



Ciencia Latina
Internacional

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), noviembre-diciembre 2024,
Volumen 8, Número 6.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PERSONALIZADA PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN UN CONTEXTO DIVERSO

**PERSONALIZED TEACHING STRATEGIES FOR
THE DEVELOPMENT OF READING COMPREHENSION IN
A DIVERSE CONTEXT**

Mónica Andrea Cardona Castañeda
Universidad Americana de Europa, México

Vladimir Valdez Trejo
Universidad Americana de Europa, México

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15417

Estrategias de Enseñanza Personalizada para el Desarrollo de la Comprensión Lectora en un Contexto Diverso

Mónica Andrea Cardona Castañeda¹monicaandreacardona9@gmail.com<https://orcid.org/0000-0002-1544-9826>

Universidad Americana de Europa

México

Vladimir Valdez Trejovladimiraebc@gmail.com<https://orcid.org/0000-0001-9219-8154>

Universidad Americana de Europa

México

RESUMEN

El presente artículo, derivado de la tesis doctoral titulada *"Estrategia de Enseñanza Personalizada para el Fortalecimiento de la Comprensión Lectora en un Contexto de Inclusión Educativa: Estudio en Estudiantes de Secundaria del Colegio Gimnasio Los Cerezos"*, aborda el desafío que representa la diversidad de capacidades y ritmos de aprendizaje en el Colegio Gimnasio Los Cerezos. Estas diferencias impactan la comprensión lectora, una habilidad esencial en la que muchos estudiantes presentan dificultades que afectan su desempeño académico. El objetivo principal del estudio es mejorar la comprensión lectora en estudiantes de sexto y séptimo grado a través de un acompañamiento personalizado. Para ello, se emplea la prueba PROLEC-SE, que evalúa el nivel inicial y final de comprensión lectora, permitiendo diseñar e implementar intervenciones personalizadas tanto dentro como fuera del aula para aquellos estudiantes con mayores necesidades. Además de mejorar los niveles de comprensión lectora, este trabajo busca proponer un modelo pedagógico inclusivo que pueda ser replicado en otras instituciones educativas. Se espera demostrar que la educación personalizada no solo contribuye a abordar la diversidad escolar, sino que también promueve el desarrollo académico y social de los estudiantes, preparándolos para enfrentar con éxito los desafíos del futuro.

Palabras clave: comprensión lectora, educación personalizada, inclusión educativa, diversidad escolar, intervención pedagógica

¹ Autor principal.

Correspondencia: monicaandreacardona9@gmail.com

Personalized Teaching Strategies for the Development of Reading Comprehension in a Diverse Context

ABSTRACT

This article, derived from the doctoral thesis titled "Personalized Teaching Strategy for Strengthening Reading Comprehension in an Inclusive Education Context: A Study on Secondary School Students at Colegio Gimnasio Los Cerezos," addresses the challenge posed by the diversity of abilities and learning paces at Colegio Gimnasio Los Cerezos. These differences impact reading comprehension, a fundamental skill in which many students experience difficulties that affect their academic performance. The main objective of the study is to improve reading comprehension in sixth and seventh-grade students through personalized support. For this purpose, the PROLEC-SE test is used to assess the initial and final levels of reading comprehension, enabling the design and implementation of personalized interventions both inside and outside the classroom for students with greater needs. In addition to enhancing reading comprehension levels, this work aims to propose an inclusive pedagogical model that can be replicated in other educational institutions. It is expected to demonstrate that personalized education not only effectively addresses school diversity but also promotes the academic and social development of students, preparing them to successfully face future challenges.

Keywords: reading comprehension, personalized education, educational inclusion, school diversity, pedagogical intervention

Artículo recibido 13 octubre 2024

Aceptado para publicación: 18 noviembre 2024



INTRODUCCIÓN

Actualmente vivimos en una sociedad multicultural y diversa, y el ámbito educativo no está exento de verse influenciado por esta realidad; para que las escuelas fomenten una formación integral, es fundamental considerar tanto la identidad individual como grupal de todos y cada uno de los estudiantes, reconociendo sus diferencias, necesidades e intereses particulares.

En Colombia, la inclusión educativa se reconoce como un derecho universal, sin distinción alguna. Desde el año 2009, con la implementación de la llamada Revolución Educativa, se plantearon estrategias y acciones orientadas a garantizar este derecho, promoviendo la equidad social. En este contexto, el sector educativo ha adoptado políticas de inclusión, incentivando la implementación de proyectos, programas y estrategias que aseguren una educación inclusiva, es decir, una educación que contemple a todos.

En el aula, esta diversidad es evidente, ya que los estudiantes no siempre responden de la misma manera ni poseen las mismas habilidades; por ejemplo, en la asignatura de Lengua Castellana, los niveles de comprensión lectora suelen ser heterogéneos, muchos estudiantes enfrentan dificultades al interpretar y comprender los textos que les proponen sus docentes; estas dificultades generan retrasos en el proceso académico, desmotivación y una incapacidad para establecer las conexiones cognitivas necesarias, las cuales solo son posibles con un buen nivel de comprensión lectora.

Según García-Retana (2011), no se han generado suficientes espacios de reflexión sobre las competencias lectoras que los estudiantes necesitan desarrollar en su proceso de enseñanza-aprendizaje, y sobre el papel fundamental de estas competencias en su desarrollo intelectual. La falta de esta reflexión ha dado lugar no solo a vacíos cognitivos en los estudiantes, sino también a prácticas pedagógicas carentes de significado; estas prácticas, sujetas a currículos tradicionales, a menudo ignoran las necesidades individuales de los alumnos, limitando el potencial para generar aprendizajes significativos. A este respecto, Melero (1993) afirma que la flexibilidad curricular permite conservar los objetivos generales mientras se ofrecen diversas oportunidades de acceso, adaptándose a las circunstancias individuales de los estudiantes; por tanto, los docentes deben actualizarse constantemente para enfrentar los desafíos actuales, proporcionando oportunidades de aprendizaje equitativas



fundamentadas en la diversidad y promoviendo una educación inclusiva. Celemin et al. (2016) enfatizan:

Lograr hacer realidad el principio de equidad implica avanzar hacia el desarrollo de escuelas que eduquen a todos los alumnos respetando y valorando su diversidad, entendiendo esta como una fuente de enriquecimiento y de oportunidad de mejorar los aprendizajes de todos los alumnos. (p. 14)

Sin embargo, el sistema educativo, en general, ha perpetuado modelos tradicionales que no siempre favorecen el desarrollo integral de los estudiantes; este enfoque rígido limita la posibilidad de implementar prácticas formativas que integren los diferentes campos curriculares y respondan a las necesidades de los estudiantes en áreas críticas como la comprensión lectora.

La labor educativa se vuelve especialmente compleja cuando los docentes deben atender a grupos numerosos, sin lograr enfocarse de manera personalizada en cada estudiante; esto dificulta la identificación de las necesidades específicas de los alumnos y el diseño de estrategias que promuevan aprendizajes significativos; la educación personalizada, en este sentido, emerge como una solución efectiva.

En este sentido Peralta (1979) señala:

No se lo concibe propiamente como un sistema, ni como un método, mucho menos como la panacea que tiene la mejor respuesta o lo soluciona todo en educación. Este proceso exige un clima y un ambiente educativo, una atmósfera que propicie una respuesta personal del alumno a las situaciones que se le ofrecen para su aprendizaje y para su formación integral. (p. 125)

Como se ve, este enfoque reconoce al estudiante como un ser único, con capacidades y habilidades que pueden diferir significativamente de las de sus compañeros, pues la educación personalizada no solo busca atender estas diferencias, sino también potenciar las habilidades de cada alumno en relación con su entorno académico y social.

Según la Real Academia Española (RAE, 2017), la educación personalizada implica otorgar un carácter individual y singular al proceso educativo, mientras que García-Hoz (1985), uno de los principales defensores de este enfoque, lo fundamenta en tres pilares esenciales, a saber: *singularidad*, que



representa la individualidad de cada ser humano; *autonomía*, que se refiere a la capacidad de acción y elección propias; y, *apertura*, que promueve la interacción del individuo con otros aspectos de la vida, como la familia, el trabajo y la sociedad.

Así pues, la educación personalizada, al involucrar activamente al estudiante en su proceso de aprendizaje, le permite asumir responsabilidades y fortalecer su participación, lo que en última instancia mejora su desempeño académico y social.

En este contexto, surge la presente propuesta de investigación, cuyo objetivo principal es implementar una estrategia de enseñanza personalizada para mejorar los niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto a octavo grado del Colegio Los Cerezos, de la ciudad de Manizales (Colombia); esta estrategia busca abordar las necesidades individuales de cada estudiante, contribuyendo a un ambiente inclusivo y favorecedor del aprendizaje como parte de un proceso de inclusión educativa.

Para ello, se aplicará la prueba PROLEC-SE para diagnosticar los niveles iniciales de comprensión lectora de los estudiantes. Con base en los resultados, se diseñará un programa de acompañamiento personalizado que se implementará tanto dentro como fuera del aula. Finalmente, se realizará una evaluación posterior utilizando la misma prueba para analizar si se han logrado mejoras significativas en los niveles de comprensión lectora.

Con ello, se ofrecerá una educación personalizada consciente, que reconozca y valore la diversidad presente en las aulas, permitiendo a los estudiantes mejorar su desempeño académico. Este enfoque parte del principio de que la diversidad no debe ser vista como un obstáculo, sino como una oportunidad para que el sistema educativo se adapte a las necesidades individuales y potencie las capacidades de cada estudiante. Como señala Melero (2004):

El reconocimiento de la diversidad del alumnado exige que la escuela cambie sus referentes respecto a las posibilidades de aprendizaje de las personas excepcionales. Este cambio supone, por un lado, una tolerancia activa, es decir, un esfuerzo y un interés por comprender lo diverso como es; y por otro, la ruptura con el deseo permanente en nuestras aulas de clasificación y sometimiento de las personas a una norma, como si todos los seres humanos aprendiéramos del mismo modo. (p. 140)



En el ejercicio docente, esto implica asumir que la escuela es un espacio donde la pluralidad es el actor principal, evidenciado en la diversidad de cada individuo, ya sea en su personalidad, etapa de desarrollo, ritmo y estilo de aprendizaje, o en su contexto social, familiar y cultural; esto es, la educación inclusiva y personalizada tiene como meta responder a estas necesidades, apuntando a una transformación positiva tanto en el ámbito escolar como en la sociedad.

Por su parte, García (2011) menciona la importancia de:

Centrarse en cada niño y cada niña para desarrollar al máximo su potencial. Esto es, a grandes rasgos, la base que sustenta la personalización de la educación, la verdadera atención a la diversidad: diversidad de intereses, de motivaciones, de culturas, de religiones, de formas de acceder al conocimiento, de expresarse, de aprender, de ver el mundo. (p. 184)

En este sentido, la escuela, y particularmente el docente, deben considerar esta diversidad inherente al ser humano para promover el respeto, la solidaridad y la comprensión en las aulas: esto requiere prácticas educativas que reconozcan las diferencias y respondan a las necesidades de todos los estudiantes, independientemente de si presentan o no alguna discapacidad. Así, los estudiantes que forman parte de poblaciones diversas pueden adaptarse al entorno escolar, fortaleciendo su proceso educativo mediante nuevas formas de enseñanza, como la educación personalizada; enfoque que se centra en cada persona, su ser y su quehacer, permitiéndoles superar las dificultades que puedan surgir y reconociendo a cada estudiante como un actor activo en su proceso educativo.

A este respecto, Parada (2007) destaca que "La educación debe implicar al alumno como humano y sentar las bases para aprendizajes y transformaciones futuras" (p. 254); esto implica que el estudiante no es un sujeto pasivo que simplemente recibe conocimientos, sino que debe potenciar sus capacidades e interiorizar lo aprendido para participar activamente en su formación.

En este contexto, es fundamental que los educadores ajusten sus enfoques pedagógicos para adaptarse a la diversidad presente en sus estudiantes, creando entornos de aprendizaje significativos en los que los alumnos se sientan seguros, cómodos y atendidos de manera personalizada; para lograrlo, es necesario considerar las particularidades de cada estudiante, como sus habilidades, destrezas, intereses y necesidades individuales.



Este enfoque holístico garantiza un desarrollo integral en la educación, abarcando no solo los aspectos académicos, sino también los emocionales, afectivos y espirituales; de esta manera, se genera un ambiente donde los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que también se sienten valorados como individuos, pudiendo explorar y nutrir todas las dimensiones de su ser.

En relación con esto, el Ministerio de Educación Nacional señala que:

Un currículo flexible es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural y de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender. (Decreto 1421 de 2017, Artículo 2.3.3.5.1.4.5)

La flexibilización del currículo es fundamental y puede lograrse mediante la enseñanza personalizada, pues es un enfoque que permite adaptar los contenidos educativos al nivel de complejidad adecuado para cada alumno, convirtiéndose en una herramienta esencial para abordar la diversidad en las aulas. Así, se establece una educación personalizada que fomenta la apertura, la integralidad y la formación de individuos libres y autónomos, capaces de aplicar sus conocimientos de manera armónica en su vida cotidiana, integrando aspectos cognitivos y emocionales.

Propuesta que resulta pertinente para el Colegio Gimnasio Los Cerezos, ya que es una institución que alberga una población estudiantil diversa, que incluye estudiantes con necesidades educativas especiales. Estos estudiantes pueden enfrentar dificultades derivadas de factores sensoriales, psicomotrices, emocionales o cognitivos, lo que dificulta su participación en procesos de enseñanza-aprendizaje convencionales; en este contexto, se hace indispensable una educación personalizada que se centre en estos estudiantes para que no queden rezagados respecto a sus compañeros, lo que implica una orientación pedagógico que se adapte a las particularidades de cada alumno.

Así, cada alumno puede ser tratado como lo describe Villalta (2012), como "un sujeto que es y sabe", con el objetivo de fomentar un aprendizaje que promueva la libertad y expectativas culturales elevadas. A través de la educación personalizada, se responde a las necesidades individuales de cada estudiante, adaptando la labor docente tanto al grupo como a cada alumno en particular. Este enfoque también fomenta la "apertura hacia diferentes formas de vivir, pensar y disfrutar" (Juste, 2005, p. 393), pues la



educación personalizada tiene como propósito formar individuos orientados a construir una sociedad diversa y multicultural basada en el respeto y reconocimiento mutuo. Como señala Juste (2005), "conducir al reconocimiento del otro como otro yo, porque sin el otro, yo no podría ser como soy ni tener las oportunidades que tengo" (p. 398).

Así, la educación enfrenta el reto de reconocerse como una fuerza transformadora, capaz de formar sujetos competentes y protagonistas de sus propios proyectos de vida, diseñando estrategias adaptadas a la diversidad presente en sus aulas y comprendiendo que cada estudiante necesita un proceso diferenciado, acompañado de una atención personalizada.

La trascendencia de este estudio se da en que reconoce la educación personalizada como el camino hacia una formación más equitativa, enriquecedora y respetuosa de la individualidad de cada estudiante, pues según autores como Lozano (2013a), una educación centrada en la formación de la persona debe estar abierta a la diversidad, atendiendo al principio fundamental de la educación personalizada: el derecho de todos los niños y niñas, ya sea que presenten o no necesidades educativas especiales.

En este orden de ideas, resulta fundamental reflexionar sobre cómo las instituciones educativas han abordado históricamente la diversidad y cómo esta ha sido considerada en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Diversos estudios han explorado enfoques y estrategias que promuevan la inclusión y el desarrollo integral, reconociendo que las características individuales y los recursos institucionales son determinantes para alcanzar una formación significativa.

A este respecto, la UNESCO (2011) publicó la investigación titulada *Rutas de la Interculturalidad: Estudio sobre educación con poblaciones afrodescendientes en Ecuador, Bolivia y Colombia*. Este estudio socializó enfoques, experiencias y propuestas educativas de poblaciones afrodescendientes de estos tres países, recopilando aportes de los actores involucrados en la construcción del conocimiento, a partir de sus propias vivencias. La investigación permitió abordar diferentes perspectivas de la interculturalidad, concluyendo que, pese a las diferencias, existen puntos comunes de consenso que pueden fundamentar propuestas orientadas al bienestar colectivo.

Asimismo, en España, Gómez (2012), en su obra *Dirección escolar y atención a la diversidad: Rutas para el desarrollo de una escuela para todos*, analizó, describió, contrastó e interpretó la gestión de la diversidad y las prácticas directivas inclusivas; utilizando una metodología cualitativa basada en



aspectos de la etnografía, encontró que las escuelas enfrentan una realidad compleja, construida socialmente a través de las interacciones entre sus miembros y el contexto. Gómez enfatizó que el aumento de la heterogeneidad en algunas escuelas, derivado de la llegada de alumnado inmigrante, requiere procesos de inclusión que abarquen no solo a los estudiantes con necesidades educativas especiales, sino también aspectos como la igualdad de género.

Por otro lado, Hernández et al. (2017) realizaron un estudio en España titulado *Actitudes de los maestros en formación sobre la diversidad e inclusión educativa*; este trabajo, basado en una metodología mixta con técnicas de análisis cuantitativo y cualitativo, tuvo como objetivo principal conocer las actitudes de los maestros en formación hacia la diversidad e inclusión educativa. Los resultados indicaron que las actitudes más positivas hacia la atención a la diversidad se encuentran en el alumnado del último curso de formación docente.

En México, Alemany y Villuendas (2004) publicaron el artículo *Las actitudes del profesorado hacia el alumnado con necesidades educativas especiales*, en el cual examinaron la actitud de los maestros frente a la inclusión en diversas asignaturas del currículo. El estudio concluyó que los docentes de áreas como Educación Especial, Audición y Lenguaje, Pedagogía Terapéutica y Educación Musical muestran actitudes mayoritariamente positivas hacia la inclusión. Sin embargo, en asignaturas como Lengua Extranjera, Educación Primaria y Educación Física, los maestros tienden a tener actitudes más negativas.

Más adelante, en la Universidad Complutense de Madrid, Castro (2005) desarrolló una tesis doctoral titulada *Conocimientos y actitudes de maestros de educación infantil, educación primaria y estudiantes de magisterio sobre los niños superdotados intelectualmente*; en este trabajo, la autora abordó la conceptualización actual del término superdotado, el marco legislativo relacionado y estrategias para la atención inclusiva de esta población. Con respecto al enfoque de la educación personalizada, se encontró en Ecuador, autores como Benavides (2004) quien desarrolló el estudio *La educación personalizada como un recurso que promueve mejores logros escolares e interpersonales en niños con problemas familiares afectivos*; este trabajo evidenció cómo la educación personalizada puede mejorar el rendimiento escolar y las relaciones interpersonales al reconocer al niño como un ser único con necesidades individuales y sociales.



En Madrid, Domínguez (2018) publicó *Claves para personalizar la educación desde una perspectiva tecnológica*, un análisis que conectó el modelo teórico de la educación personalizada con el uso de la tecnología, planteando una propuesta sistematizada y medible para Educación Primaria, Secundaria y Superior.

También en España, Lozano (2013b) definió en su obra *Educación personalizada: De la teoría a la práctica*, que este enfoque no es un método, sino una concepción pedagógica que atiende al desarrollo integral del estudiante como un ser único. Propuestas como talleres para la diversidad cultural y la inclusión de las familias enriquecieron las prácticas educativas descritas.

Finalmente, Lasso (2013) en su trabajo: *Rendimiento escolar: Una mirada desde la educación personalizada*, concluyó que el rendimiento escolar depende no solo del esfuerzo del estudiante, sino también de factores externos; con esto, planteó que los docentes deben adoptar estrategias personalizadas para atender las necesidades de estudiantes de sectores vulnerables.

Como se evidencia en las investigaciones citadas, la educación personalizada y la inclusión constituyen enfoques fundamentales para responder de manera efectiva a la diversidad presente en las aulas; estas prácticas no solo favorecen el aprendizaje individualizado, sino que también promueven un ambiente educativo más equitativo y participativo. En este marco, el presente estudio parte de la hipótesis de que la implementación de una estrategia basada en educación personalizada sí produce mejoras significativas en los procesos de comprensión lectora. Con esto, se espera que estas estrategias no solo impacten positivamente en el desempeño académico, sino que también fortalezcan la motivación y la confianza de los estudiantes en sus capacidades lectoras.

Por tanro, este enfoque no solo busca validar la efectividad de la educación personalizada, sino también promover su implementación en contextos educativos diversos, como el Colegio Gimnasio Los Cerezos, para garantizar una formación más equitativa y enriquecedora.

METODOLOGÍA

El enfoque metodológico del estudio es de carácter mixto, combinando los enfoques cuantitativo y cualitativo. Por un lado, se trata de un enfoque cuantitativo, ya que sigue un método científico clásico, secuencial y cuantificable. Según Rodríguez (2010), en este método se plantea un problema, se establecen hipótesis, se realiza experimentación, se recopilan y analizan datos, y finalmente se extraen



conclusiones. Así, se busca realizar inferencias basadas en la información recogida mediante la aplicación de la batería de evaluación de procesos lectores, utilizando un diseño preprueba/postprueba relacionado con la comprensión lectora. Este procedimiento permite un mayor entendimiento del fenómeno de estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2008).

De acuerdo con Hernández et al. (2010):

El método cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías. Es un enfoque secuencial y probatorio, donde cada etapa precede a la siguiente, y el orden es riguroso [...] se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de las hipótesis. (p. 4)

Por otro lado, se incluye un enfoque cualitativo, basado en entrevistas semiestructuradas realizadas a docentes, con el fin de identificar a los estudiantes que presentan dificultades a la hora de comprender un texto, así como las percepciones, pensamientos y vivencias de la diversidad presente en el aula. Así, se abordaron significados subyacentes y patrones de relaciones sociales, es decir, lo que las personas hacen y dicen en sus contextos sociales y culturales. En este sentido, la investigación cualitativa busca comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde la perspectiva de quienes la experimentan (Taylor y Bogdan, 1984).

El enfoque cualitativo ha sido desarrollado por autores como Van Manen (2003), quien lo reconoce "como una mirada atenta a nuestra experiencia cotidiana, nos permite descubrir que todas las acciones, situaciones y relaciones que vivimos tienen una naturaleza relacional, ética y conversacional" (p. 132). De esta manera, la investigación cualitativa se centró en un estudio interpretativo, analizando las percepciones de los docentes sobre las dificultades en los procesos de comprensión lectora en sus aulas. Esto fue complementado con las perspectivas de los estudiantes involucrados en la investigación.



Las entrevistas semiestructuradas fueron seleccionadas por su flexibilidad. Aunque se basan en una guía de preguntas, permiten al entrevistador introducir cuestionamientos adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información según sea necesario. De esta manera, se logró una comprensión más profunda del contexto, en línea con lo planteado por Schutz (1974) y Alonso (1999), quienes destacan la importancia de las subjetividades en los procesos investigativos.

En este orden de ideas, se aplicaron varios instrumentos de evaluación, a saber: la batería de evaluación de los procesos lectores - PROLEC-SE y las entrevistas semiestructuradas.

La batería PROLEC, diseñada por Cuetos et al. (1996), es una herramienta ampliamente utilizada para evaluar los procesos cognitivos implicados en la lectura; esto permite identificar con precisión las causas de las dificultades lectoras en los estudiantes, abarcando aspectos como el reconocimiento de palabras, los procesos sintácticos y semánticos, y la identificación de letras.

Según estos autores, las dificultades lectoras pueden dividirse en problemas de descifrado y problemas de comprensión; por ejemplo, algunos estudiantes leen lentamente debido a un mal uso de la ruta fonológica o la ruta léxica, mientras que otros tienen dificultades para extraer el significado principal del texto o realizar las inferencias necesarias para comprenderlo (Perfetti & Lesgold, 1985).

Por su parte, las entrevistas semiestructuradas permitieron identificar a las estudiantes con dificultades en comprensión lectora a la vez que ofrecieron un espacio para explorar las percepciones y experiencias de los docentes de manera más profunda. Vélez-Restrepo (2003) describe la entrevista semiestructurada como "un evento dialógico propiciador de encuentros entre subjetividades, que se conectan o vinculan a través de la palabra, permitiendo que afloren representaciones, recuerdos, emociones y racionalidades" (p. 104).

Así las cosas, la implementación de entrevistas semiestructuradas no solo permitió obtener una comprensión detallada de las percepciones de los docentes sobre la diversidad en las aulas, sino que también sirvió como una herramienta clave para identificar las estudiantes que requerían un apoyo personalizado en sus procesos lectores. A partir de este análisis cualitativo, fue posible seleccionar una población específica que reflejara las dinámicas y retos propios de un entorno educativo caracterizado por su diversidad, sentando así las bases para un estudio enfocado en un grupo claramente delimitado.



Este enfoque permitió analizar las características particulares de este grupo en un contexto educativo diferenciado, enriqueciendo los objetivos de la investigación.

En conclusión, la metodología integró enfoques cualitativos y cuantitativos mediante entrevistas semiestructuradas y la batería PROLEC, lo que permitió analizar tanto las percepciones docentes como las dificultades lectoras de las estudiantes. Este enfoque integral facilitó la identificación precisa de problemas en procesos cognitivos clave, sentando las bases para implementar estrategias pedagógicas personalizadas y responder a las necesidades del grupo de estudio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos a partir de la implementación de la estrategia de educación personalizada en los grados sexto y séptimo del Colegio Gimnasio Los Cerezos, con un total de 21 estudiantes. Los hallazgos derivan del análisis comparativo entre el pretest y el posttest, utilizando la batería PROLEC-SE para medir los procesos de comprensión lectora. A continuación, se detallan los principales resultados, basados en las pruebas realizadas antes y después de la intervención, incluyendo análisis estadísticos como medias y desviaciones estándar de cada componente evaluado.

Resultados generales del pretest y posttest

Los resultados se presentan mediante gráficas comparativas entre el pretest y el posttest de cada uno de los componentes evaluados. Estos son:

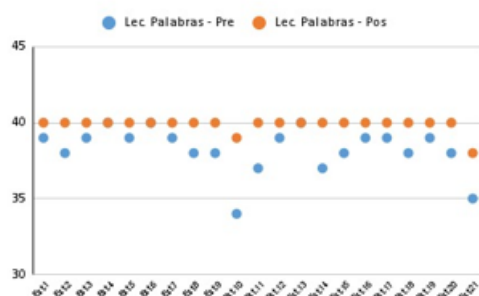
Lectura de palabras

En este componente, las estudiantes debían reconocer palabras reales y leerlas en voz alta, evaluando su habilidad de decodificación y acceso al léxico mental, es decir, la capacidad de relacionar las palabras con su representación gráfica. Los resultados muestran una mejora en la precisión y velocidad de lectura entre el pretest y el posttest, como se observa en la gráfica 1.

Se calcularon el promedio y la desviación estándar para analizar la variabilidad de los resultados. La desviación estándar en el posttest fue de 0,48, mientras que en el pretest fue de 1,51. Esto indica un progreso significativo, ya que los datos del posttest están más próximos al promedio. En la gráfica 2 se evidencia el incremento del promedio en la segunda prueba respecto a la primera.

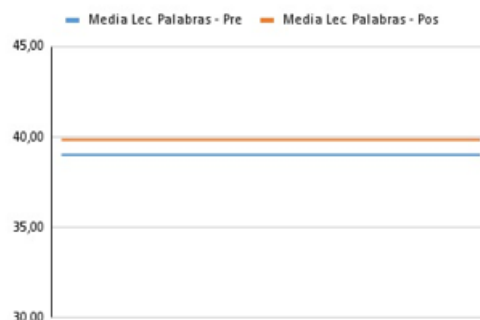


Gráfica 1. Comparativa del pretest y postest en lectura de palabras.



Nota. Elaboración propia, 2024.

Gráfica 2. Media (promedio) en lectura de palabras.



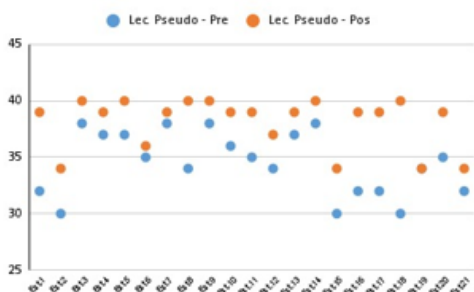
Nota. Elaboración propia, 2024.

Lectura de pseudopalabras

Este componente evalúa la capacidad de decodificación al leer palabras inventadas o pseudopalabras, midiendo la habilidad para aplicar reglas fonológicas y ortográficas sin apoyo en la memoria visual de palabras conocidas. Como se aprecia en la gráfica 3, los resultados evidencian un incremento notable en la habilidad para decodificar palabras nuevas entre el pretest y el postest, reflejando una mejor comprensión de las reglas fonológicas.

El análisis del promedio y la desviación estándar muestra que en el pretest la desviación estándar fue de 2,8, mientras que en el postest fue de 2,26. Esto sugiere una mejora en el desempeño, con los datos del postest más cercanos al promedio, como se ilustra en la gráfica 4.

Gráfica 3. Comparativa del pretest y postest en lectura de pseudopalabras.



Nota. Elaboración propia, 2024.

Gráfica 4. Desviación estándar en lectura de pseudopalabras.



Nota. Elaboración propia, 2024.

Emparejamiento dibujo-oración

Este componente mide la capacidad para comprender el significado de una oración y asociarla correctamente con una imagen que la represente, evaluando la comprensión literal y la vinculación entre contenido lingüístico y representación visual.

Como se observa en la gráfica 5, hubo una mejora general en la comprensión literal, con una reducción significativa en los errores de interpretación.

Aunque en el postest se presenta cierta dispersión en los datos, se observa un incremento en el promedio de desempeño, como se ilustra en la gráfica 6.

Gráfica 5. Comparativa del pretest y postest en emparejamiento dibujo-oración.



Nota. Elaboración propia, 2024.

Gráfica 6. Desviación estándar en emparejamiento dibujo-oración.



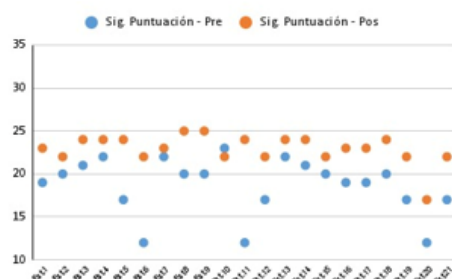
Nota. Elaboración propia, 2024.

Uso de signos de puntuación

En este componente se evalúa la correcta interpretación de los signos de puntuación para comprender pausas, entonación y significado. Los resultados mostraron avances significativos en el uso de signos como comas y puntos, lo que mejoró la fluidez y comprensión general del texto leído en el postest, como se muestra en la gráfica 7.

La desviación estándar en el postest fue de 1,70, mientras que en el pretest fue de 3,29, indicando un progreso significativo en las participantes. En la gráfica 8 se evidencia el incremento del promedio en la segunda prueba respecto a la primera.

Gráfica 7. Comparativa del pretest y postest en uso de signos de puntuación.



Nota. Elaboración propia, 2024.

Gráfica 8. Desviación estándar en uso de signos de puntuación.



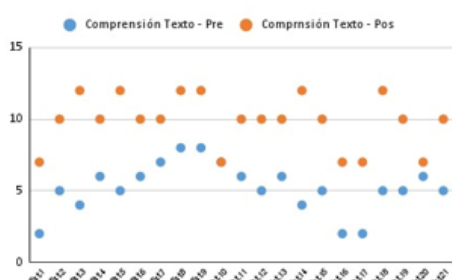
Nota. Elaboración propia, 2024.

Comprensión de textos

Este componente evalúa la comprensión lectora a nivel discursivo, midiendo la capacidad para identificar ideas principales y secundarias, responder preguntas literales e inferenciales, y deducir información implícita. Los resultados del postest reflejan mejoras en la capacidad para responder preguntas inferenciales, como se aprecia en la gráfica 9.

Aunque los datos del postest presentan dispersión, el promedio de desempeño mejoró significativamente, tal como se evidencia en la gráfica 10.

Gráfica 9. Comparativa del pretest y postest en comprensión de textos.



Nota. Elaboración propia, 2024.

Gráfica 10. Desviación estándar en comprensión de textos.



Nota. Elaboración propia, 2024.

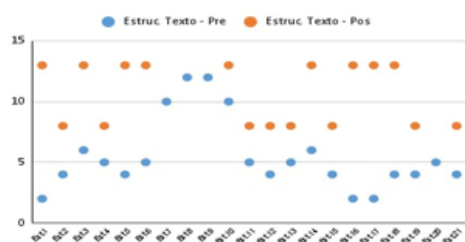


Estructura de textos

Este componente mide la capacidad para identificar y comprender la organización interna de un texto, incluyendo inicio, desarrollo, conclusión, cohesión y coherencia. Los resultados mostraron una mejora notable en la identificación de las partes del texto, como se observa en la gráfica 11.

Aunque el postest presenta cierta dispersión en los datos, el análisis muestra un incremento relativo en el promedio, como se ilustra en la gráfica 12.

Gráfica 11. Comparativa del pretest y postest en estructura de textos.



Nota. Elaboración propia, 2024.

Gráfica 12. Desviación estándar en estructura de textos.



Nota. Elaboración propia, 2024.

Análisis global de la mejora

En términos generales, los resultados muestran que la estrategia de educación personalizada ha tenido un impacto positivo en los niveles de comprensión lectora de las estudiantes. La comparación entre el pretest y el postest evidencia mejoras significativas en todos los componentes evaluados, aunque con variabilidad en algunas áreas; por su parte, los análisis de desviación estándar indican que, en la mayoría de los casos, las mejoras fueron consistentes y homogéneas entre las estudiantes, con variaciones puntuales en ciertos componentes.

De esta manera se advierte que la estrategia de enseñanza basada en una educación personalizada, no solo permitió mejorar las habilidades técnicas de lectura, sino que también generó un ambiente de confianza y acompañamiento que favoreció tanto el progreso individual de cada estudiante como el grupal en cada caso.

CONCLUSIONES

El presente estudio permitió validar la importancia de la educación personalizada como herramienta para atender la diversidad en los procesos de comprensión lectora. Los resultados evidenciaron que una



intervención centrada en las necesidades individuales de las estudiantes mejora significativamente su desempeño en lectura, tanto en términos de comprensión como de motivación hacia el aprendizaje.

Se comprobó que la aplicación del enfoque personalizado no solo contribuye al desarrollo de competencias lectoras, sino que también promueve un entorno inclusivo donde se valoran las capacidades y potencialidades de cada estudiante. Este hallazgo reafirma la necesidad de alejarse de modelos educativos homogéneos, incorporando estrategias que reconozcan las diferencias individuales y fomenten el desarrollo integral de los alumnos.

Asimismo, el análisis de los datos permitió identificar que la interacción constante entre docentes y estudiantes, en el marco de un acompañamiento personalizado, refuerza habilidades lectoras clave como la inferencia, la interpretación y la reflexión crítica. Por último, el estudio resalta la relevancia de combinar metodologías cualitativas y cuantitativas, lo que permitió no solo medir el impacto de las estrategias implementadas, sino también explorar las experiencias y percepciones de las participantes, enriqueciendo la comprensión del fenómeno estudiado.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Aleman, C. y Villuendas, A. (2004). *Las actitudes del profesorado hacia el alumnado con necesidades educativas especiales*. Universidad de Nueva Granada.

Alonso, L. E. (1999). *La construcción social del trabajo*. Siglo XXI Editores.

Benavides, M. (2004). *La educación personalizada como un recurso que promueve mejores logros escolares e interpersonales en niños con problemas familiares afectivos del primer año de básica, estudio de casos realizado en el Liceo Bilingüe Hontanar*. [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador]. Repositorio Institucional de la Universidad Politécnica Salesiana. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/2889>

Cuetos, F., Rodríguez, B. y Ruano, E. (1996). *PROLEC: Batería de evaluación de los procesos lectores*. TEA Ediciones.

Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., & Arribas, D. (2009). *PROLEC-SE: Batería de evaluación de los procesos lectores en secundaria y bachillerato*. TEA Ediciones.

Decreto 1421 de 2017. [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se da atención educativa a personas con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá, Colombia.



https://especiales.colombiaaprende.edu.co/emociones-conexion-vital/pdf/L2_R1_Mod2_Guia_apoyo_Decreto_1421.pdf

Domínguez, R. (2018). Claves para personalizar la educación desde una perspectiva tecnológica. Madrid. [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid, Madrid]. Repositorio Pedagogía Ignaciana.

<https://pedagogiaignaciana.com/biblioteca-digital/biblioteca-general?view=file&id=3570:claves-para-personalizar-la-educacion-desde-una-perspectiva-tecnologica&catid=8>

García-Hoz, V. (1985). *La educación personalizada*. Ediciones Rialp.

García-Hoz, V. (1997). *Tratado de educación personalizada*. Ediciones Rialp.

García-Retana, J. (2011). *Competencias lectoras: Reflexiones y propuestas*. Editorial Costa Rica.

Gómez, A. (2012). *Dirección escolar y atención a la diversidad: Rutas para el desarrollo de una escuela para todos*. España.

Hernández-Sampieri, R., Fernández -Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2008). *Investigación cuantitativa y cualitativa*. McGraw-Hill.

Hernández, M., Urrea, L., Granados, P., Lagos, J., López, A. y García, M. (2017). Actitudes de los maestros en formación sobre la diversidad e inclusión educativa. *Revista Española de Pedagogía*, 75(268), 127-145. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2017-268-348>

Juste, M. P. (2005). Educación inclusiva y diversidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39, 391-398. <https://rieoei.org/RIE/article/view/310>

Lasso, J. (2013). *Rendimiento escolar: Una mirada desde la educación personalizada*. Popayán, Colombia.

<https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/512/1/Luis%20Lasso%20Espinosa.pdf>

Lozano, M. (2013a). *Atención a la diversidad y educación inclusiva*. Editorial UPB.

Lozano, P. (2013b). *Educación personalizada: De la teoría a la práctica*. España.

Melero, M. (1993). *Flexibilidad curricular y atención a la diversidad*. Narcea Ediciones.



- Parada, M. (2007). Transformaciones educativas y personalización del aprendizaje. *Revista de Educación Superior*, 36(2), 251-255.
- Perfetti, C. A. & Lesgold, A. M. (1985). *Interactive processes in reading comprehension*. Erlbaum Publishers.
- Rodríguez, G. (2010). *Investigación científica: Métodos y técnicas*. Editorial ABC.
- Schutz, A. (1974). *El problema de la realidad social*. Amorrortu.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- UNESCO. (2011). *Rutas de la interculturalidad: Estudio sobre educación con poblaciones afrodescendientes en Ecuador, Bolivia y Colombia*. París, Francia. <https://unesdoc.unesco.org>
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa hermenéutica y fenomenológica*. Alianza Editorial.
- Vélez-Restrepo, L. F. (2003). *Métodos de investigación cualitativa en ciencias sociales*. Editorial UPN.
- Villalta, G. (2012). Hacia una educación más inclusiva. *Perspectivas Educativas*, 28(2), 102-112.

