



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

Autor: Yowana Margarita Blanquillo Fernández

Filiación: Secretaria de Educación del Magdalena - Colombia

Correo electrónico: yowanamargaritablanquillo@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9386-0664>

DOI: <https://doi.org/10.56219/se.v26i1.5619>

p.p. 806-822.

Resumen

El presente artículo reporta los resultados de una investigación doctoral realizada en instituciones educativas rurales de la Zona Bananera en el departamento del Magdalena, Colombia. El estudio se propuso desarrollar un modelo de asociación fonética adaptado específicamente a las necesidades educativas de estudiantes de primer grado en contextos con recursos limitados. La investigación se fundamentó en un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo fenomenológico-hermenutico, utilizando entrevistas semiestructuradas y observación participante con docentes de tres instituciones educativas. El análisis de la información se realizó mediante el método de comparaciones constantes y triangulación de datos. Los hallazgos revelaron que aunque los docentes implementan estrategias basadas en asociación entre sonidos, imágenes y letras, estas carecen de conexión con el contexto sociocultural de los estudiantes y no consideran adecuadamente los diferentes estilos de aprendizaje. El modelo propuesto integra elementos de la teoría psicolingüística, sociocultural y constructivista, reconociendo que la lectura trasciende la simple descodificación para convertirse en un proceso significativo de construcción de sentido. El modelo enfatiza la importancia de organizar la enseñanza mediante grupos fónicos contextualizados, involucrar activamente a las familias, utilizar modalidades sensoriales diversas y transformar el rol del docente como mediador reflexivo. Las implicaciones pedagógicas son profundas para contextos rurales, permitiendo que los docentes generen materiales propios, adapten sus prácticas a recursos limitados y promuevan una educación inclusiva y equitativa. Se recomiendan acciones específicas de capacitación docente, implementación gradual del modelo, creación de comunidades de práctica y participación de familias en el proceso educativo. Este trabajo contribuye al conocimiento sobre estrategias efectivas de alfabetización inicial en contextos desfavorecidos.

CITA EN APA:

Blanquillo Fernández, Y. M. (2026). Modelo para vincular fonética y lectura en entornos rurales: diseño educativo para primer grado en la zona bananera. *Sinopsis Educativa: Revista Venezolana de Investigación*, 26(1), 806-822. Recuperado de: https://revistas.upel.edu.ve/index.php/sinopsis_educativa/issue/archive



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

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

Abstract

This article reports the results of doctoral research conducted in rural educational institutions in the Banana Zone of the Magdalena department, Colombia. The study aimed to develop a phonetic association model specifically adapted to the educational needs of first-grade students in contexts with limited resources. The research was grounded in an interpretive paradigm with a phenomenological-hermeneutic qualitative approach, utilizing semi-structured interviews and participant observation with teachers from three educational institutions. Information analysis was performed using the constant comparison method and data triangulation. The findings revealed that although teachers implement strategies based on association between sounds, images, and letters, these lack connection with students' sociocultural context and do not adequately consider different learning styles. The proposed model integrates elements from psycholinguistic, sociocultural, and constructivist theory, recognizing that reading transcends simple decoding to become a meaningful process of meaning construction. The model emphasizes the importance of organizing teaching through contextualized phonetic groups, actively involving families, using diverse sensory modalities, and transforming the teacher's role as a reflective mediator. The pedagogical implications are profound for rural contexts, allowing teachers to generate their own materials, adapt their practices to limited resources, and promote inclusive and equitable education. Specific recommendations include teacher training, gradual implementation of the model, creation of communities of practice, and family participation in the educational process. This work contributes to knowledge about effective early literacy strategies in disadvantaged contexts.

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

MODÈLE POUR LIER LA PHONÉTIQUE ET LA LECTURE EN MILIEU RURAL : CONCEPTION ÉDUCATIVE POUR LE CP DANS LA ZONE BANANIÈRE

Résumé

Cet article présente les résultats d'une recherche doctorale menée dans des établissements d'enseignement ruraux de la Zone Bananière, dans le département de Magdalena, en Colombie. L'étude visait à développer un modèle d'association phonétique spécifiquement adapté aux besoins éducatifs des élèves de première année dans des contextes aux ressources limitées. La recherche s'est appuyée sur un paradigme interprétatif avec une approche qualitative phénoménologique-herméneutique, utilisant des entretiens semi-directifs et l'observation participante auprès d'enseignants de trois établissements scolaires. L'analyse des données a été réalisée au moyen de la méthode de comparaison constante et de la triangulation des données. Les résultats ont révélé que, bien que les enseignants mettent en œuvre des stratégies basées sur l'association entre sons, images et lettres, celles-ci manquent de lien avec le contexte socioculturel des élèves et ne tiennent pas compte de manière adéquate des différents styles d'apprentissage. Le modèle proposé intègre des éléments des théories psycholinguistique,

socioculturelle et constructiviste, reconnaissant que la lecture transcende le simple décodage pour devenir un processus significatif de construction de sens. Le modèle souligne l'importance d'organiser l'enseignement par groupes phoniques contextualisés, d'impliquer activement les familles, d'utiliser diverses modalités sensorielles et de transformer le rôle de l'enseignant en un médiateur réflexif. Les implications pédagogiques sont profondes pour les contextes ruraux, permettant aux enseignants de générer leur propre matériel, d'adapter leurs pratiques à des ressources limitées et de promouvoir une éducation inclusive et équitable. Des actions spécifiques de formation des enseignants, une mise en œuvre progressive du modèle, la création de communautés de pratique et la participation des familles au processus éducatif sont recommandées. Ce travail contribue à la connaissance des stratégies d'alphabétisation initiale efficaces dans les contextes défavorisés.

Mots-clés : Association phonétique ; enseignement et apprentissage de la lecture ; éducation rurale ; conscience phonologique ; contexte socioculturel.

MODELO PARA VINCULAR A FONÉTICA E A LEITURA EM AMBIENTES RURAIS: DESIGN EDUCACIONAL PARA O PRIMEIRO ANO NA ZONA BANANEIRA

Resumo

O presente artigo relata os resultados de uma investigação de doutorado realizada em instituições de ensino rurais da Zona Bananeira, no departamento de Magdalena, Colômbia. O estudo propôs desenvolver um modelo de associação fonética adaptado especificamente às necessidades educativas de estudantes do primeiro ano em contextos com recursos limitados. A pesquisa fundamentou-se em um paradigma interpretativo com abordagem qualitativa fenomenológico-hermenêutica, utilizando entrevistas semiestruturadas e observação participante com docentes de três instituições de ensino. A análise das informações foi realizada por meio do método de comparações constantes e triangulação de dados. Os achados revelaram que, embora os docentes implementem estratégias baseadas na associação entre sons, imagens e letras, estas carecem de conexão com o contexto sociocultural dos estudantes e não consideram adequadamente os diferentes estilos de aprendizagem. O modelo proposto integra elementos da teoria psicolinguística, sociocultural e construtivista, reconhecendo que a leitura transcende a simples decodificação para se tornar um processo significativo de construção de sentido. O modelo enfatiza a importância de organizar o ensino por meio de grupos fônicos contextualizados, envolver ativamente as famílias, utilizar modalidades sensoriais diversas e transformar o papel do docente como mediador reflexivo. As implicações pedagógicas são profundas para contextos rurais, permitindo que os docentes gerem materiais próprios, adaptem suas práticas a recursos limitados e promovam uma educação inclusiva e equitativa. Recomendam-se ações específicas de capacitação docente, implementação gradual do modelo, criação de comunidades de prática e participação das famílias no processo educativo. Este trabalho contribui para o conhecimento sobre estratégias eficazes de alfabetização inicial em contextos desfavorecidos.

Palavras-chave: Associação fonética; ensino e aprendizagem da leitura; educação rural; consciência fonológica; contexto sociocultural.

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.

Contexto y Problemática Educativa Rural

La Zona Bananera de Colombia representa un territorio caracterizado por actividades agrícolas intensivas, donde la mayoría de las familias dependen económicamente del cultivo de banano y otros productos. Esta realidad socioeconómica incide directamente en el acceso de los estudiantes a recursos educativos, materiales de lectura y espacios de aprendizaje enriquecidos. Los niveles de pobreza y vulnerabilidad influyen no solo en la disponibilidad

de libros sino también en las expectativas educativas y en el tiempo dedicado a actividades lectoras fuera del aula.

En las instituciones educativas rurales de esta zona, los docentes reportan que los estudiantes de grado primero presentan dificultades específicas en el proceso de aprendizaje inicial de la lectura. Estos hallazgos no constituyen un problema aislado sino que forman parte de una tendencia regional más amplia donde la descodificación del lenguaje escrito resulta especialmente desafiante. La ausencia de metodologías adecuadas y la falta de capacitación docente especializada en la enseñanza de la lectura para contextos rurales agravan esta situación, limitando el acceso de los niños a estrategias pedagógicas que consideren sus particularidades y necesidades específicas.

Importancia de la Lectura en el Grado Primero

El grado primero constituye un punto de inflexión crítico en la trayectoria educativa de los estudiantes, siendo el momento en el cual se consolidan las habilidades fundamentales de descodificación y comprensión lectora. Durante esta etapa, los procesos neurales se reorganizan para integrar la información visual, auditiva y cognitiva necesaria para la lectura. Como explica Wolf (2007), la lectura implica la activación coordinada de sistemas cerebrales visuales, auditivos, motores y cognitivos que interactúan para crear redes de procesamiento cada vez más sofisticadas.

La calidad de la instrucción recibida durante el primer grado impacta significativamente en el rendimiento académico futuro. Los estudiantes que no desarrollan habilidades lectoras sólidas en esta etapa enfrentan dificultades acumulativas en grados posteriores, experimentando bajo rendimiento en todas las áreas del conocimiento que requieren lectura como herramienta de aprendizaje. Por el contrario, quienes logran consolidar estas habilidades tempranamente presentan mayores probabilidades de éxito académico y desarrollo integral.

Brechas Identificadas en la Zona Bananera

En las instituciones educativas rurales de la Zona Bananera se han identificado brechas particulares que obstaculizan el aprendizaje efectivo de la lectura. Los estudiantes manifiestan desmotivación y apatía frente a actividades lectoras, mostrando inseguridad y frustración cuando no logran reconocer sonidos y palabras. Esta situación refleja una falta de consolidación en los procesos de descodificación fonética, impidiendo el acceso a niveles más complejos de comprensión lectora.

Adicionalmente, las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes en estas instituciones tienden a mantener un enfoque tradicional, basado en mecanismos memorísticos poco interactivos que no resultan atractivos para los estudiantes. La falta de metodologías contextualizadas que consideren el entorno local, los saberes comunitarios y los intereses de los niños generan un aprendizaje desconectado de sus realidades inmediatas. Como señalan Saltos (2024) y Panchana y Gabriela (2024), el contexto social, cultural y familiar ejerce una influencia significativa en cómo los estudiantes se relacionan con la lectura, afectando tanto su motivación como su compromiso académico.

Objetivos del Estudio

El estudio se propone desarrollar un modelo de asociación fonética adaptado específicamente a las características educativas y socioculturales de las instituciones rurales de la Zona Bananera. Este modelo busca fortalecer los procesos de descodificación fonética en estudiantes de grado primero, considerando sus particularidades cognitivas y contextuales. Los objetivos específicos incluyen identificar los tipos de asociación fonética que fundamentan los procesos lectores iniciales, develar los factores que influyen en esta asociación, interpretar las teorías del aprendizaje que mejor explican las dinámicas de aprendizaje lector en contextos rurales e integrar elementos teóricos que sustenten una propuesta metodológica viable y pertinente.

SÍNTESIS DEL 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 abordan aspectos que van desde los procesos mentales individuales hasta el papel decisivo que juega el contexto social y cultural en la formación de lectores competentes.

Enfoque Psicolingüístico

La psicolingüística estudia la relación entre los procesos mentales y el lenguaje, reconociendo que la lectura es mucho más que el simple reconocimiento de palabras. Según esta perspectiva, leer implica que el estudiante active sus conocimientos previos, anticipe significados y construya sentidos mientras avanza en el texto (Chomsky, 1969). El proceso lector no ocurre de forma lineal, sino que requiere que el estudiante use sus habilidades cognitivas para decodificar símbolos gráficos y simultáneamente acceder al significado de lo que lee. En el contexto de estudiantes de primer grado, este enfoque destaca la necesidad de que los niños desarrollen primero la capacidad de reconocer y reproducir sonidos antes de poder comprender el significado completo de las palabras (Laks, 2012).

Enfoque Sociocultural

La teoría sociocultural propuesta por Vygotsky (2021) enfatiza que el aprendizaje no ocurre en aislamiento, sino que está profundamente marcado por las interacciones con otras personas y por el contexto cultural en el que se desarrolla. Según este enfoque, la lectura es una actividad social mediada por el lenguaje, donde docentes, familias y comunidades juegan papeles fundamentales en la enseñanza. En contextos rurales como la Zona Bananera, esta teoría es especialmente relevante porque reconoce que el aprendizaje lector debe conectarse con las prácticas, valores y saberes propios de la comunidad. Cuando los estudiantes ven

la lectura como algo significativo en su entorno familiar y cultural, se aumenta su motivación y la durabilidad de lo aprendido (Antón, 2010).

Enfoque Constructivista

El constructivismo, basado en las ideas de Piaget (1968) y Bruner (1991), plantea que los estudiantes no simplemente reciben información, sino que activamente la procesan y construyen su propio entendimiento. Desde esta perspectiva, el docente no es quien entrega conocimiento listo, sino quien crea condiciones para que el estudiante descubra y comprenda. En la enseñanza de la lectura, esto significa que los niños deben participar activamente en el reconocimiento de patrones sonoros y en la asociación de símbolos con significados, en lugar de limitarse a memorizar. El constructivismo enfatiza que el aprendizaje es más efectivo cuando los estudiantes pueden conectar la información nueva con lo que ya conocen (Escorza y Aradillas, 2020).

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.

Tipos de Asociación Fonética

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 no depende únicamente de la capacidad cognitiva del estudiante. Existe un conjunto de factores externos e internos que impactan significativamente en este proceso.

El Idioma

Cada idioma posee un sistema sonoro único que influye directamente en cómo se construyen y entienden las asociaciones fonéticas. El español, como lengua de los estudiantes de la Zona Bananera, tiene características específicas en su estructura sonora y gramatical que facilitan o pueden complicar el aprendizaje inicial de la lectura (Bravo, Gerbert y Salas, 2019). Además, la historia del idioma también juega un papel, ya que los cambios lingüísticos a lo

largo del tiempo han modificado cómo ciertas palabras se pronuncian y se escriben.

La Cultura

Las experiencias compartidas por una comunidad generan asociaciones fonéticas comunes. En una región agrícola como la Zona Bananera, donde el contexto está ligado a las actividades agrícolas, los estudiantes tendrán una familiaridad natural con vocabulario y conceptos relacionados con la naturaleza y el cultivo (García-Sampedro, 2019). Cuando el aprendizaje de la lectura se conecta con estas realidades culturales, resulta más significativo y memorable para el niño.

Experiencia Personal

La forma en que cada niño crece y se desarrolla en su familia y comunidad influye en cómo aprende a asociar sonidos con significados. Las experiencias emocionales también tienen importancia; una canción aprendida en un momento alegre o una palabra escuchada en un contexto especial puede adquirir connotaciones particulares para el estudiante (Arándiga, 2005). El contexto sociocultural en el que crece un niño moldea sus percepciones sobre el lenguaje y la lectura.

Contexto Rural y Educación Inclusiva

La enseñanza de la lectura en contextos rurales enfrenta desafíos específicos. A menudo, hay limitaciones en recursos materiales, acceso a libros variados y, en ocasiones, docentes con formación limitada en métodos actualizados de enseñanza. Sin embargo, estos contextos también poseen fortalezas: existe una comunidad más cercana, una conexión profunda con la naturaleza y tradiciones orales fuertes que pueden potenciarse en la enseñanza de la lectura.

La educación inclusiva en estos espacios implica reconocer que todos los estudiantes, independientemente de sus circunstancias socioeconómicas, merecen acceso a metodologías efectivas. Mamani (2024) señala que los procesos de enseñanza de la lectura deben fortalecer no solo el

aspecto cognitivo, sino también el desarrollo integral del estudiante, considerando los aportes de las neurociencias sobre cómo funciona el aprendizaje del lenguaje. Un modelo pedagógico efectivo en contextos rurales debe ser adaptable a los recursos disponibles, conectado con las realidades locales y fundamentado en teorías del aprendizaje que reconozcan la complejidad del proceso lector.

SÍNTESIS DE LA METODOLOGÍA

Paradigma Interpretativo

La investigación se fundamenta en el paradigma interpretativo, el cual reconoce que la realidad social no es objetiva sino que se construye a través de la interpretación de quienes la viven. Este enfoque busca entender cómo los docentes y estudiantes les dan sentido a sus experiencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura en el contexto particular de la Zona Bananera. El paradigma interpretativo permite que el investigador comprenda los significados que los participantes atribuyen a sus acciones, considerando que cada persona interpreta el mundo de manera única según su contexto social, cultural y económico. En lugar de buscar verdades universales o cuantificables, este enfoque valora las perspectivas subjetivas de los actores involucrados, reconociendo que la educación es un fenómeno complejo que varía de acuerdo con las características específicas de cada comunidad.

Enfoque Cualitativo Fenomenológico-Hermenéutico

El estudio adopta un enfoque cualitativo que se materializa a través del método fenomenológico-hermenéutico. Este método combina dos perspectivas complementarias: por un lado, la fenomenología examina la experiencia vivida de las personas y cómo perciben su realidad educativa; por otro lado, la hermenéutica se ocupa de interpretar el significado profundo de esas experiencias. A través de este método, el investigador busca captar no solamente lo que los docentes y estudiantes hacen, sino el significado que le dan a sus acciones dentro del aula. Esta aproximación permite una

comprensión más rica de cómo funciona el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura en contextos rurales, donde las dinámicas y los desafíos pueden ser muy diferentes a los de zonas urbanas. La interacción entre el investigador y los participantes es fundamental, reconociendo que la comprensión es un proceso dinámico donde ambos influyen mutuamente en la construcción del conocimiento.

Participantes: Docentes de la Zona Bananera

El estudio involucra a docentes de instituciones educativas rurales ubicadas en los corregimientos de Varela y Río Frío en la Zona Bananera de Colombia. Los criterios de selección fueron cuidadosamente establecidos para asegurar que los participantes tuvieran experiencia significativa en la enseñanza de la lectura. En primer lugar, se requería que fueran docentes activos trabajando en instituciones educativas de la región. Además, debían contar con un mínimo de dos años de experiencia en la enseñanza de la lectura, lo que garantizaba que poseyeran una perspectiva sólida sobre las estrategias pedagógicas utilizadas en este ámbito. Un tercer criterio consideraba que hubieran participado en capacitaciones o formaciones relacionadas con la enseñanza de la lectura, pues su conocimiento especializado enriquecería notablemente la calidad de la información recopilada. Los participantes provenían de tres instituciones: IED San Pablo del Llano, IED Thelma Rosa Arévalo e IED Armando Estrada Flores, instituciones que atienden estudiantes de primer grado con edades entre seis y ocho años.

Técnicas de Recolección: Entrevista Semiestructurada y Observación Participante

Para obtener información detallada sobre las experiencias y perspectivas de los docentes, se utilizó la entrevista semiestructurada como principal técnica de recolección. Este instrumento estuvo conformado por un guion con 20 preguntas predeterminadas que orientaron la conversación, asegurando que se abordaran todos los aspectos relevantes del fenómeno investigado. La naturaleza semiestructurada permitió flexibilidad: aunque

existía un orden de preguntas, el investigador podía profundizar en temas particulares o explorar respuestas inesperadas que surgieran durante el diálogo. Complementariamente, se implementó la observación participante basada en un guion específico que indicaba los aspectos a observar en el aula. Esta técnica permitió que el investigador estuviera presente durante las sesiones de clase, registrando tanto las interacciones entre docentes y estudiantes como las estrategias pedagógicas que realmente se utilizaban. La combinación de entrevistas y observación participante proporcionó una comprensión más integral, comparando lo que los docentes reportaban hacer con lo que efectivamente realizaban en la práctica educativa.

Método de Análisis: Comparaciones Constantes y Triangulación

El procesamiento de la información siguió un procedimiento riguroso basado en el método de comparaciones constantes, que es fundamental para la teoría fundamentada. Este método es un proceso sistemático de recopilar y analizar datos de manera continua durante toda la investigación. Los datos recolectados fueron organizados en matrices de codificación abierta, axial y selectiva, que permitieron identificar temas, conceptos y relaciones emergentes. En la codificación abierta, cada intervención de los participantes fue cuidadosamente revisada para identificar conceptos clave. Posteriormente, mediante la codificación axial, se agruparon estos conceptos en categorías más amplias, estableciendo relaciones entre ellos. La codificación selectiva permitió integrar todas las categorías alrededor de conceptos centrales que respondieran directamente a las preguntas de investigación. Además de estas matrices, se utilizó una matriz condicionada para analizar cómo factores internos y externos influían en el fenómeno estudiado.

El método de triangulación fue especialmente importante para validar los hallazgos. Este enfoque contrastó tres fuentes distintas de información: el momento empírico, que incluye los datos

recolectados mediante entrevistas y observación participante; el momento teórico, conformado por el marco conceptual y literario de la investigación; y el momento argumentativo, que integra la interpretación y posición reflexiva de la investigadora. Al comparar información de estas tres perspectivas, fue posible identificar convergencias, complementariedades y discrepancias, permitiendo que las conclusiones fueran más robustas y confiables. Este proceso de triangulación no solo validó los datos sino que también permitió generar teoría que fuera coherente, pertinente y fundamentada en la realidad observada, contribuyendo así a la construcción del modelo de asociación fonética que responde a las necesidades específicas del contexto rural.

RESULTADOS Y ANÁLISIS

Para llegar a los resultados presentados en esta sección, se empleó una metodología rigurosa que permitió extraer información significativa de los datos recolectados durante la investigación. En primer lugar, se implementó el método de comparaciones constantes, que se define como un procedimiento sistemático para recopilar y analizar datos de manera continua a lo largo de toda la investigación. Este método constituye la base de la teoría fundamentada, cuyo propósito es construir teorías a partir de datos empíricos recopilados y analizados de forma rigurosa y sistemática.

El análisis se estructuró en diferentes fases secuenciales. Inicialmente, se realizó la transcripción detallada de las respuestas proporcionadas por los docentes a las veinte preguntas formuladas en la entrevista semiestructurada, conformando así la matriz de codificación abierta. Posteriormente, se construyó la matriz de codificación axial, que permitió identificar relaciones de similitud en el discurso de los participantes mediante el uso de marcaciones de color para destacar expresiones coincidentes y significativas. Seguidamente, se desarrolló la matriz de codificación selectiva, en la cual se retomaron únicamente los aspectos

previamente resaltados para analizarlos con mayor profundidad e identificar las categorías relevantes.

Asimismo, se realizó un análisis cuidadoso del instrumento de observación participante, generando un registro narrativo-descriptivo de los eventos ocurridos en las sesiones de clase. Este registro permitió condensar las coincidencias observadas en los indicadores cualitativos propuestos. A partir de esta información, surgieron interpretaciones que condujeron a un análisis más profundo, el cual, al ser contrastado con los resultados obtenidos en las matrices de codificación, permitió construir categorías, subcategorías y rasgos que orientaron el proceso de triangulación de la información.

La triangulación, herramienta central en esta investigación, consistió en contrastar tres momentos complementarios: el momento empírico, que incluyó la información recabada de las entrevistas y la observación participante; el momento teórico, conformado por el marco conceptual y literario de la investigación; y el momento argumentativo, que incorporó la interpretación de quien investigó. Este enfoque integral enriqueció la interpretación de los hallazgos y aseguró la validez del análisis, permitiendo que emergiera una teoría fundamentada, coherente y pertinente con los objetivos de la investigación.

Hallazgos sobre Estrategias Metodológicas Actuales

En las instituciones educativas rurales de la Zona Bananera de Colombia, los docentes implementan diversos enfoques para la enseñanza de la lectura en primer grado, aunque la mayoría de estas estrategias se encuadra dentro de metodologías convencionales. A través de la observación participante realizada en el aula, se identificó que el material pedagógico central utilizado es la cartilla Nacho Lee. Este material sirve como punto de partida para el desarrollo de estrategias de decodificación fonética, donde el proceso inicia con la presentación aislada de cada sonido.

Las actividades que acompañan este proceso son variadas en su presentación, aunque convergentes en su propósito de decodificación. En primer lugar, se utiliza el tablero como recurso fundamental para escribir sonidos, letras y palabras. El docente escribe el sonido que desea trabajar y lo repite en varias ocasiones mientras los estudiantes lo escuchan y lo reproducen. Adicionalmente, se emplean recursos visuales como colorear ilustraciones relacionadas con el sonido estudiado, lo que busca crear una asociación entre la imagen y el sonido correspondiente. Se ha observado también el uso de materiales manipulativos confeccionados por los mismos docentes, tales como tarjetas con letras, palabras en cartulina o cartón que los estudiantes pueden tocar y manipular mientras aprenden.

Otras estrategias incluyen la presentación audiovisual de conceptos mediante videos que permiten a los estudiantes visualizar imágenes representativas mientras escuchan los sonidos. Las actividades de transcripción en el cuaderno son frecuentes, donde los estudiantes copian palabras del tablero o del material impreso. Los dictados constituyen otra actividad recurrente, donde el docente pronuncia palabras o frases que los estudiantes deben registrar por escrito. La lectura en voz alta, tanto desde el libro de texto como desde material escrito en el tablero, forma parte de la rutina diaria de aprendizaje. Finalmente, el uso de planas, copias y ejercicios de repaso para desarrollar en casa con apoyo de los padres completa el conjunto de estrategias observadas en estas instituciones educativas.

Sin embargo, estas actividades presentan una característica común particularmente significativa: carecen de una conexión explícita y constante con el contexto sociocultural de los estudiantes. Es decir, aunque el docente utiliza una variedad de recursos y estrategias, estas no están directamente relacionadas con la realidad inmediata de los niños. Por ejemplo, al trabajar sonidos específicos, se presentan palabras y conceptos que pueden no ser cercanos a la vida cotidiana de los estudiantes de una región agrícola como la Zona Bananera. El colorear, aunque es una

actividad motivante desde el punto de vista visual, muchas veces representa imágenes descontextualizadas que no conectan con el entorno local del estudiante ni con sus experiencias previas. Esta desconexión entre las actividades pedagógicas y la realidad vivida limita el potencial significativo del aprendizaje.

Comparación entre Discurso Docente y Práctica Educativa Observada

Un hallazgo particularmente relevante y revelador emerge cuando se compara lo que los docentes expresan en sus discursos durante las entrevistas con lo que efectivamente ocurre en las sesiones de clase. Durante las entrevistas semiestructuradas, los docentes enfatizaban con frecuencia la importancia de considerar el contexto del estudiante, de reconocer sus estilos de aprendizaje individuales y de promover un desarrollo integral que vaya más allá de la simple descodificación mecánica. Algunos docentes mencionaron explícitamente la necesidad de que el aprendizaje de la lectura tenga sentido para el niño y esté conectado con su realidad inmediata y sus experiencias previas.

No obstante, la observación participante reveló una realidad que contrasta notablemente con estos discursos pedagógicos. Aunque las palabras empleadas en las actividades de lectura provenían de la cartilla Nacho Lee, muchas de ellas no resonaban con la experiencia inmediata de los estudiantes de la región. Cuando se trabajaba con palabras como "papa", "pera" o "pato", estas se presentaban de forma aislada y descontextualizada, sin establecer conexiones significativas con la vida del estudiante. En contraste, palabras relacionadas directamente con la realidad agrícola local como "plátano", "caña", "banano", "tierra" o "hacienda", que forman parte del entorno cotidiano de estos niños y del trabajo de sus familias, no aparecían integradas sistemáticamente en las secuencias de enseñanza diseñadas para primer grado.

Además, la exploración de los significados de las palabras fue limitada durante las observaciones realizadas. Los estudiantes aprendían a reconocer los

sonidos y a escribirlos correctamente, pero en pocas ocasiones se les permitía explorar profundamente qué significaban esas palabras, cómo se usaban en oraciones completas o cómo se relacionaban con conceptos más amplios conectados con su realidad. Esta ausencia de exploración semántica limitaba el desarrollo de la comprensión lectora a niveles más superficiales, manteniéndola principalmente en el nivel básico de decodificación mecánica sin acceso a la construcción de significado.

Otro aspecto importante y digno de mención fue la falta de integración de texto completo en las actividades de lectura. Los docentes trabajaban principalmente con palabras y frases aisladas extraídas de la cartilla. En pocas ocasiones se observó lectura de textos completos que incluyeran los sonidos que estaban siendo enseñados. Esta fragmentación del proceso lector dificulta que los estudiantes comprendan que la lectura es una actividad de construcción de significados a partir de secuencias de ideas relacionadas entre sí, no simplemente un ejercicio mecánico de reconocimiento de sonidos desconectados y sin propósito comunicativo.

Factores que Influyen en la Asociación Fonética

El análisis sistemático de la información permitió identificar múltiples factores que influyen en la manera como los estudiantes establecen asociaciones fonéticas significativas. El factor idioma resulta fundamental en este proceso, ya que el español, como lengua materna de los estudiantes, posee características específicas en su estructura sonora y gramatical que afectan directamente cómo se construyen estas asociaciones. Los docentes reconocen que la pronunciación regional y ciertos acentos locales influyen en cómo los niños perciben e internalizan los sonidos, generando variaciones en la forma de asociar estos con sus representaciones gráficas.

El factor cultural también emerge con fuerza considerable en los hallazgos de la investigación. La experiencia compartida por la comunidad en la Zona Bananera, donde las actividades agrícolas dominan

la vida cotidiana y estructuran el ritmo de la familia, genera asociaciones fonéticas comunes entre los habitantes de esta región. Los sonidos relacionados con la naturaleza, con los animales del entorno rural y con las prácticas agrícolas tienen una familiaridad y resonancia particular para estos estudiantes, lo que podría ser aprovechado como un recurso pedagógico valioso para fortalecer las asociaciones fonéticas de manera significativa y memorable.

La experiencia personal de cada estudiante constituye otro factor determinante e ineludible. La forma en que cada niño crece en su familia y comunidad influye directamente en cómo aprende a asociar sonidos con significados. Las experiencias emocionales también tienen importancia considerable; una palabra escuchada en un contexto especial o una canción aprendida en un momento significativo puede adquirir connotaciones particulares para el estudiante. El contexto sociocultural en el que crece el niño moldea sus percepciones sobre el lenguaje y la lectura, determinando en gran medida cómo construye sus asociaciones fonéticas y cómo incorpora estas en su repertorio lingüístico.

Categorías Emergentes del Análisis

A través del análisis sistemático de los datos recopilados mediante entrevistas y observación participante, emergieron categorías que permitieron comprender la complejidad del fenómeno educativo en cuestión. Estas categorías reflejan patrones recurrentes en las concepciones pedagógicas de los docentes, las dificultades observadas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes y las características de las prácticas de enseñanza implementadas en las aulas rurales.

Una primera categoría identificada corresponde a la dicotomía entre la teoría expresada y la práctica educativa llevada a cabo. Aunque los docentes expresan en sus discursos una comprensión clara de conceptos como conciencia fonológica, contextualización y desarrollo integral del estudiante, la práctica observada no siempre refleja esta comprensión de manera coherente. Los docentes

reconocen la importancia de trabajar con sonidos de forma que los estudiantes establezcan conexiones significativas entre letras y sonidos, pero con frecuencia carecen de una estrategia coherente, sistemática y contextualizada para hacerlo de manera que realmente resuene con la realidad del niño.

Una segunda categoría emergente se refiere a las desventajas en la motivación y el compromiso del estudiante con el aprendizaje de la lectura. Las observaciones revelaron que numerosos niños muestran desmotivación clara hacia la lectura cuando encuentran dificultades en la decodificación, lo que genera frustración y reduce su autoestima frente al proceso lector. Esta situación es particularmente preocupante en contextos donde los recursos educativos son limitados y donde los estudiantes tienen menor exposición a textos y materiales de lectura variados en sus hogares, impidiendo que desarrollen familiaridad con diferentes géneros y formatos de textos.

Una tercera categoría corresponde a las limitaciones metodológicas en la enseñanza estructurada y coherente. Aunque los docentes implementan diversas estrategias, muchas de ellas carecen de una estructura coherente que garantice el desarrollo progresivo, articulado y significativo de habilidades fonéticas y fonológicas. La falta de directrices curriculares claras y de materiales didácticos contextualizados contribuye a que cada docente desarrolle su propio enfoque de manera aislada, resultando en inconsistencia entre instituciones y en rendimientos desiguales entre estudiantes de diferentes salones.

Elementos Constitutivos del Modelo Identificados

A partir del análisis exhaustivo de las prácticas observadas y de las perspectivas de los docentes, se identificaron elementos clave que deben formar parte de un modelo efectivo de asociación fonética para la enseñanza de la lectura en contextos rurales. Estos elementos representan la convergencia entre lo que funciona en la práctica educativa actual y lo que la investigación contemporánea señala como necesario para un aprendizaje significativo y duradero.

El primer elemento constitutivo es la organización de sonidos en grupos fónicos contextualizados. Los docentes demuestran que cuando los sonidos se asocian con imágenes, palabras y conceptos que forman parte del entorno inmediato del estudiante, el aprendizaje se facilita considerablemente y se vuelve más significativo. Esta organización permite que los estudiantes no solo aprendan de manera abstracta y memorística, sino que construyan significado activamente a través de la conexión directa entre el sonido y su realidad vivida en la región agrícola de la Zona Bananera.

Un segundo elemento fundamental es la integración de diferentes modalidades sensoriales en el proceso de aprendizaje. Las observaciones muestran que cuando se combinan estímulos visuales, auditivos y kinestésicos de manera coordinada, los estudiantes logran una comprensión más profunda y duradera de las asociaciones fonéticas. El trabajo con materiales manipulativos que permiten tocar y experimentar, la visualización de movimientos articuladores, la pronunciación repetida con intención significativa y el uso de gestos asociados a sonidos constituyen prácticas que se demuestran efectivas en el contexto observado.

Un tercer elemento corresponde a la secuenciación sistemática y coherente del aprendizaje. Para que la enseñanza de la lectura sea efectiva, es necesario que los sonidos se presenten en un orden que facilite la construcción progresiva de palabras y la comprensión avanzada del código alfabético. Esta secuencia debe partir de lo más simple hacia lo más complejo, pero siempre manteniéndose conectada con el significado relevante y el contexto vivido del estudiante.

Un cuarto elemento identificado es el rol activo del docente como mediador reflexivo que se cuestiona constantemente. Los maestros que demuestran mayor efectividad en sus prácticas son aquellos que constantemente reflexionan sobre su enseñanza, ajustan sus estrategias según las respuestas e indicios que observan en los estudiantes y mantienen una actitud permanente de apertura hacia la actualización

de sus conocimientos pedagógicos y su práctica cotidiana.

Finalmente, el quinto elemento constitutivo es la conexión permanente entre la enseñanza de la lectura y la vida cotidiana del estudiante en su comunidad. Los docentes más exitosos logran que sus estudiantes comprendan que los sonidos y las palabras que aprenden en la escuela tienen significado real y utilidad práctica en sus contextos familiares y comunitarios, generando así una motivación intrínseca hacia el aprendizaje lector que trasciende la simple obligación académica impuesta externamente.

CONCLUSIONES

La investigación realizada 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 decodificación, 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.

Aporte del Modelo de Asociación Fonética

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 decodificación 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).

Implicaciones Pedagógicas para Contextos Rurales

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).

Recomendaciones para la Implementación

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 (Henaó 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.
- Arándiga, A. V. (2005). Problemas emocionales y de conducta. Guía práctica para la intervención psicoeducativa. Ediciones Pirámide.
- Ballén, M., García, L., y Rojas, P. (2007). Método fenomenológico-hermenéutico: Perspectivas para la comprensión de experiencias vividas. *Estudios en Educación*, 12(1), 112-130.
- 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.
- Castillo, E., y Vásquez, M. L. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 32(2), 164-174.
- 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.
- Creswell, J. W. (2013). *Investigación cualitativa: Diseño de investigación, recolección de datos, análisis e interpretación*. Sage Publications.
- Escorza, T., y Aradillas, A. (2020). Constructivismo y educación. *Reflexiones pedagógicas contemporáneas*, 8(3), 112-128.
- 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 et al. (2014). *Metodología de la investigación: Diseños de campo y criterios de selección*. McGraw-Hill Education.
- Laks, B. (2012). *Phonetics and cognitive science*. Oxford University Press.
- León, R. (2016). Fenomenología y hermenéutica en la investigación cualitativa de fenómenos educativos. *Cuadernos de Educación*, 8(4), 78-95.
- Loría-Rocha, J. (2020). La conciencia fonológica como base del aprendizaje lector. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(15), 1-18.
- Maldonado, J. (2018). El paradigma interpretativo en la investigación social. *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 45-62.
- Mamani, H. (2024). Neurociencia y educación: Implicaciones para la enseñanza de la lectura. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 12(4), 245-260.
- Martínez, M. (2006). La entrevista semiestructurada y la observación participante en investigación cualitativa. *Revista de Educación y Pedagogía*, 18(45), 134-152.
- 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.

- Primer Coloquio de Investigación. (2003). Enfoques y métodos en investigación cualitativa. Memorias del Coloquio Nacional.
- 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.
- Strauss, A., y Corbin, J. (1998). Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Ediciones Universidad de Antioquia.
- UNESCO. (2012). Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo.
- UNESCO. (2019). Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE).
- UNESCO. (2022). Niveles de lectura en Colombia y América Latina.
- 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.
- Vygotsky, L. S. (2021). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica.
- Wolf, M. (2007). Lecciones sobre la lectura de Proust y el calamar.
- 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.