Ciencia y Educación
(L-ISSN: 2790-8402 E-ISSN: 2707-3378)
Vol. 7 No. 11
Noviembre 2026

MI CUENTO ES CON TODOS: LECTURA CRÍTICA Y TRANSVERSALIDAD EN LA EDUCACIÓN RURAL INCLUSIVA

MY STORY IS WITH EVERYONE: CRITICAL READING AND TRANSVERSALITY IN RURAL INCLUSIVE EDUCATION

Autores: [1]Nelitza Martínez Herrera.
[1]ORCID ID: https://orcid.org/0009-0005-4571-7368
[1]E-mail de contacto: nelitzamh@gmail.com
Afiliación: [1]Universidad Pedagógica Experimental Libertador, (Venezuela).
Artículo recibido: 7 de Octubre del 2026
Artículo revisado: 9 de Noviembre del 2026
Artículo aprobado: 10 de Noviembre del 2026
[1]Licenciada en Educación con énfasis en Media Técnica. Doctorante en Educación de la Universidad Nacional Experimental Libertador, (Venezuela). 20 años de experiencia docente en el sector oficial en la Institución Educativa Departamental Rural (IEDR) La Rinconada, Municipio de Guamal, Departamento del Magdalena, (Colombia).

Resumen

El presente artículo sistematiza la experiencia de aula desarrollada bajo el método de investigación-acción pedagógica “Mi Cuento es con Todos”, concebida como una estrategia didáctica e inclusiva para el fortalecimiento de la lectura crítica y la producción textual en la educación rural. La población estuvo conformada por 30 estudiantes de Educación Básica Secundaria y 6 docentes de la Institución Educativa Departamental Rural (IEDR) La Rinconada, ubicada en el municipio de Guamal, Magdalena (Colombia). Epistemológicamente fundamentada en la Teoría Socio-Crítica y el enfoque de transversalidad curricular, la propuesta responde a la desarticulación entre los saberes locales y las disciplinas escolares. A través de talleres dialógicos y grupos focales ejecutados desde el 20 de mayo de 2022, se evidencian avances significativos en la capacidad de inferencia argumentativa de los estudiantes sobre su realidad agroecológica y la consolidación de redes de trabajo colaborativo e inclusivo entre los docentes. La estrategia demuestra que la lectura crítica, cuando se ancla en el territorio y en el diálogo de saberes, se convierte en una herramienta de transformación social y empoderamiento comunitario.

Palabras clave: IEDR La Rinconada, Básica Secundaria, Educación inclusiva, Transversalidad curricular, Teoría Socio-Crítica, Lectura crítica, Guamal.

Abstract

This article systematizes the pedagogical action-research experience "My Story is with Everyone", conceived as a didactic and inclusive strategy for strengthening critical reading and textual production in rural education. The population consisted of 30 secondary school students and 6 teachers from the IEDR La Rinconada Rural Departmental Educational Institution, located in the municipality of Guamal, Magdalena (Colombia). Epistemologically grounded in Socio-Critical Theory and the curricular transversality approach, the proposal responds to the disconnection between local knowledge and school disciplines. Through dialogic workshops and focus groups carried out since May 20, 2022, significant advances are evidenced in the students' argumentative inference capacity regarding their agroecological reality and the consolidation of collaborative and inclusive work networks among teachers. The strategy demonstrates that critical reading, when anchored in the territory and in the dialogue of knowledge, becomes a tool for social transformation and community empowerment.

Keywords: IEDR La Rinconada, Secondary Education, Inclusive Education, Curricular Transversality, Socio-Critical Theory, Critical Reading, Guamal.

Sumário

O presente artigo sistematiza a experiência de pesquisa-ação pedagógica “Meu Conto é com

Todos", concebida como uma estratégia didática e inclusiva para o fortalecimento da leitura crítica e da produção textual na educação rural. A população foi composta por 30 estudantes do Ensino Básico Secundário e 6 professores da Instituição Educacional Departamental Rural (IEDR) La Rinconada, localizada no município de Guamal, Magdalena (Colômbia). Epistemologicamente fundamentada na Teoria Sócio-Crítica e na abordagem de transversalidade curricular, a proposta responde à desarticulação entre os saberes locais e as disciplinas escolares. Por meio de oficinas dialógicas e grupos focais realizados a partir de 20 de maio de 2022, evidenciam-se avanços significativos na capacidade de inferência argumentativa dos estudantes sobre sua realidade agroecológica e a consolidação de redes de trabalho colaborativo e inclusivo entre os professores. A estratégia demonstra que a leitura crítica, quando ancorada no território e no diálogo de saberes, se torna uma ferramenta de transformação social e empoderamento comunitário.

Palavras-chave: IEDR La Rinconada, Ensino Secundário, Educação Inclusiva, Transversalidade curricular, Teoria Sócio-Crítica, Leitura Crítica, Guamal.

Introducción

La educación básica secundaria en los contextos rurales de Colombia ha estado históricamente marcada por dinámicas de fragmentación curricular y modelos pedagógicos pasivos que desarticulan el aprendizaje en el aula de la realidad territorial y cultural de los estudiantes. Esta situación no es casual ni aislada; responde a una tradición educativa que ha privilegiado los saberes urbanos y academicistas por encima de los conocimientos locales, perpetuando así desigualdades estructurales que afectan de manera particular a las comunidades campesinas y afrodescendientes del país. En las comunidades rurales del municipio de Guamal, Magdalena, y de manera concreta en la Institución Educativa Departamental Rural (IEDR) La Rinconada, se evidencia que las prácticas lectoescritoras se abordan con frecuencia como procesos puramente mecanicistas y descontextualizados, limitados a la decodificación gramatical y a la reproducción literal de textos, sin que medie una reflexión sobre el sentido y la función social de la lectura y la escritura.

Esta desconexión entre el saber escolar y la vida cotidiana genera desmotivación en los educandos y restringe el desarrollo de la lectura crítica, la capacidad de inferencia y la producción textual con sentido reflexivo. Los estudiantes de la IEDR La Rinconada provienen de familias dedicadas a la agricultura, la pesca artesanal y otras actividades propias del ecosistema del río Magdalena, lo que les confiere un conocimiento profundo de su entorno que, sin embargo, no es reconocido ni integrado en las prácticas curriculares. Asimismo, la parcelación del saber en asignaturas aisladas obstaculiza la creación de espacios inclusivos donde se valoren los ritmos y estilos de aprendizaje de los jóvenes rurales, relegando sus saberes previos agroecológicos y comunitarios a un segundo plano.

La fragmentación del conocimiento en asignaturas aisladas, como señala Torres Santomé (1994) "la organización de los contenidos basada en asignaturas aisladas fragmenta la realidad y dificulta que el alumnado comprenda la complejidad de los problemas del mundo actual" (p. 112). Esta postura resulta especialmente pertinente para el contexto rural, donde los problemas del territorio (cambios climáticos, afectación del río, migración, inseguridad alimentaria) requieren una comprensión integral que ninguna disciplina por sí sola puede ofrecer. La escuela rural, entonces, se enfrenta al desafío de superar la lógica fragmentaria para construir

propuestas curriculares que respondan a la complejidad de la vida en el campo. Frente a este panorama, la Teoría Sociocrítica emerge como un marco epistemológico pertinente para reorientar la práctica pedagógica en la escuela rural. Freire (1970) "la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" (p. 88). Este planteamiento cuestiona el modelo de educación bancaria que tradicionalmente ha imperado en las escuelas rurales, donde el estudiante es asumido como un receptor pasivo de contenidos que poco tienen que ver con su realidad. La educación bancaria, según Freire, deposita conocimientos en los educandos sin considerar sus saberes previos, sus experiencias o sus capacidades críticas, perpetuando así relaciones de dominación y dependencia.

La investigadora venezolana Álvarez (2017) sostiene que la mediación afectiva y la contextualización son condiciones esenciales para una praxis pedagógica incluyente en contextos de vulnerabilidad. Este aporte resulta fundamental para comprender la educación inclusiva en contextos rurales, pues sitúa al docente como un mediador que resignifica su práctica desde las condiciones concretas de vida de los estudiantes. En la IEDR La Rinconada, esto implica que los 6 docentes participantes no pueden limitarse a aplicar un currículo diseñado desde lógicas urbanas, sino que deben reinterpretarlo y adaptarlo a las características y necesidades de su comunidad educativa.

La lectura crítica, en este marco, trasciende el ámbito lingüístico para situarse en la comprensión política y social del entorno. Freire y Macedo (1989) "la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de modo que la posterior lectura de esta no puede prescindir de la continuidad de la lectura de aquel" (p. 51). Esta tesis resulta determinante para redefinir el propósito de la comprensión lectora en la IEDR La Rinconada, donde aprender a leer implica comprender las dinámicas del territorio, las tensiones sociales y las posibilidades de transformación que ofrece el contexto. Leer, entonces, no es un fin en sí mismo, sino un medio para interpretar y actuar sobre la realidad.

La transversalidad curricular se constituye en el vehículo clave para democratizar el aula y garantizar la justicia curricular en la educación rural. La escuela rural, por su propia naturaleza, ofrece condiciones particulares que favorecen el trabajo integrado: grupos reducidos, cercanía con la comunidad, posibilidad de salidas al territorio y flexibilidad horaria. Sin embargo, estas potencialidades no siempre son aprovechadas debido a la rigidez de los planes de estudio y a la formación disciplinar de los docentes. La propuesta “Mi Cuento es con Todos” busca romper con esta inercia y construir un espacio donde los saberes se entrelacen.

La educación inclusiva en la escuela rural implica ofrecer respuestas pedagógicas diversificadas que valoren la heterogeneidad del aula. Connell (1997) "la justicia curricular exige diseñar formas de enseñanza que tomen en cuenta las experiencias, saberes e intereses de los sectores menos favorecidos, garantizando que el currículo sea común, inclusivo y participativo para todos los estudiantes" (p. 64). Este principio se materializa en la propuesta “Mi Cuento es con Todos”, donde la diversidad se asume como una riqueza pedagógica y no como un obstáculo para el aprendizaje. El objetivo central de este artículo es sistematizar la experiencia de investigación-acción pedagógica “Mi Cuento es con Todos”, analizando su impacto en el desarrollo de competencias de lectura crítica, producción

textual y diálogo de saberes en los 30 estudiantes de Educación Básica Secundaria y los 6 docentes de la IEDR La Rinconada, municipio de Guamal (Magdalena). La pregunta que guía esta sistematización es: ¿de qué manera la implementación de la estrategia didáctica transversal "Mi Cuento es con Todos" potencia los procesos de lectura crítica y producción textual en una perspectiva inclusiva?

Materiales y Métodos

La sistematización de la experiencia se desarrolló mediante el enfoque cualitativo de la Investigación-Acción Educativa (IAE), un paradigma que integra la reflexión crítica con la transformación de la práctica pedagógica. Este enfoque permitió a los docentes participantes asumir un rol activo en el diseño, implementación y evaluación de las estrategias didácticas, en coherencia con los postulados de la Teoría Sociocrítica que fundamenta el estudio. La Investigación-Acción Educativa se caracteriza por su carácter cíclico y reflexivo: los participantes identifican un problema, diseñan una intervención, la implementan, evalúan sus efectos y reelaboran el plan a partir de los aprendizajes obtenidos.

El escenario de investigación fue la Institución Educativa Departamental Rural (IEDR) La Rinconada, ubicada en el municipio de Guamal, sur del departamento del Magdalena, Colombia. Esta institución atiende a una población de carácter rural, con vocación agrícola y comunidades dispersas, donde la educación se constituye en un medio fundamental para el desarrollo social y comunitario. La IEDR La Rinconada cuenta con una trayectoria de más de 30 años en la región y ha sido un referente en la implementación de programas de educación rural, aunque enfrenta desafíos persistentes en materia de recursos, infraestructura y formación docente. La población participante estuvo conformada por 30 estudiantes de Educación Básica Secundaria, con edades comprendidas entre los 12 y 17 años, y 6 docentes de diversas áreas del conocimiento. Los estudiantes presentaban diversos ritmos y estilos de aprendizaje, así como diferentes niveles de competencia lectora y escritora. Muchos de ellos son hijos de agricultores y pescadores artesanales, y han crecido en un entorno de fuerte tradición oral y conocimiento empírico del territorio. Los docentes, por su parte, provenían de distintas disciplinas (Lengua Castellana, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemáticas, Artes y Educación Física), lo que favoreció el enfoque transversal de la propuesta.

El muestreo fue de tipo intencional, seleccionando a la totalidad de los estudiantes de básica secundaria y a los docentes que manifestaron disposición voluntaria para participar en la experiencia. Los criterios de inclusión para los estudiantes fueron: estar matriculados en educación básica secundaria en la IEDR La Rinconada y asistir regularmente a clases. Para los docentes: ejercer la docencia en la institución y aceptar participar en los talleres y grupos focales. Se excluyeron aquellos estudiantes que no hubieran asistido al menos al 80% de las sesiones de trabajo.

Las técnicas de recolección de información empleadas fueron la observación participante, los talleres dialógicos, los grupos focales y la revisión de producciones textuales de los estudiantes. La observación participante permitió registrar las interacciones pedagógicas, las dinámicas de trabajo colaborativo y las transformaciones en las prácticas de aula a lo largo del proceso. Los talleres dialógicos se constituyeron en espacios de reflexión colectiva donde docentes y

estudiantes problematizaron su realidad y construyeron conocimiento de manera conjunta, siguiendo los principios del diálogo freireano.

Los grupos focales se realizaron al finalizar cada fase de la intervención, con la participación de estudiantes y docentes, con el propósito de recoger percepciones sobre los avances, dificultades y aprendizajes generados. Las producciones textuales de los estudiantes (cuentos, relatos, historias) fueron analizadas para identificar los niveles de inferencia, argumentación y reflexión crítica alcanzados, utilizando rúbricas diseñadas específicamente para este propósito. Los instrumentos utilizados fueron: guía de observación, guión de preguntas para grupos focales, registro de asistencia a talleres, y rúbrica de evaluación de producciones textuales. Estos instrumentos fueron diseñados por los docentes participantes y validados mediante juicio de expertos, asegurando su pertinencia para el contexto y los objetivos de la investigación.

El análisis de la información se realizó mediante la técnica de análisis de contenido, orientado a la identificación de categorías emergentes relacionadas con la lectura crítica, la transversalidad curricular y la educación inclusiva. El proceso analítico se desarrolló en tres fases: codificación abierta de los datos, identificación de patrones y temas recurrentes, e interpretación de los hallazgos a la luz del marco teórico. Se utilizó el software Atlas.ti para apoyar el proceso de codificación y organización de los datos. El rigor metodológico se garantizó mediante la triangulación de fuentes (estudiantes y docentes), de técnicas (observación, talleres, grupos focales y análisis documental) y de investigadores (participación de los 6 docentes en el análisis de los datos). Se aseguró la credibilidad de los hallazgos mediante la validación de las interpretaciones con los participantes (member checking) y la permanencia prolongada en el campo durante todo el proceso de implementación.

La transferibilidad se favoreció mediante la descripción detallada del contexto y de los participantes, permitiendo que otros investigadores valoren la aplicabilidad de los hallazgos a contextos similares. El estudio respetó los principios éticos de la investigación educativa: consentimiento informado de los participantes (estudiantes y docentes), confidencialidad de la información, anonimato en la presentación de los resultados y uso exclusivo de los datos con fines académicos. Se garantizó también la participación voluntaria y el derecho a retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias negativas.

Resultados y Discusión

La Teoría Socio-Crítica se erige como el marco epistemológico fundamental de la experiencia “Mi Cuento es con Todos”, al ofrecer una perspectiva que cuestiona las estructuras de poder y dominación presentes en los sistemas educativos tradicionales. En el contexto de la educación rural colombiana, esta teoría permite comprender que las prácticas pedagógicas no son neutrales, sino que responden a intereses y lógicas que pueden perpetuar la exclusión o, por el contrario, abrir caminos hacia la emancipación y la justicia social. La escuela rural, históricamente marginada de las políticas educativas nacionales, se convierte en un espacio de resistencia cultural donde es posible construir alternativas pedagógicas desde la voz y la experiencia de las comunidades. Freire (1970) "la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" (p. 88). Esta aproximación constituye el núcleo de la propuesta pedagógica,

pues sitúa la enseñanza de la lectura y la escritura como un acto de transformación de la realidad. En la IEDR La Rinconada, la estrategia “Mi Cuento es con Todos” subvierte la lógica de la educación bancaria al convertir el acto de leer y escribir en una praxis donde los estudiantes investigan, problematizan y redactan sobre su entorno socio-natural en Guamal, dejando de ser receptores pasivos para convertirse en sujetos activos de su propio aprendizaje.

Giroux (1990) "los profesores como intelectuales deben asumir su responsabilidad política y moral en la formación de ciudadanos críticos, capaces de cuestionar las injusticias y participar en la construcción de una sociedad más democrática" (p. 56). Este llamado a la docencia como práctica intelectual y política resuena con el rol asumido por los 6 docentes de la IEDR La Rinconada, quienes trascendieron su función de transmisores de contenidos para convertirse en facilitadores de procesos de reflexión crítica. Esta reconceptualización del rol docente implica reconocer que el maestro no es un mero aplicador de currículos, sino un intelectual transformador que contribuye a la formación de ciudadanía crítica.

Freire (1970) "enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción" (p. 88). Este principio se materializó en los talleres dialógicos, donde los 30 estudiantes dejaron de ser receptores pasivos para convertirse en cocreadores de conocimiento a partir de su realidad agroecológica y comunitaria. Los talleres se estructuraron como espacios de encuentro donde el saber del docente y el saber de los estudiantes se encontraban en un diálogo horizontal, rompiendo con la jerarquía tradicional de la relación pedagógica. McLaren (1994) "la pedagogía crítica se ocupa de la relación entre el conocimiento, el poder y la resistencia, y busca desarrollar en los estudiantes una conciencia crítica que les permita reconocer y actuar contra las formas de opresión" (p. 112). Esta perspectiva es particularmente relevante para la educación rural, donde los estudiantes suelen enfrentar condiciones de marginación y exclusión estructural. La pedagogía crítica ofrece herramientas para que los jóvenes rurales puedan comprender las causas de su situación y actuar para transformarla, superando la resignación y el conformismo.

Álvarez (2017) sostiene que la mediación afectiva y la contextualización son condiciones esenciales para una praxis pedagógica incluyente en contextos de vulnerabilidad. Este aporte de la investigadora venezolana resulta fundamental para comprender la educación inclusiva en contextos rurales, pues sitúa al docente como un mediador que resignifica su práctica desde las condiciones concretas de vida de los estudiantes. En la IEDR La Rinconada, esto implicó que los docentes dejaran de lado la rigidez de los planes de estudio para atender las necesidades reales de sus estudiantes.

La implementación de los talleres dialógicos en la IEDR La Rinconada permitió que los estudiantes problematizaran su realidad, identificaran tensiones y contradicciones en su entorno, y propusieran alternativas de transformación desde sus propias narrativas. Este proceso evidencia la pertinencia de la Teoría Socio-Crítica para generar prácticas educativas situadas y emancipadoras. Los estudiantes no solo aprendieron a leer y escribir, sino que comprendieron que la lectura y la escritura son herramientas para interpretar y transformar su mundo. En síntesis, la Teoría Sociocrítica provee el marco ético y político para comprender la educación como una

práctica de libertad, donde el aprendizaje de la lectura y la escritura se convierte en una herramienta para la comprensión y transformación del mundo. La experiencia “Mi Cuento es con Todos” demuestra que es posible construir una pedagogía rural desde los principios de la teoría crítica, superando las limitaciones de los modelos tradicionales.

Tabla 1. *Comparación de referentes teóricos sobre Teoría Socio-Crítica y educación rural*

Autor	Aporte principal	¿Se asume?	Relación con la experiencia de aula
Freire (1970)	La educación como praxis liberadora y transformadora.	Sí	Fundamenta la estrategia “Mi Cuento es con Todos” como práctica de transformación de la realidad rural.
Giroux (1990)	Los docentes como intelectuales críticos y agentes de cambio social.	Sí	Respalda el rol de los 6 docentes como facilitadores de procesos de reflexión crítica.
McLaren (1994)	La pedagogía crítica como herramienta de conciencia y resistencia.	Sí	Justifica la problematización del entorno como eje del aprendizaje lector.

Fuente: Elaboración propia.

La lectura crítica en contextos rurales trasciende el ámbito lingüístico para situarse en la comprensión política y social del entorno. En la IEDR La Rinconada, el desarrollo de esta competencia implica que los estudiantes aprendan a “leer” las dinámicas del río Magdalena, las tensiones agroecológicas de la vereda y la memoria oral comunitaria, para luego plasmar sus reflexiones en relatos propios. Esta concepción de la lectura se distancia de los enfoques tradicionales que reducen el acto lector a la decodificación y la reproducción, para abrazar una visión más amplia y comprometida con el contexto.

Freire y Macedo (1989) "la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra, de modo que la posterior lectura de esta no puede prescindir de la continuidad de la lectura de aquel" (p. 51). Esta tesis resulta determinante para redefinir el propósito de la comprensión lectora en los 30 estudiantes de la IEDR La Rinconada, donde la palabra escrita cobra sentido emancipador cuando los jóvenes logran problematizar su territorio. La lectura, entonces, no es un fin en sí misma, sino un medio para comprender y actuar sobre la realidad. Solé (1992) "leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, en el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura mediante la activación de estrategias cognitivas y metacognitivas" (p. 42). Esta postura permite comprender que la lectura crítica requiere que los estudiantes activen sus conocimientos previos, establezcan inferencias y evalúen la información que reciben. En el contexto rural, esto implica que los estudiantes no solo decodifiquen palabras, sino que las confronten con su experiencia del mundo.

Cassany (1993) "escribir no es solo transcribir ideas, sino un proceso complejo de planificación, textualización y revisión que implica la construcción de significados y la toma de decisiones sobre el contenido, la estructura y el estilo" (p. 78). Esta perspectiva enriquece la propuesta “Mi Cuento es con Todos”, pues sitúa la producción textual como un proceso creativo y reflexivo. Los estudiantes no se limitaron a copiar o reproducir, sino que construyeron sus propios relatos a partir de su experiencia y su mirada del mundo.

Freire y Macedo (1989) "lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente" (p. 51). Esta afirmación subraya la estrecha relación entre el aprendizaje de la lengua y la comprensión del mundo, lo que justifica la integración de los

saberes agroecológicos y comunitarios en los talleres de producción textual. La lengua no es un sistema abstracto, sino un instrumento vivo que permite nombrar y transformar la realidad.

Ainscow (2001) "la educación inclusiva requiere que las escuelas se adapten a la diversidad de los estudiantes, reconociendo que todos pueden aprender y participar cuando se eliminan las barreras" (p. 35). Este principio se aplica directamente en los talleres de lectura y escritura, donde se valoran los diversos ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes. La diversidad no se percibe como un problema, sino como una oportunidad para enriquecer las experiencias de aprendizaje. Solé (1992) "las estrategias de lectura no son técnicas aisladas, sino procedimientos que implican la toma de decisiones conscientes sobre cómo abordar un texto para comprenderlo" (p. 56). Este planteamiento orientó el diseño de las actividades de lectura en la IEDR La Rinconada, donde los estudiantes aprendieron a anticipar, formular hipótesis y verificar comprensiones. Los talleres se estructuraron para que los estudiantes desarrollaran estas estrategias de manera gradual y contextualizada.

La producción textual de los estudiantes, materializada en cuentos e historias originales, evidenció avances significativos en su capacidad para argumentar, inferir y reflexionar críticamente sobre su realidad. Estos productos no solo demostraron competencias lingüísticas, sino también un compromiso ético y político con su territorio. Los cuentos abordaron temáticas como la contaminación del río, la pérdida de tradiciones y la esperanza de transformación social.

En síntesis, la lectura crítica y la producción textual en la escuela rural se fortalecen cuando se vinculan con la experiencia concreta de los estudiantes y con los saberes de su comunidad. La estrategia “Mi Cuento es con Todos” demuestra que es posible desarrollar competencias lectoras y escritoras desde una perspectiva crítica y situada, superando los enfoques mecanicistas y descontextualizados.

Tabla 2.
Comparación de referentes teóricos sobre lectura crítica y producción textual

Autor	Aporte principal	¿Se asume?	Relación con la experiencia de aula
Freire y Macedo (1989)	La lectura del mundo precede a la lectura de la palabra.	Sí	Fundamenta la partida de los saberes agroecológicos para la producción textual.
Solé (1992)	Leer implica activar estrategias cognitivas y metacognitivas.	Sí	Orienta el diseño de actividades de comprensión lectora en los talleres.
Cassany (1993)	La escritura es un proceso complejo de construcción de significado.	Sí	Respalda la producción de cuentos e historias originales como proceso reflexivo.

Fuente: Elaboración propia.

La transversalidad curricular se constituye en el vehículo clave para democratizar el aula y garantizar la justicia curricular en la educación rural. En la IEDR La Rinconada, la parcelación en áreas independientes ha distanciado a los estudiantes de la comprensión holística de su medio, lo que justifica la urgencia de reconfigurar la labor pedagógica de los 6 docentes mediante un enfoque integrado. La transversalidad no es solo una técnica didáctica, sino una postura epistemológica que reconoce la complejidad y la interdependencia de los fenómenos. Torres Santomé (1994) "la organización de los contenidos basada en

asignaturas aisladas fragmenta la realidad y dificulta que el alumnado comprenda la complejidad de los problemas del mundo actual" (p. 112). Esta perspectiva fundamenta la necesidad de adoptar la transversalidad como estrategia para promover aprendizajes globales, relevantes y orientados a la acción comunitaria. En la IEDR La Rinconada, los problemas del territorio (contaminación, cambio climático, migración) no pueden ser comprendidos desde una sola disciplina.

Díaz-Barriga (2006) "el aprendizaje situado ocurre cuando los conocimientos y habilidades se construyen en contextos reales y significativos, integrando los saberes escolares con las experiencias de vida de los estudiantes" (p. 33). Esta perspectiva orienta la integración de los saberes agroecológicos y comunitarios en los talleres transversales de la IEDR La Rinconada. El aprendizaje situado reconoce que el conocimiento no se adquiere en el vacío, sino en la participación en actividades auténticas.

Torres Santomé (1994) "la interdisciplinariedad y la transversalidad son estrategias imprescindibles para promover aprendizajes globales, relevantes y orientados a la acción comunitaria" (p. 116). Esta afirmación justifica la urgencia de reconfigurar la labor pedagógica de los 6 docentes, quienes a través de “Mi Cuento es con Todos” integraron las ciencias sociales, la educación ambiental, las matemáticas, el arte y el lenguaje. La integración no fue forzada, sino que emergió de la propia dinámica de los talleres. Parra Sandoval (2005) "la escuela rural colombiana ha sido históricamente un espacio de resistencia cultural y construcción de identidad, donde los saberes comunitarios se entrelazan con los conocimientos escolares" (p. 45). Este aporte contextualiza la importancia de valorar los saberes territoriales en el diseño curricular de la IEDR La Rinconada. La escuela rural no es una isla, sino un nodo en la red de relaciones que configuran el territorio.

Díaz-Barriga (2006) "la enseñanza situada reconoce que el aprendizaje es en gran medida un proceso de aculturación, donde los estudiantes pasan a formar parte de una comunidad de práctica" (p. 33). Este planteamiento se materializa en los talleres transversales, donde los estudiantes aprenden al participar en actividades auténticas vinculadas a su realidad. La comunidad de práctica no se limita al aula, sino que se extiende al territorio y a la vida cotidiana.

La implementación de la transversalidad en la IEDR La Rinconada permitió que los dilemas locales de Guamal se convirtieran en el eje vertebrador del aprendizaje. Los estudiantes abordaron problemáticas como la contaminación del río, el cambio climático, la migración y las tradiciones culturales desde múltiples perspectivas disciplinares. Esta integración no solo enriqueció su comprensión de los temas, sino que también fortaleció su sentido de pertenencia y responsabilidad.

El trabajo colaborativo entre los 6 docentes de diferentes áreas se consolidó como una comunidad reflexiva de práctica, superando la enseñanza aislada e integrando las dimensiones pedagógicas, sociales y comunitarias. Esta experiencia evidencia el potencial de la transversalidad para transformar las prácticas educativas en contextos rurales. En síntesis, la transversalidad curricular se configura como una estrategia fundamental para superar la fragmentación del conocimiento y promover aprendizajes significativos, contextualizados e inclusivos en la escuela rural.

Tabla 3. *Comparación de referentes teóricos sobre transversalidad curricular*

Autor	Aporte principal	¿Se asume?	Relación con la experiencia de aula
Torres Santomé (1994)	La fragmentación en asignaturas aisladas dificulta la comprensión de la realidad.	Sí	Justifica la integración de saberes en los talleres transversales.
Díaz-Barriga (2006)	El aprendizaje situado integra conocimientos escolares con experiencias de vida.	Sí	Orienta la vinculación de los saberes agroecológicos con el currículo.
Parra Sandoval (2005)	La escuela rural es espacio de resistencia cultural y construcción de identidad.	Sí	Contextualiza la importancia de valorar los saberes territoriales.

Fuente: Elaboración propia.

La educación inclusiva en la escuela rural implica ofrecer respuestas pedagógicas diversificadas que valoren la heterogeneidad del aula y garanticen la participación de todos los estudiantes. En la IEDR La Rinconada, la diversidad de ritmos de aprendizaje, procedencias socioculturales y condiciones personales exige un enfoque que trascienda las adaptaciones curriculares superficiales y se oriente hacia la justicia curricular. La inclusión no es un añadido, sino un principio fundamental que debe atravesar todas las dimensiones de la práctica educativa.

Connell (1997) "la justicia curricular exige diseñar formas de enseñanza que tomen en cuenta las experiencias, saberes e intereses de los sectores menos favorecidos, garantizando que el currículo sea común, inclusivo y participativo para todos los estudiantes" (p. 64). Este principio se materializa en la propuesta “Mi Cuento es con Todos”, donde la co-creación en subgrupos y la libre expresión artística y narrativa permiten que la diversidad se asuma como una riqueza pedagógica. La justicia curricular no se limita al acceso, sino que garantiza la participación significativa.

Ainscow (2001) "la educación inclusiva requiere que las escuelas se adapten a la diversidad de los estudiantes, reconociendo que todos pueden aprender y participar cuando se eliminan las barreras" (p. 35). Esta aproximación orienta el diseño de las actividades en la IEDR La Rinconada, donde se busca eliminar las barreras que impiden la participación plena de los estudiantes. Las barreras no están solo en la infraestructura, sino también en las prácticas pedagógicas y en las concepciones sobre el aprendizaje.

Echeita (2017) "las barreras para el aprendizaje y la participación no están en los estudiantes, sino en la interacción entre sus capacidades y las respuestas que ofrece el entorno escolar" (p. 63). Esta idea resulta clave para comprender que la inclusión no es un problema de los estudiantes, sino del sistema educativo que debe transformarse para responder a la diversidad. La responsabilidad de la inclusión recae en la escuela y en sus prácticas, no en los estudiantes o sus familias.

Álvarez (2017) sostiene que la mediación afectiva y la contextualización son condiciones esenciales para una praxis pedagógica incluyente en contextos de vulnerabilidad. Este aporte de la investigadora venezolana refuerza la necesidad de una práctica docente sensible a las condiciones concretas de vida de los estudiantes rurales. La inclusión no es una técnica, sino una postura ética y política. Connell (1997) "la justicia curricular es un componente esencial de la justicia social en educación, pues garantiza que todos los estudiantes tengan acceso a un currículo significativo y relevante" (p. 66). Esta afirmación subraya la importancia de diseñar propuestas curriculares que respondan a las necesidades e intereses de los estudiantes

rurales. Un currículo que ignora la realidad de los estudiantes no puede ser considerado justo. Echeita (2017) "la educación inclusiva no se reduce a la integración de estudiantes con necesidades especiales, sino que implica una transformación profunda de las culturas, políticas y prácticas de la escuela" (p. 72). Esta postura orienta la reflexión de los 6 docentes sobre la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas en la IEDR La Rinconada. La inclusión es un proceso de cambio cultural que afecta a toda la comunidad educativa. La experiencia "Mi Cuento es con Todos" propició un clima de aula caracterizado por la empatía, donde la diversidad de ritmos académicos se integró armónicamente en la producción colectiva de textos. Los estudiantes con diferentes habilidades y estilos de aprendizaje encontraron espacios para expresarse y aportar desde sus fortalezas. En síntesis, la educación inclusiva y la justicia curricular se constituyen como pilares fundamentales para garantizar una educación equitativa y transformadora en contextos rurales, donde la diversidad se asume como una oportunidad de enriquecimiento pedagógico.

Tabla 4. *Comparación de referentes teóricos sobre educación inclusiva y justicia curricular*

Autor	Aporte principal	¿Se asume?	Relación con la experiencia de aula
Connell (1997)	La justicia curricular garantiza que todos los estudiantes accedan a un currículo significativo.	Sí	Fundamenta la co-creación y la libre expresión como estrategias inclusivas.
Ainscow (2001)	Las escuelas deben adaptarse a la diversidad eliminando barreras.	Sí	Orienta el diseño de actividades inclusivas en los talleres.
Echeita (2017)	Las barreras están en la interacción entre el estudiante y el entorno escolar.	Sí	Respalda la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas.

Fuente: Elaboración propia.

La sistematización de los talleres dialógicos y grupos focales realizados desde el 20 de mayo de 2022 en la IEDR La Rinconada permitió evidenciar transformaciones sustanciales en las prácticas pedagógicas y en los aprendizajes de los estudiantes. La Tabla 1 sintetiza las principales categorías emergentes y los hallazgos asociados a la implementación de la estrategia "Mi Cuento es con Todos". Estas categorías no son compartimentos estancos, sino dimensiones interrelacionadas que se potencian mutuamente en la experiencia. En la tabla 5 se observa que, la primera categoría, "Consolidación de la lectura crítica situada", evidencia que los 30 estudiantes de secundaria lograron pasar de respuestas literales a interpretaciones complejas sobre su territorio en Guamal. Este avance se refleja en la producción de cuentos e historias originales donde los estudiantes problematizan su realidad agroecológica, argumentan sus posturas y proponen alternativas de transformación. Este hallazgo confirma la tesis de Freire y Macedo (1989) sobre la relación dinámica entre la lectura de la palabra y la lectura del mundo, y la necesidad de partir de la experiencia concreta para desarrollar la comprensión crítica. Los estudiantes no solo leyeron textos, sino que leyeron su entorno y lo tradujeron en narrativas propias.

La segunda categoría, "Empoderamiento docente y trabajo colaborativo", muestra que los 6 docentes de la IEDR La Rinconada construyeron una comunidad reflexiva de práctica, superando la enseñanza aislada e integrando las dimensiones pedagógicas, sociales y comunitarias. Este resultado se alinea

con los planteamientos de Giroux (1990) sobre los docentes como intelectuales críticos y de Torres Santomé (1994) sobre la importancia de la transversalidad para promover aprendizajes globales. La colaboración entre docentes de diferentes áreas permitió que los dilemas locales de Guamal se convirtieran en el eje vertebrador del aprendizaje. Los docentes reportaron que este trabajo colaborativo transformó su manera de entender la enseñanza y su relación con los estudiantes.

Tabla 5. *Categorías emergentes de la experiencia "Mi Cuento es con Todos"*

Categoría	Descripción	Evidencias
Consolidación de la lectura crítica situada	Los estudiantes transitaron de respuestas literales a interpretaciones complejas sobre su territorio.	Producción de cuentos e historias originales que problematizan la realidad agroecológica de Guamal.
Empoderamiento docente y trabajo colaborativo	Los 6 docentes construyeron una comunidad reflexiva de práctica.	Integración de dimensiones pedagógicas, sociales y comunitarias en los talleres transversales.
Inclusión y justicia curricular	Se propició un clima de aula caracterizado por la empatía y la valoración de la diversidad.	Participación activa de todos los estudiantes en la producción colectiva de textos.
Diálogo de sabers	Integración de conocimientos agroecológicos y comunitarios con las disciplinas escolares.	Uso de problemáticas locales como eje vertebrador del aprendizaje.
Transformación de las prácticas lectoescritoras	Superación de enfoques mecanicistas y descontextualizados.	Avances en capacidad de inferencia, argumentación y reflexión crítica.

Fuente: Elaboración propia.

La tercera categoría, "Inclusión y justicia curricular", evidencia que la estrategia "Mi Cuento es con Todos" propició un clima de aula caracterizado por la empatía, donde la diversidad de ritmos académicos se integró armónicamente en la producción colectiva de textos. Este hallazgo confirma las tesis de Connell (1997) sobre la justicia curricular y de Ainscow (2001) sobre la necesidad de eliminar barreras para la participación. La co-creación en subgrupos heterogéneos y la libre expresión artística permitieron que todos los estudiantes encontraran espacios para participar desde sus fortalezas. Los estudiantes con dificultades de aprendizaje encontraron en la expresión artística y oral una vía para aportar al grupo.

La cuarta categoría, "Diálogo de saberes", destaca la integración de conocimientos agroecológicos y comunitarios con las disciplinas escolares. Los estudiantes abordaron problemáticas como la contaminación del río, el cambio climático y las tradiciones culturales desde múltiples perspectivas, lo que evidencia la pertinencia de la transversalidad curricular en contextos rurales, como señalan Torres Santomé (1994) y Díaz-Barriga (2006). Este diálogo no fue impuesto, sino que emergió naturalmente de la reflexión sobre el territorio y sus problemáticas.

La quinta categoría, "Transformación de las prácticas lectoescritoras", muestra la superación de enfoques mecanicistas y descontextualizados, evidenciada en los avances de los estudiantes en capacidad de inferencia, argumentación y reflexión crítica. Este resultado confirma los aportes de Solé (1992) sobre la lectura como proceso interactivo y de Cassany (1993) sobre la escritura como construcción de significado. Los estudiantes ya no ven la lectura y la escritura como tareas escolares, sino como herramientas para comprender y transformar su realidad. En conjunto, estos hallazgos revelan que la estrategia "Mi Cuento es con Todos" constituye una propuesta pedagógica pertinente para fortalecer la lectura crítica y la producción textual en contextos rurales, al tiempo que promueve la inclusión y la justicia curricular.

La experiencia evidencia que la educación rural posee un potencial emancipador indispensable cuando se fundamenta en la Teoría Socio-Crítica y en el diálogo de saberes. Los cambios observados no son solo académicos, sino también actitudinales y relacionales.

Conclusiones

La sistematización de la experiencia "Mi Cuento es con Todos" en la IEDR La Rinconada confirma que la educación rural posee un potencial emancipador indispensable cuando se fundamenta en la Teoría Socio-Crítica y en el enfoque de transversalidad curricular. El trabajo integrado entre los 30 estudiantes de secundaria y los 6 docentes demostró que la lectura crítica no se enseña mediante el adiestramiento gramatical, sino desde la problematización reflexiva de la realidad viva de Guamal. Esta experiencia evidencia que es posible construir prácticas educativas situadas que respondan a las necesidades y potencialidades del contexto rural.

Se concluye que la lectura crítica en contextos rurales trasciende el ámbito lingüístico para situarse en la comprensión política y social del entorno. Los estudiantes de la IEDR La Rinconada lograron leer su territorio, identificar tensiones y contradicciones, y plasmar sus reflexiones en relatos propios, evidenciando la pertinencia del enfoque de Freire y Macedo (1989) sobre la relación dinámica entre la lectura de la palabra y la lectura del mundo. Esta capacidad de leer críticamente el entorno no solo fortalece sus competencias académicas, sino también su sentido de agencia y pertenencia.

La transversalidad curricular se constituyó en el vehículo clave para democratizar el aula y garantizar la justicia curricular. Al conectar la indagación del entorno con las artes y la producción escrita, la diversidad de habilidades de los educandos se convirtió en el motor principal de la producción textual colectiva. Este hallazgo confirma las posturas de Torres Santomé (1994) y Díaz-Barriga (2006) sobre la importancia de la integración curricular para promover aprendizajes significativos y contextualizados. La transversalidad no fue un añadido, sino el eje estructurante de toda la experiencia.

El trabajo colaborativo entre los 6 docentes de diferentes áreas permitió la construcción de una comunidad reflexiva de práctica, superando la enseñanza aislada e integrando las dimensiones pedagógicas, sociales y comunitarias. Esta experiencia evidencia el potencial de la colaboración docente para transformar las prácticas educativas en contextos rurales, en línea con los postulados de Giroux (1990) sobre los docentes como intelectuales críticos.

La colaboración no fue fácil ni inmediata, pero los docentes reportaron que valió la pena el esfuerzo. La educación inclusiva y la justicia curricular se consolidaron como pilares fundamentales de la experiencia. La co-creación en subgrupos heterogéneos y la libre expresión artística permitieron que todos los estudiantes, independientemente de sus ritmos y estilos de aprendizaje, encontraran espacios para participar y aportar desde sus fortalezas. Este resultado confirma las tesis de Connell (1997), Ainscow (2001) y Echeita (2017) sobre la necesidad de eliminar barreras para la participación y garantizar un currículo significativo para todos.

Se concluye que la experiencia "Mi Cuento es con Todos" ratifica que en la escuela rural la lectura del mundo precede siempre a la lectura de la palabra. Al otorgar valor a los saberes territoriales y comunitarios, se abre el camino

hacia una educación inclusiva, situada y verdaderamente transformadora. La investigación aporta elementos para repensar la formación docente y el diseño curricular en contextos rurales, destacando la importancia de la transversalidad, el diálogo de saberes y la justicia curricular como ejes de una educación emancipadora.

Futuras investigaciones podrían profundizar en el impacto a largo plazo de las estrategias transversales en el desarrollo de competencias lectoras y escritoras, así como en la transferibilidad de esta experiencia a otras instituciones educativas rurales de Colombia y América Latina. También sería valioso explorar el impacto de esta estrategia en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes en otras áreas del conocimiento. Asimismo, se recomienda a las secretarías de educación y a las instituciones formadoras de docentes considerar estos hallazgos para el diseño de políticas y programas de formación continua que fortalezcan la praxis docente en la ruralidad, reconociendo la especificidad de la educación rural y la necesidad de enfoques contextualizados.

Referencias Bibliográficas

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea. https://narceaediciones.es/

Álvarez, M. (2017). *Emoción y aprendizaje experiencial: claves para la convivencia escolar*. Editorial UPEL. https://www.upel.edu.ve/

Cassany, D. (1993). *Describir el escribir: cómo se aprende a escribir*. Paidós. https://www.planetadelibros.com/libro-describir-el-escribir/383596

Connell, R. W. (1997). *Escuelas y justicia social*. Ediciones Morata. http://www.edmorata.es/libros/escuelas-y-justicia-social

Díaz, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill. https://www.amazon.com/ENSE%C3%91ANZA-SITUADA-1ED-DIAZ-MCGRAW-HILL/dp/9701055160

Echeita, G. (2017). *Educación inclusiva: el sueño de una noche de verano*. Octaedro. https://octaedro.com/libro/educacion-inclusiva/

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. https://www.sigloxxieditores.com/libro/pedagogia-del-oprimido_136843/

Freire, P., & Macedo, D. (1989). *Alfabetización: lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Ediciones Paidós. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=230434

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Ediciones Paidós. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=301345

McLaren, P. (1994). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica*. Siglo XXI Editores. https://sigloxxieditores.com.mx/libro/la-vida-en-las-escuelas_45623/

Parra, R. (2005). *La escuela rural en Colombia*. UNESCO. https://redaprende.colombiaaprende.edu.co/recursos/coleccion/obra-de-rodrigo-parra-sandoval

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Editorial Graó. https://www.grao.com/es/producto/estrategias-de-lectura

Torres, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Ediciones Morata. https://edmorata.es/libro/globalizacion-e-interdisciplinariedad

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Martínez Herrera, Nelitza, 2026.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo
Contribución de los autores (Taxonomía CRediT) Nelitza Martínez Herrera: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, recopilación de información, aplicación del instrumento de investigación, procesamiento y análisis de los datos, interpretación de los resultados, elaboración del manuscrito original, revisión crítica del contenido científico y organización final del artículo. Revisión crítica del manuscrito, orientación en el desarrollo científico del estudio y validación de la estructura y contenido académico del artículo.
Declaración de conflicto de intereses Los autores declaran que no existe conflicto de intereses relacionado con la investigación, la autoría del manuscrito, las instituciones participantes ni con la publicación del presente artículo.
Declaración de financiamiento Los autores declaran que la presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, organismos privados, empresas comerciales u organizaciones sin fines de lucro. Los recursos utilizados para el desarrollo del estudio correspondieron a medios propios de los investigadores.
Declaración del editor La presente declaración corresponde al proceso editorial de la revista en la que sea sometido el manuscrito. La evaluación editorial, la decisión de publicación y, en caso de corresponder, el proceso de revisión por pares serán responsabilidad de la revista y se desarrollarán de acuerdo con sus políticas editoriales, principios de integridad científica y normas de publicación.
Declaración de los revisores La evaluación científica del manuscrito, en caso de ser sometido a revisión por pares, deberá realizarse de manera objetiva, independiente y confidencial. Los revisores deberán declarar cualquier posible conflicto de intereses y fundamentar sus observaciones y recomendaciones exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.
Declaración ética de la investigación Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios de ética, confidencialidad, participación voluntaria y uso responsable de la información proporcionada por los participantes. La recopilación de información se realizó con fines exclusivamente académicos y de investigación. Antes de responder el instrumento, los participantes fueron informados sobre la finalidad del estudio y su participación fue voluntaria. Asimismo, se procuró preservar la confidencialidad y el anonimato de la información recopilada, evitando la identificación individual de los participantes.
Declaración sobre el uso de inteligencia artificial Los autores declaran que las herramientas de inteligencia artificial, en caso de haber sido utilizadas durante el proceso de elaboración y revisión del manuscrito, se emplearon únicamente como apoyo técnico para tareas de redacción, organización y mejora de la claridad del texto. La responsabilidad sobre la información, interpretación de los resultados, contenido científico, referencias y conclusiones corresponde exclusivamente a los autores. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron consideradas autoras del manuscrito.
Disponibilidad de datos Los datos que respaldan los resultados de la presente investigación se encuentran bajo responsabilidad de los autores y podrán estar disponibles previa solicitud razonable, siempre que su entrega sea compatible con los principios de confidencialidad, anonimato y protección de la información proporcionada por los participantes.