluar constantemente el progreso de los estudiantes en la lectura, no solo al final de un período, sino durante todo el

proceso. La evaluación formativa permite identificar tempranamente qué estudiantes necesitan apoyo adicional y qué estrategias están funcionando mejor. Esta información retroalimenta la práctica del docente y permite ajustes continuos.

Finalmente, es esencial involucrar a las familias desde el inicio. Se recomienda que se realicen talleres o reuniones con los padres para explicarles cómo funciona el modelo y cómo pueden apoyar a sus hijos en casa. Cuando las familias entienden la importancia del Modelo de Asociación Fonética y se sienten parte del proceso, se convierten en aliados valiosos que refuerzan el aprendizaje más allá de la escuela (Panchana y Gabriela, 2024).

Referencias

Acosta, C. (2023). Paradigma interpretativo y construcción de significados en la investigación cualitativa. Editorial Académica.

Antón, M. (2010). Dynamic assessment of advanced second language learners. Journal of Applied Linguistics, 2(1), 25-44.

Arnaiz-Sánchez, P., Caballero, C. M., & de Haro, R. (2023). La educación inclusiva en contextos rurales: Desafíos y oportunidades para la alfabetización inicial. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 25(1), 1-15. https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e01.4321

Bravo, G., Gerbert, S., y Salas, M. I. (2019). La lengua como vehículo de identidad. Investigaciones en lingüística aplicada, 15(2), 45-62.

Bruner, J. S. (1991). Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva. Alianza.

Chomsky, N. (1969). Aspectos de la teoría de la sintaxis. Aguilar.

Colmenares, A. (2003). La relación entre el entorno familiar y escolar en el aprendizaje de la lectura. Educación y Desarrollo, 8(1), 15-32.

Contreras, S. (2003). Estrategias significativas para la enseñanza de la lectura. Revista de Educación, 15(1), 38-45.

Escorza, T., y Aradillas, A. (2020). Constructivismo y educación. Reflexiones pedagógicas contemporáneas, 8(3), 112-128. URL: https://www.eae-publishing.com/catalog/details/store/es/book/978-620-0-41054-2/estrategias-de-aprendizaje

Flick, U. (2023). An Introduction to Qualitative Research (7th ed.). SAGE Publications. https://www.sagepub.com/en-us/nam/an-introduction-to-qualitative-research/book278278

García, M. (2019). Influencia del contexto lingüístico en la percepción del significado. Estudios de Lingüística Aplicada, 24(1), 78-95.

Gómez, R. (2012). Las onomatopeyas en la enseñanza del lenguaje infantil. Revista de Educación Infantil, 19(2), 34-51.

Henao, G. L., y Ramírez, C. A. (2007). La lectura como práctica pedagógica. Revista Educación y Pedagogía, 14(33), 89-103.

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2023). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (2.ª ed.). McGraw-Hill Education.

Laks, B. (2012). Phonetics and cognitive science. Oxford University Press.

Loría-Rocha, J. (2020). La conciencia fonológica como base del aprendizaje lector. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 22(15), 1-18.

Mamani, H. (2024). Neurociencia y educación: Implicaciones para la enseñanza de la lectura. Cuadernos de Educación y Desarrollo, 12(4), 245-260.

Muños, L., y Melenge, B. (2017). El aprendizaje de la lectura: procesos cognitivos y del desarrollo. Infancia y Aprendizaje, 40(1), 12-28.

Panchana, G. (2024). Contexto social, cultural y familiar en el aprendizaje.

Panchana, G., y Gabriela, L. (2024). Influencia del contexto social y cultural en el aprendizaje. Cuadernos de Educación y Desarrollo, 15(3), 78-94.

Pérez, J., y Castro, L. (2004). La arbitrariedad del signo lingüístico en la construcción de significado. Lingüística Moderna, 11(2), 67-85.

Piaget, J. (1968). La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo. Siglo XXI.

Pomasoncco, A., y Ruiz, M. (2024). Investigación psicolingüística y conciencia fonológica. Journal of Psycholinguistic Research, 53(2), 189-207.

Quílez-Robres, A., Lozano-Blasco, R., Sagaste, A., & Cortés-Pascual, A. (2023). Efectos de la conciencia fonológica y el enfoque multisensorial en el aprendizaje de la lectura: Un metaanálisis actualizado. Frontiers in Psychology, 14. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1124536

Ramos, J. L., y Cuadrado, I. (2003). Facilidades y dificultades en el aprendizaje de la lectura. Revista de Educación, 331(4), 123-145.

Saltos, P. (2024). El contexto de los estudiantes y su influencia en el proceso lector. Educación Contemporánea, 19(4), 156-172.

UNESCO. (2012). Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo.

UNESCO. (2019). Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE). UNESCO. (2012). Derecho a la educación y desarrollo integral de la infancia. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO. (2022). Bajos niveles de lectura: impacto en el desarrollo personal y académico. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Vygotsky, L. S. (1983). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Grijalbo.

Wolf, M. (2007). Lecciones sobre la lectura de Proust y el calamar: la historia y la ciencia de la lectura en el cerebro. Ediciones Roca.