



**Fortalecimiento de las prácticas de enseñanza de la lectoescritura en
docentes de grado primero de la Institución Educativa José María Córdoba -
Puerto Libertador, Córdoba**

**José Gabriel Coronado Mercado; Diego Miguel Garavito Manrique
y Daniel Alberto Martínez Becerra**

**Directora
PhD. Johan Paola Niño**

**Presentada como requisito parcial para optar al título de
MAGÍSTER EN INNOVACIÓN EDUCATIVA**

**Politécnico Grancolombiano
Facultad de Sociedad, Cultura y Creatividad
Escuela de Educación e Innovación
2025**

Tabla de contenido

Introducción	3
Antecedentes	7
Antecedentes Empíricos	10
Método	13
Diseño de la Estrategia Lectura y Escritura Colaborativa a través del enfoque de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)	17
Resultados	20
Discusión	24
Conclusión	27
Referencias	29
Anexos	33

Introducción

En Colombia, la lectoescritura se reconoce como una competencia del aprendizaje integral de los estudiantes, porque es la base para desarrollar competencias académicas y mejorar el pensamiento crítico. Sin embargo, los resultados en pruebas estandarizadas demuestran la alerta en esta área. En el ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa) de 2022, por ejemplo, un 40% de estudiantes de tercero se encuentra en nivel mínimo o insuficiente en lenguaje. Esta situación, para Flórez et al. (2021), "constituyen un reto muy importante para el sistema educativo colombiano, pero sobre todo para el de las regiones con mayores índices de vulnerabilidad socioeconómica" (p. 45), lo cual enfatizaría la urgencia de atender este aspecto desde su origen.

Con el propósito de enfrentar esta situación, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) puso en marcha el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), una iniciativa destinada a fortalecer estas competencias en los estudiantes de educación básica. Martínez-Rizo (2023) argumenta que los esfuerzos para mejorar la lectoescritura deben "enfocarse en transformar la escuela y la biblioteca en espacios fundamentales para la formación de lectores y escritores competentes, con el apoyo crucial de las familias" (p. 78). En este sentido, el PNLE prioriza la entrega de recursos como la Colección Semilla, materiales cuidadosamente diseñados para potenciar las habilidades comunicativas de los estudiantes y despertar su interés por la lectura.

La investigación se centra en la Institución Educativa José María Córdoba, ubicada en la Calle 7 Cra 11 No. 11-34, Barrio Vende Agujas, en la zona suroccidental de Puerto Libertador, Córdoba. Ramírez y Gómez (2022) subrayan que "las instituciones educativas en zonas periféricas enfrentan desafíos particulares que requieren estrategias pedagógicas contextualizadas y efectivas" (p. 156). Este establecimiento, de carácter oficial y mixto, ofrece educación desde preescolar hasta secundaria en jornadas de mañana y tarde, atendiendo a una comunidad diversa y con necesidades específicas.

Los datos del 2022 muestran que la Institución Educativa José María Córdoba obtuvo un promedio inferior al nacional en las pruebas ICFES (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2022). Este resultado pone en evidencia dificultades en habilidades fundamentales como identificar ideas principales o interpretar textos, lo que podría repercutir en el rendimiento académico general de los estudiantes (ICFES, 2022). Entre las causas identificadas se encuentran la escasez de recursos educativos, la insuficiente formación docente en enfoques innovadores y las condiciones socioeconómicas adversas de la población estudiantil. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de implementar programas que fortalezcan la lectoescritura desde los

primeros años y de establecer alianzas con entidades educativas, tal como lo sugiere el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2021).

El presente estudio adopta un enfoque descriptivo para analizar y caracterizar las prácticas de enseñanza de la lectoescritura empleadas por los docentes de primer grado en la sede principal de la institución. Hernández-Sampieri y Mendoza (2022) explican que "los estudios descriptivos permiten detallar las características y propiedades de fenómenos, contextos o situaciones, proporcionando una base sólida para futuras intervenciones" (p. 92). La investigación se llevará a cabo durante ocho semanas, ajustándose al calendario escolar del departamento de Córdoba para el año 2024 (calendario A), con el objetivo de capturar una imagen clara de las dinámicas pedagógicas en este contexto.

Participarán en el estudio dos docentes de primer grado, junto con sus respectivos grupos, que suman aproximadamente 74 estudiantes. Valencia y Torres (2023) destacan que "la observación y análisis detallado de las prácticas docentes en los primeros grados es fundamental para comprender los factores que influyen en el desarrollo de la lectoescritura" (p. 34). La decisión de centrarse en la sede principal responde al interés por realizar un análisis profundo y focalizado, que facilite una comprensión más completa del fenómeno en cuestión.

El interés por esta problemática surge de observaciones sistemáticas y datos iniciales que apuntan a dificultades en la adquisición de habilidades básicas de lectoescritura. Díaz y Morales (2023) afirman que "la identificación y descripción detallada de las prácticas pedagógicas actuales es el primer paso para desarrollar intervenciones efectivas en la enseñanza de la lectoescritura" (p. 189), lo que subraya la relevancia de este enfoque inicial.

Para sustentar el estudio, se recurre a un marco teórico que explora los fundamentos de la enseñanza de la lectoescritura. Piaget (1969, citado en Castro et al., 2022) sostiene que "el desarrollo cognitivo en los niños se produce a través de etapas bien definidas, donde la lectoescritura desempeña un papel esencial" (p. 67). Desde esta óptica, la estrategia de Lectura y Escritura Colaborativa, basada en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), propicia que los estudiantes construyan su conocimiento al interactuar con textos y contextos reales. En este proceso, los niños pasan por fases de asimilación y acomodación, adaptando sus estructuras mentales para dar sentido a lo que leen y escriben. Por ejemplo, al trabajar en proyectos en equipo, enfrentan retos lingüísticos que estimulan habilidades cognitivas más complejas.

Por otro lado, Vygotsky (1978, citado en López y Martínez, 2023) resalta que "la importancia del entorno social y cultural en el aprendizaje, indicando que las interacciones con adultos y compañeros más capacitados pueden mejorar

significativamente las habilidades de lectoescritura" (p. 45). Así, la estrategia propuesta promueve un ambiente de colaboración en el que los estudiantes, guiados por docentes o pares más avanzados, se benefician de un apoyo constante que se alinea con la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP). Este andamiaje les permite superar obstáculos y alcanzar mayores niveles de competencia, mientras los proyectos conectan el aprendizaje con sus vivencias diarias, reforzando tanto su alfabetización como su identidad cultural.

Así, las teorías de Piaget y Vygotsky ofrecen un fundamento robusto para entender cómo la Lectura y Escritura Colaborativa, apoyada en el ABP, puede impulsar las habilidades de lectoescritura. Mientras Piaget pone énfasis en la construcción individual del conocimiento a través de la interacción con el entorno, Vygotsky destaca el valor del contexto social y el andamiaje. Ambas visiones coinciden en que el aprendizaje significativo se logra cuando los estudiantes se involucran activamente en actividades auténticas y colaborativas, como las que propone esta estrategia.

La investigación se guía por una pregunta central: ¿qué impacto tiene la capacitación en ABP en la preparación de los docentes para diseñar una estrategia de Lectura y Escritura Colaborativa efectiva para los estudiantes de primer grado de la Institución Educativa José María Córdoba?

Objetivo General

Diseñar la estrategia Lectura y Escritura Colaborativa a través del enfoque de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para potenciar las prácticas de enseñanza de la lectoescritura en docentes de primer grado de la Institución Educativa José María Córdoba.

Objetivos Específicos

- Realizar un diagnóstico inicial de las prácticas pedagógicas y las habilidades en lectoescritura de los estudiantes y docentes de primer grado de la Institución Educativa José María Córdoba, identificando fortalezas y necesidades.
- Capacitar a los docentes en el uso de recursos digitales y estrategias pedagógicas para diseñar e implementar la estrategia Lectura y Escritura Colaborativa basada en el ABP.
- Diseñar la estrategia desde un enfoque socioconstructivista, adaptándola a las necesidades identificadas en el diagnóstico para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura.

Antecedentes

La enseñanza de la lectoescritura en los primeros años escolares desempeña un papel esencial en el desarrollo integral de los estudiantes, pues sienta las bases para que adquieran conocimientos y habilidades en todas las áreas del currículo académico. A pesar de su relevancia, en el contexto educativo colombiano persiste como un desafío significativo, según se desprende de los resultados poco alentadores obtenidos en pruebas estandarizadas tanto nacionales como internacionales. Esta situación ha motivado que diversos investigadores en el ámbito educativo aborden el problema desde múltiples enfoques teóricos y metodológicos, buscando comprender sus causas y proponer soluciones.

Antecedentes teóricos

Un punto de partida fundamental para entender cómo se desarrolla la lectoescritura lo ofrece la teoría del desarrollo cognitivo formulada por Piaget (1969). Este autor sostiene que los niños atraviesan etapas específicas en su crecimiento intelectual, y destaca que la etapa de las operaciones concretas, situada entre los 7 y los 11 años, resulta clave para el aprendizaje de la lectura y la escritura. En este período, los estudiantes empiezan a desarrollar capacidades de pensamiento lógico y abstracto que les permiten interpretar y manipular símbolos, como las letras y las palabras, de manera significativa (Piaget, 1969, citado en Guzmán et al., 2010).

Por su parte, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978) pone el acento en el papel del entorno social y cultural como factor determinante en el aprendizaje. Según este enfoque, la interacción social actúa como el motor del desarrollo cognitivo, y la construcción conjunta de significados a través de la comunicación y la colaboración se erige en un elemento central. Vygotsky argumenta que las interacciones con adultos o compañeros más competentes, mediadas por el andamiaje y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), potencian de manera notable las habilidades de lectoescritura en los estudiantes (Vygotsky, 1978, citado en Calzadilla, 2014).

La combinación de las teorías constructivistas de Piaget y Vygotsky aporta una visión enriquecedora sobre cómo se desarrollan estas competencias en el grado primero. Desde la perspectiva piagetiana, se observa que los niños construyen su comprensión del sistema alfabético de forma activa y progresiva, pasando de garabatos con intención comunicativa a la relación entre fonemas y grafemas. Ferreiro (2019) subraya que este proceso se refleja en los "errores constructivos" que cometen los estudiantes, los cuales evidencian un esfuerzo por descubrir las reglas del sistema escrito.

En contraste, Vygotsky introduce la dimensión social al aprendizaje mediante la ZDP, un espacio donde los docentes y los pares más avanzados desempeñan un rol

mediador en la alfabetización. Según Díaz y Barriga (2021), "la interacción social en el aula durante las actividades de lectoescritura permite que los niños avancen desde su nivel real hacia su nivel potencial" (p. 123). Este principio se concreta, por ejemplo, en tareas de escritura colaborativa donde el apoyo entre pares facilita el progreso.

La integración de ambas perspectivas revela que la alfabetización inicial es un proceso que combina la construcción individual del conocimiento con la mediación social. Así, se sugiere que los docentes de primer grado diseñen actividades que respeten las etapas de desarrollo de cada niño, fomenten la interacción entre estudiantes y empleen el juego como una herramienta pedagógica. Cassany (2022) enfatiza que el éxito en esta etapa depende de encontrar un equilibrio entre el esfuerzo personal de los estudiantes y la creación de oportunidades para que interactúen de manera significativa.

La estrategia de Lectura y Escritura Colaborativa, basada en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), se apoya en los conceptos de andamiaje y ZDP de Vygotsky, aplicándolos en dos niveles complementarios. En primer lugar, se plantea trabajar con los docentes como aprendices, donde el investigador asume el rol de mediador experto, ofreciendo un apoyo gradual para implementar el ABP y las estrategias de lectoescritura colaborativa. Este soporte se reduce poco a poco a medida que los maestros ganan autonomía en sus prácticas. En segundo lugar, se busca que los docentes trasladen estos principios a sus estudiantes, diseñando proyectos que promuevan la colaboración y generen ZDP entre pares, permitiendo que los alumnos más avanzados guíen a sus compañeros en el desarrollo de habilidades lectoras y escritoras. Díaz, Barriga y Hernández (2022) señalan que "la formación docente basada en el andamiaje no solo mejora las competencias del profesor, sino que modela las estrategias que luego podrá implementar en su propia práctica pedagógica" (p. 167).

Díaz Barriga (2018) añade que el socioconstructivismo favorece un aprendizaje significativo al conectar las experiencias educativas con la realidad de los estudiantes, utilizando andamiajes que les ayuden a edificar su propio conocimiento. En este sentido, la interacción con otros y la mediación de los educadores crean puentes para que los estudiantes se apropien de los saberes (Pinar, 2003). Además, se reconoce que el socioconstructivismo ofrece un marco valioso para analizar los procesos de influencia educativa en el aula, destacando el rol del andamiaje como un recurso esencial (Díaz & Barriga, 2018). Este enfoque subraya que la enseñanza centrada en el estudiante debe facilitar el paso por la ZDP, permitiendo que, con el apoyo de sus maestros, los alumnos alcancen objetivos que solos no lograrían, lo que resalta la naturaleza social del aprendizaje.

Para Vygotsky, el andamiaje se define como el soporte temporal y adaptado que una persona más competente proporciona a otra menos experimentada para realizar una tarea. Este concepto está íntimamente ligado a la ZDP, entendida como la brecha entre el nivel de desarrollo actual y el potencial de un individuo, donde la interacción social y el apoyo resultan indispensables (Vygotsky, 1978). La ZDP delimita lo que un niño puede lograr con ayuda, representando un espacio de crecimiento que se activa mediante la colaboración, como se desprende de las ideas de este autor. Wood et al. (1976) complementan esta noción al describir el andamiaje como un conjunto de estrategias temporales que el docente ajusta a las necesidades del estudiante, retirándolas progresivamente a medida que este gana independencia.

La relación entre ambos conceptos radica en que el aprendizaje se optimiza cuando ocurre en un entorno colaborativo. Vygotsky (1978) sostiene que la interacción social no solo impulsa el desarrollo cognitivo, sino que lo estructura, mientras que el andamiaje proporciona el soporte necesario para que el estudiante permanezca en su ZDP y avance hacia mayores niveles de competencia. Fernández et al. (2001) precisan que la ZDP abarca lo que un individuo puede hacer con ayuda, pero no de forma autónoma, y el andamiaje se convierte en el medio para que este aprendizaje se materialice.

El socioconstructivismo se consolida como un enfoque pedagógico clave en la educación actual al priorizar la interacción social en la construcción del conocimiento. Este modelo plantea que el aprendizaje trasciende el ámbito individual y se fortalece mediante el diálogo y la colaboración entre estudiantes. Castellaro y Peralta (2020) argumentan que la interacción sociocognitiva constituye la base de este proceso, promoviendo tanto el desarrollo académico como habilidades sociales esenciales para el mundo contemporáneo.

Dentro de este marco, el conflicto sociocognitivo emerge como un elemento central. Según Mugny y Doise (1991), este fenómeno ocurre cuando los estudiantes, al trabajar juntos, confrontan diferentes puntos de vista, lo que estimula el progreso cognitivo al fomentar un proceso de descentramiento. Esta dinámica no solo enriquece el aprendizaje, sino que también desarrolla capacidades críticas y de negociación. Asimismo, la argumentación en el aula, como parte del socioconstructivismo, permite a los estudiantes expresar sus ideas y reflexionar sobre ellas en profundidad. Baker (1998) la define como una interacción donde se debaten posiciones con argumentos, lo que impulsa un cambio epistémico y una comprensión más rica del conocimiento.

En este contexto, el rol del docente resulta crucial. Lejos de limitarse a transmitir información, debe organizar las interacciones en el aula para que surjan el conflicto sociocognitivo y la argumentación. Se requiere que cree un ambiente donde se valoren

las diferencias de opinión, transformando el aula en un espacio activo y colaborativo que potencie el aprendizaje.

Antecedentes Empíricos

El desarrollo de las habilidades de lectoescritura en los niños de primaria constituye un pilar esencial para su éxito académico y personal a largo plazo. En los últimos años, diversos estudios han puesto de manifiesto que enfoques como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el aprendizaje colaborativo pueden influir de manera significativa en este proceso, ofreciendo resultados prometedores para la educación inicial.

El ABP se define como una metodología que permite a los estudiantes adquirir conocimientos y competencias mediante la realización de proyectos vinculados a problemas de la vida cotidiana. En el ámbito de la lectoescritura, esta estrategia abre caminos únicos para que los niños fortalezcan estas habilidades de forma contextualizada y significativa. Según se desprende de un estudio realizado en 2010, la participación en proyectos de lectoescritura incrementa la motivación y el compromiso de los estudiantes, ya que las actividades adquieren un propósito tangible que las hace más relevantes y atractivas (Bell, 2010). A esto se suma la observación de que el ABP estimula el pensamiento crítico y la resolución de problemas, competencias clave para comprender textos y producir escritos con claridad (Larmer et al., 2015). Así, al enfrentarse a tareas como analizar información o comunicar ideas, los estudiantes desarrollan habilidades que trascienden el simple acto de leer y escribir.

Por su diseño, el ABP fomenta un entorno donde la colaboración cobra un papel central. Se ha señalado que los proyectos en esta metodología implican tareas complejas, basadas en preguntas o retos que requieren diseño, investigación y toma de decisiones, lo que propicia la interacción y el trabajo conjunto entre los estudiantes (Thomas, 2000). Esta dinámica no solo enriquece el aprendizaje, sino que también fortalece las relaciones en el aula.

En paralelo, el aprendizaje colaborativo se presenta como una práctica en la que los estudiantes trabajan en pequeños grupos hacia metas compartidas. Su efectividad en la lectoescritura ha sido ampliamente documentada. Un análisis realizado en 2009 reveló que esta metodología mejora notablemente la comprensión lectora en primaria, gracias a las oportunidades que brinda para discutir textos, intercambiar interpretaciones y apoyarse mutuamente (Slavin et al., 2009). Este enfoque resalta cómo la interacción entre pares puede transformar la experiencia de aprendizaje en algo más dinámico y profundo.

Estas ideas encuentran respaldo en investigaciones que han explorado los fundamentos del constructivismo y el aprendizaje sociocultural. Por ejemplo, se ha

investigado cómo la literatura infantil puede servir como una herramienta natural y motivadora para enseñar a leer, destacando la relevancia de contenidos que despierten la imaginación y el interés desde edades tempranas (Escalante & Caldera, 2008). En esta misma línea, se ha propuesto una clasificación de contenidos enriquecidos que incluye nuevas formas de leer, crear y escuchar historias, con el potencial de mejorar la experiencia educativa al integrar elementos multimedia e interactivos. Según esta perspectiva, tales recursos no solo avivan el interés por la lectura, sino que también favorecen la comprensión y la retención de lo aprendido (García et al., 2016, p. 1134).

Otro foco de atención en la investigación ha sido el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la enseñanza de la lectoescritura. Diversos trabajos han demostrado que incorporar herramientas digitales en el aula eleva la motivación, la participación y el rendimiento de los estudiantes (Barrera et al., 2018; Guzmán et al., 2010; Martínez et al., 2017). Un ejemplo concreto surge de una propuesta pedagógica que empleó recursos digitales y comprobó que estos no solo desarrollan habilidades de lectura y escritura, sino que también generan un mayor interés por el proceso de aprendizaje (Barrera et al., 2018, p. 92).

Además de las TIC, se han examinado otros métodos innovadores, como el aprendizaje experiencial y el ABP, en el fortalecimiento de la lectoescritura. Un estudio sobre la creación de libros digitales por parte de estudiantes de primaria mostró que este tipo de proyectos impulsa tanto las competencias lingüísticas como las digitales y colaborativas (Rodríguez et al., 2018, p. 69). Sin embargo, en el contexto colombiano, la implementación de estas estrategias enfrenta obstáculos significativos. Se ha identificado que la escasez de recursos tecnológicos y la falta de capacitación docente limitan su aplicación efectiva (Guzmán et al., 2010, p. 95).

En este sentido, se subraya la necesidad de formar y acompañar a los docentes para que puedan adoptar enfoques constructivistas y socioculturales con éxito. Se argumenta que ofrecer oportunidades de capacitación y reflexión sobre las prácticas pedagógicas es fundamental para diseñar estrategias que respondan a las necesidades reales de los estudiantes (Calzadilla, 2014, p. 112). Asimismo, la motivación emerge como un factor determinante. Se ha sugerido que los docentes deben buscar actividades que despierten la curiosidad y se alineen con los intereses de los niños para garantizar un aprendizaje significativo (Isaza & Castaño, 2010, p. 88; Velásquez, 2012, p. 72).

El rol de la familia y la comunidad también ha sido objeto de estudio. Se ha destacado que involucrar a los padres en el proceso, mediante estrategias y herramientas concretas, mejora las habilidades de lectoescritura de los niños y fortalece su motivación (Flórez et al., 2017; Pinto & Misas, 2014). Un programa de alfabetización familiar, por ejemplo, demostró que capacitar a los padres tiene un impacto positivo tanto

en los estudiantes como en la participación familiar (Flórez et al., 2017). Además, se ha enfatizado que un ambiente enriquecido, tanto en casa como en la escuela, influye directamente en la disposición de los niños para aprender (Pinto & Misas, 2014, p. 45).

La inclusión es otro aspecto clave. Se ha abogado por estrategias que atiendan la diversidad de necesidades y estilos de aprendizaje, como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual favorece la participación de todos los estudiantes al ofrecer múltiples formas de implicación y expresión (Morales & Zambrano, 2019, p. 87). Igualmente, la evaluación formativa ha sido reconocida como una herramienta valiosa para ajustar las prácticas pedagógicas y potenciar las habilidades de lectoescritura mediante retroalimentación continua (Solano & Rodríguez, 2017, p. 112).

Finalmente, se ha señalado que, pese a los avances, persisten vacíos en la investigación contextualizada sobre la lectoescritura en Colombia. Se reconoce la necesidad de generar conocimiento que aborde las particularidades locales y promueva prácticas efectivas adaptadas a esta realidad (Rincón & Rodríguez, 2016, p. 23).

Método

El estudio se enmarca en un método de investigación de tipo descriptivo, cuyo propósito radica en identificar, caracterizar y analizar los criterios pedagógicos que facilitan la detección de enfoques constructivistas y socioculturales en la enseñanza de la lectoescritura, dentro de un entorno de mediación pedagógica. Este enfoque se dedica a describir con detalle las estrategias que los docentes emplean en espacios colaborativos donde se construye el conocimiento, buscando entender de qué manera estas prácticas contribuyen al desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en los estudiantes.

La investigación descriptiva ofrece la posibilidad de examinar fenómenos educativos de forma minuciosa y ordenada, sin introducir modificaciones directas en ellos, lo que permite obtener una visión clara y estructurada del problema en cuestión (Hernández et al., 2014). Según Sampieri et al. (2018), este método se basa en observar, registrar y analizar aspectos puntuales de una realidad, con el objetivo de proporcionar datos objetivos y precisos sobre un fenómeno, preservando sus condiciones naturales. En este caso, se persigue documentar las estrategias que los docentes aplican para enseñar lectoescritura y explorar cómo estas influyen en el aprendizaje de los estudiantes.

La propuesta educativa, centrada en la estrategia de Lectura y Escritura Colaborativa a través del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y fundamentada en el socioconstructivismo, tiene como finalidad mejorar las prácticas de enseñanza de la lectoescritura entre los docentes de primer grado de la Institución Educativa José María Córdoba. Esta iniciativa pone énfasis en el aprendizaje colaborativo, permitiendo que los estudiantes, mediante actividades grupales de lectura y escritura, fortalezcan sus capacidades cognitivas y sociales a través de la interacción y la construcción conjunta del saber (Vygotsky, 1978). Con el ABP, se invita a los estudiantes a participar en proyectos significativos que vinculen sus habilidades de lectoescritura con situaciones del mundo real, fomentando un aprendizaje más profundo y motivador (Thomas, 2000). Además, se incorpora la formación continua de los docentes, el empleo de recursos tecnológicos y multisensoriales, y un sistema de evaluación formativa y sostenida, asegurando así una enseñanza flexible y dinámica (Black & Wiliam, 1998; Guskey, 2002).

Esta estrategia surge como respuesta a la necesidad de renovar las prácticas pedagógicas y de establecer un ambiente de aprendizaje inclusivo que promueva el desarrollo integral de los estudiantes. Al priorizar la colaboración, la interacción sociocognitiva y la reflexión constante sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, se aspira no solo a potenciar las competencias de lectoescritura de los estudiantes, sino

también a enriquecer las capacidades de los docentes, ajustando sus métodos a las exigencias del contexto educativo actual (Mercer & Howe, 2012; Higgins et al., 2012). Este enfoque metodológico, que combina principios socioculturales y constructivistas, sienta una base robusta para el análisis descriptivo de las estrategias pedagógicas en el marco de la Institución Educativa José María Córdoba.

Tipo de investigación

Esta investigación se inscribe en el ámbito de los estudios descriptivos, dado que su propósito central radica en examinar y registrar las estrategias pedagógicas empleadas para enseñar lectoescritura en el contexto educativo elegido. Este enfoque posibilita describir fenómenos tal como se manifiestan, ofreciendo una perspectiva clara y ordenada del tema en cuestión, sin alterar su dinámica natural (Bisquerra, 2009).

Dankhe (1986) sostiene que la investigación descriptiva se distingue por su capacidad de detallar con precisión las particularidades de un fenómeno o grupo, sin intervenir en su curso. En este caso, se busca caracterizar cómo los docentes aplican estrategias fundamentadas en el aprendizaje colaborativo y el enfoque socioconstructivista, así como evaluar de qué manera estas prácticas influyen en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes.

Este planteamiento metodológico resulta pertinente para el estudio, pues no solo permite detectar prácticas pedagógicas efectivas, sino que también organiza información valiosa que puede sentar las bases para investigaciones futuras o intervenciones en el campo educativo. La recolección de datos se llevará a cabo mediante técnicas como la observación, las entrevistas y el análisis de documentos, lo que brindará una comprensión completa del proceso de enseñanza de la lectoescritura en la Institución Educativa José María Córdoba.

Población

El estudio tiene como finalidad influir positivamente en los docentes y estudiantes de primer grado de la Institución Educativa José María Córdoba, situada en Puerto Libertador, Córdoba, a través de la descripción y el análisis de las prácticas de enseñanza de la lectoescritura. Su objetivo principal consiste en documentar las metodologías utilizadas en este ámbito, beneficiando de manera directa a los maestros, así como a los estudiantes y sus familias, al ofrecer un panorama detallado de las prácticas pedagógicas observadas.

Para obtener datos relevantes sobre la estrategia pedagógica Lectura y Escritura Colaborativa, basada en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), se empleará un enfoque descriptivo. Este método se concentra en retratar los fenómenos en su entorno natural, sin introducir modificaciones (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). La intención es observar y caracterizar la implementación de las estrategias de

lectoescritura, registrando las percepciones y prácticas tanto de los docentes como de los estudiantes, sin alterar el contexto educativo.

Técnicas para la recolección de la información

La obtención de datos se realizará mediante dos técnicas fundamentales: encuestas y entrevistas.

Las encuestas en línea se distribuirán entre docentes y estudiantes con el propósito de recopilar información cuantitativa acerca de cómo perciben la aplicación de la estrategia pedagógica. Estas se diseñarán para describir las prácticas observadas, los obstáculos enfrentados y las mejoras identificadas. Este método facilitará una recolección ordenada y eficiente, proporcionando datos representativos de los dos grupos de 37 estudiantes y sus respectivos profesores.

Por su parte, las entrevistas, que se realizarán de forma individual y grupal con docentes y estudiantes, aportarán información cualitativa. En el caso de los maestros, permitirán explorar sus puntos de vista sobre la eficacia de la estrategia y su impacto en sus prácticas de enseñanza. Para los estudiantes, estas conversaciones revelarán sus experiencias personales y opiniones sobre el trabajo colaborativo en actividades de lectura y escritura. Los datos cualitativos obtenidos complementarán los resultados cuantitativos de las encuestas, enriqueciendo la comprensión de las dinámicas pedagógicas presentes.

Procedimiento

El desarrollo de la investigación se sustentará en un enfoque descriptivo, estructurando la recolección de datos en tres etapas bien definidas:

En la primera fase, de observación y recolección de datos, se reunirán las informaciones a través de encuestas y entrevistas, priorizando una observación minuciosa de las prácticas docentes y las respuestas de los estudiantes. No se intervendrá en el proceso educativo, sino que se describirán las estrategias y conductas tal como se presentan en su entorno habitual.

Posteriormente, en la etapa de análisis de datos, se examinarán los resultados obtenidos. El análisis cualitativo se enfocará en detectar patrones y temas recurrentes en las entrevistas, mientras que los datos cuantitativos de las encuestas se organizarán y tabularán para ofrecer una visión general de las percepciones y experiencias de quienes participaron.

Finalmente, se elaborará un informe detallado que exponga los hallazgos, sintetice las prácticas observadas y sugiera recomendaciones para optimizar las estrategias pedagógicas, basándose en lo recopilado. No se introducirán cambios directos, sino que se plantearán propuestas fundamentadas en el análisis del fenómeno estudiado.

Técnicas de análisis y tabulación de datos

El análisis de la información combinará técnicas cualitativas y cuantitativas:

Para el análisis cualitativo, las entrevistas se procesarán mediante un sistema de codificación abierta, axial y selectiva, apoyándose en el software ATLAS.ti para organizar y clasificar los datos. Este procedimiento facilitará la identificación de patrones en las experiencias de los participantes, sirviendo como base para una descripción detallada de las prácticas observadas en el aula.

En cuanto al análisis cuantitativo, los datos de las encuestas se tabularán y analizarán estadísticamente con un software apropiado, generando resultados descriptivos que reflejen de manera clara las percepciones de docentes y estudiantes sobre la estrategia pedagógica implementada.

Consideraciones éticas

La investigación se adherirá a los principios éticos establecidos para estudios con participantes humanos, respetando las directrices de González (2002):

Se solicitará el consentimiento informado de los docentes y de los representantes legales de los estudiantes, asegurando que todos comprendan los objetivos del estudio y sus derechos, especialmente el de privacidad. Asimismo, se garantizará la confidencialidad de los datos recolectados, protegiendo la identidad y las respuestas de quienes participen.

Evaluación de la estrategia

La evaluación adoptará un carácter descriptivo, centrándose exclusivamente en observar y analizar las prácticas pedagógicas existentes, sin introducir nuevas estrategias ni realizar intervenciones. Su propósito principal es entender cómo dichas prácticas afectan las competencias de lectoescritura de los estudiantes. Para ello, se empleará una rúbrica diseñada específicamente, que permitirá valorar la efectividad de las actividades, el nivel de integración de los enfoques pedagógicos en la enseñanza y su alineación con los objetivos educativos establecidos (véase *Anexo 1: Rúbrica de Evaluación de Prácticas Pedagógicas en Lectoescritura*).

Esta evaluación será formativa, desarrollándose a lo largo del proceso de observación para perfeccionar la descripción de las prácticas identificadas (Guskey, 2020). No obstante, cabe resaltar que este enfoque descriptivo se limita a documentar y analizar la implementación de las actividades tal como ocurren en el aula, sin modificarlas.

Diseño de la Estrategia Lectura y Escritura Colaborativa a través del enfoque de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

La estrategia Lectura y Escritura Colaborativa, diseñada bajo el enfoque de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), se fundamenta en principios socioconstructivistas y persigue fortalecer las prácticas pedagógicas de enseñanza de la lectoescritura entre los docentes de primer grado de la Institución Educativa José María Córdoba. Esta propuesta tiene como propósito renovar las dinámicas actuales del aula, fomentando un entorno de aprendizaje que sea inclusivo, colaborativo y sensible a las necesidades particulares de los estudiantes.

Fundamentación Teórica

La base teórica de esta estrategia se apoya en las contribuciones de Piaget (1969) y Vygotsky (1978). Desde la perspectiva piagetiana, se entiende que el desarrollo cognitivo de los niños avanza a través de etapas definidas, y la lectoescritura se posiciona como un pilar clave para que ellos construyan activamente su conocimiento. En este sentido, aprender a leer y escribir no es un acto mecánico, sino un proceso donde los estudiantes dan sentido al mundo que los rodea. Por su parte, Vygotsky (1978) pone el foco en el entorno social y cultural, resaltando que las interacciones con adultos o compañeros más competentes potencian de manera significativa las habilidades de lectoescritura. A estas ideas se suma el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), propuesto por Morales y Zambrano (2019), que aboga por actividades flexibles y accesibles, capaces de responder a la diversidad de estilos de aprendizaje presentes en el aula.

Objetivos de la Estrategia

El propósito central de esta iniciativa es enriquecer las prácticas de enseñanza de la lectoescritura en los docentes de primer grado, valiéndose de una estrategia colaborativa anclada en el ABP. Entre los objetivos específicos se plantea diseñar actividades lúdicas e interactivas que despierten el interés de los estudiantes, incorporar herramientas tecnológicas que refuercen el aprendizaje, establecer un sistema de evaluación uniforme y promover la participación y estructurada de las familias en el proceso educativo.

Componentes de la Estrategia

Actividades Pedagógicas

Las actividades propuestas se diseñan desde un enfoque socioconstructivista, integrando métodos tradicionales con enfoques más innovadores. Se incluyen propuestas lúdicas como canciones, rimas, juegos de palabras y dramatizaciones, junto con recursos clásicos como el método silábico, cuentos interactivos y dictados. Para los estudiantes que enfrentan mayores dificultades, se prevén actividades que combinan

apoyos visuales y táctiles, como el uso de letras en relieve o ejercicios que asocien imágenes con palabras, buscando facilitar su proceso de aprendizaje de manera práctica y significativa.

Integración de Tecnología

La tecnología se incorpora como un aliado para enriquecer la experiencia educativa, mediante el uso de videos educativos, aplicaciones interactivas y presentaciones multimedia. Además, se recurre a plataformas digitales para compartir materiales con las familias, como guías de lectura o actividades prácticas que puedan realizar en casa. También se crean grupos virtuales que mantienen una comunicación fluida entre docentes, estudiantes y padres, fortaleciendo así los lazos entre el aula y el hogar.

Evaluación Formativa

Se propone un sistema de evaluación homogéneo que emplea herramientas como listas de cotejo, rúbricas, observaciones diarias y registros anecdóticos. Este enfoque permite seguir de cerca el progreso de los estudiantes y realizar comparaciones claras entre sus avances, ofreciendo a los docentes una visión integral de cómo se desarrolla la lectoescritura en el aula.

Participación Familiar

Con el fin de involucrar a las familias de forma sistemática, se diseñan talleres para padres que les brinden herramientas para fomentar la lectura en casa. Asimismo, se entregan guías prácticas con actividades que puedan realizar junto a sus hijos y se impulsan programas de lectura compartida. Para asegurar una comunicación constante, se establecen canales permanentes, como grupos virtuales o reuniones periódicas, que mantienen a las familias informadas sobre los avances de los estudiantes.

Implementación de la Estrategia

La puesta en marcha de esta estrategia se organiza en tres fases. En la primera, se desarrolla un programa de capacitación para los docentes, centrado en metodologías activas, el uso de tecnología y la evaluación formativa, con el objetivo de dotarlos de herramientas prácticas y actuales. En la segunda fase, los docentes aplican las actividades diseñadas en sus aulas, adaptándolas según las necesidades que observen en sus estudiantes. Finalmente, se evalúa el impacto de la estrategia mediante observaciones en el aula, entrevistas con los maestros y encuestas a las familias, ajustando el diseño en función de los resultados obtenidos.

Resultados Esperados

Se espera que esta estrategia logre mejoras tangibles en las habilidades de lectoescritura de los estudiantes, reflejadas en un incremento en sus capacidades de comprensión lectora y producción escrita. Asimismo, se espera que los docentes

adquieran mayor confianza y destreza para diseñar e implementar propuestas innovadoras en sus clases. Otro resultado previsto es el aumento de la participación de las familias, lo que contribuiría a crear un entorno de aprendizaje más integral y sostenible, donde todos los actores educativos estén alineados.

Este diseño responde a los desafíos identificados en las prácticas pedagógicas actuales, como la falta de uniformidad en los métodos y las limitaciones en el acceso a recursos tecnológicos. Al promover un enfoque inclusivo y colaborativo, se busca integrar a docentes, estudiantes y familias en un esfuerzo conjunto por transformar la enseñanza de la lectoescritura en la Institución Educativa José María Córdoba.

Resultados

La enseñanza de la lectoescritura en el primer grado constituye un pilar esencial para el desarrollo cognitivo y lingüístico de los estudiantes. Mediante un análisis cualitativo realizado con el software ATLAS.ti, se examinaron las estrategias pedagógicas, la integración de tecnología, los métodos de evaluación y las propuestas de mejora expresadas por cuatro docentes de la Institución Educativa José María Córdoba, ubicada en Puerto Libertador, Córdoba. Este análisis se fundamentó en entrevistas semiestructuradas, codificadas temáticamente, lo que permitió identificar patrones significativos en las prácticas docentes.

Estrategias Pedagógicas

En la enseñanza de la lectoescritura, los docentes combinan enfoques tradicionales y modernos, adaptándolos a las particularidades de cada estudiante. Según se desprende de las entrevistas, se busca responder a la diversidad de necesidades en el aula. Por ejemplo, Eva López señala que “se ensayan todas metodologías ya que cada niño es un mundo diferente” (López, 2025). Esta flexibilidad resulta clave en un contexto educativo heterogéneo como el de esta institución, pues permite ajustar las actividades a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje.

Por su parte, Diego Garavito recurre a estrategias lúdicas y menciona: “Utilizo estrategias lúdicas como canciones, rimas y juegos de palabras para fortalecer el reconocimiento de letras y sonidos” (Garavito, 2025). Estas actividades no solo facilitan la adquisición de conceptos básicos, sino que también crean un ambiente dinámico y motivador en el aula. Además, se destaca el uso del método silábico, cuentos interactivos, dramatizaciones y dictados, lo que evidencia un equilibrio entre prácticas tradicionales y enfoques más innovadores.

Betty Martínez, en cambio, pone énfasis en el uso de historietas y cuentos, acompañados de preguntas que se plantean antes, durante y después de la lectura: “Lecturas de historietas o cuentos con preguntas antes, durante y después de la lectura” (Martínez, 2025). Este enfoque fomenta la comprensión lectora al invitar a los estudiantes a analizar los textos desde múltiples ángulos. Asimismo, se incorporan juegos de pensamiento como lotería, bingo y concéntrese, añadiendo una dimensión interactiva al aprendizaje.

Finalmente, Carlos Cardales subraya la importancia de la creatividad: “Fomentar la creatividad, animar a los estudiantes a expresar sus ideas, y pensamientos de manera creativa” (Cardales, 2025). Este enfoque resalta el valor de la expresión personal como herramienta para desarrollar competencias lingüísticas. La variedad de estrategias observada refleja una riqueza metodológica entre los docentes, aunque también plantea

el desafío de lograr una mayor coordinación institucional. Para una representación visual de estas relaciones, se remite al *Anexo 3: Mapa Conceptual Generado en ATLAS.ti*.

Integración de Tecnología

La incorporación de tecnología en las prácticas docentes presenta notables diferencias, lo que sugiere variaciones tanto en el acceso a recursos como en las competencias digitales de los entrevistados. Diego Garavito adopta un enfoque más avanzado al integrar herramientas como aplicaciones interactivas, videos educativos y grabaciones de lectura: “Uso videos educativos, cuentos animados y aplicaciones interactivas que fomentan el reconocimiento de letras y palabras” (Garavito, 2025). Estas herramientas no solo apoyan el aprendizaje de conceptos fundamentales, sino que también mejoran la fluidez y la comprensión lectora mediante actividades prácticas y contextualizadas.

En contraste, Carlos Cardales se limita a herramientas básicas: “La tecnología la integro utilizando herramientas como Microsoft Word y PowerPoint” (Cardales, 2025). Si bien estas resultan útiles para preparar materiales didácticos, su aporte al desarrollo de la lectoescritura es menos significativo en comparación con los recursos interactivos descritos por Garavito. Esta disparidad pone de manifiesto una brecha tecnológica entre los docentes, donde algunos aprovechan innovaciones digitales mientras otros dependen de opciones más convencionales.

Betty Martínez emplea videos temáticos y canciones vinculadas a las letras: “Presentación de videos de acuerdo con la temática que se está realizando y canciones alusivas a las letras para que refuercen lo aprendido” (Martínez, 2025), aunque no menciona el uso de tecnologías más avanzadas. Por su parte, Eva López reconoce el valor de los medios audiovisuales sin detallar herramientas específicas: “La tecnología es de gran ayuda porque nos permite integrar todas las áreas del conocimiento. Los medios audiovisuales nos dan una herramienta importante en el desarrollo del pensamiento y la atención en este proceso” (López, 2025).

Estas diferencias subrayan una brecha tecnológica significativa en el equipo docente, posiblemente influida por factores como la falta de acceso a dispositivos, problemas de conectividad, carencias en la formación digital o incluso percepciones distintas sobre la tecnología. Para abordar este desafío, se considera pertinente promover estrategias institucionales que incluyan capacitación continua en herramientas digitales, provisión de recursos tecnológicos como tablets o computadoras con acceso a internet, creación de espacios para compartir buenas prácticas entre docentes y el establecimiento de políticas claras que garanticen un nivel básico de competencia tecnológica. Los detalles sobre la frecuencia de códigos relacionados con la tecnología se encuentran en el *Anexo 4: Tabla de Frecuencia de Códigos*.

Evaluación del Aprendizaje

Las evaluaciones formativas predominan en las prácticas docentes, lo que refleja un interés por monitorear de cerca el progreso de los estudiantes. Sin embargo, la diversidad de métodos empleados dificulta establecer comparaciones consistentes. Eva López indica que “se evalúan con pruebas formativas y seguimiento permanente de sus habilidades” (López, 2025). Diego Garavito, por su parte, recurre a observaciones diarias, dictados y ejercicios de comprensión: “Utilizo evaluaciones formativas mediante observaciones diarias, lectura en voz alta, dictados, reconocimiento de palabras y comprensión de textos sencillos” (Garavito, 2025).

De manera similar, Betty Martínez realiza evaluaciones personalizadas: “La evaluación es permanente a través de lecturas personalizadas, dictados, participación en clases, lecturas de imágenes y gestos corporales” (Martínez, 2025). En cambio, Carlos Cardales prioriza la observación directa: “El proceso se evalúa mediante observaciones a los estudiantes mientras leen y escriben para identificar patrones y habilidades” (Cardales, 2025). Esta heterogeneidad evidencia la ausencia de un sistema de evaluación unificado, lo que podría limitar la coordinación entre docentes y la objetividad en el seguimiento del aprendizaje.

Se propone la implementación de un sistema estandarizado que combine herramientas como listas de cotejo, rúbricas y registros anecdóticos, acompañado de indicadores claros de desempeño. Esto facilitaría una medición más homogénea del progreso en habilidades como fluidez lectora, comprensión textual y producción escrita. Las citas relevantes sobre este aspecto se detallan en el *Anexo 5: Citas Codificadas Seleccionadas*.

Apoyo a Estudiantes con Dificultades

Para atender a los estudiantes con dificultades en lectoescritura, se emplean estrategias diferenciadas. Diego Garavito utiliza recursos táctiles y visuales: “Diseño actividades diferenciadas con el apoyo visual y táctil, como letras en relieve y ejercicios de asociación de imágenes y palabras” (Garavito, 2025). Betty Martínez destaca el rol de las familias: “Con los niños que presentan dificultades en la lectura y escritura le brindo una mejor atención acompañada del padre de familia” (Martínez, 2025).

Carlos Cardales sugiere refuerzos en casa: “Trabajo en casa, actividades y ejercicios que puedan realizar en casa para reforzar lo que han aprendido en el aula” (Cardales, 2025), mientras Eva López apuesta por la motivación: “Refuerzo con motivaciones” (López, 2025). Estas iniciativas resaltan la necesidad de un plan institucional estructurado para abordar estas dificultades de manera sistemática. Las relaciones entre “Dificultades” y “Apoyo familiar” se ilustran en el *Anexo 6: Gráficos de Co-ocurrencia de Códigos*.

Propuestas de Mejora

Los docentes coinciden en la importancia de enriquecer la enseñanza de la lectoescritura con más recursos y formación. Diego Garavito aboga por “más recursos tecnológicos y bibliográficos adaptados a los niveles iniciales” (Garavito, 2025), además de planes de intervención temprana y mayor involucramiento familiar. Betty Martínez propone sensibilizar a las familias desde temprano: “Concientizando al padre de familia desde el preescolar, la importancia de leer historietas, o cuentos a temprana edad para que los mismos desarrollen hábitos de lectura” (Martínez, 2025).

Carlos Cardales sugiere juegos estratégicos: “Implementando juegos estratégicos donde los niños utilicen la lectoescritura” (Cardales, 2025), y Eva López aboga por la colaboración interdisciplinaria: “Se puede mejorar la lecto escritura con la ayuda permanente de los profesores de otras áreas y de padres de familia prestándole más atención y motivación con concursos de cuentos, poesía y canciones” (López, 2025). Estas ideas apuntan a un enfoque integral que combine tecnología, capacitación y participación familiar, siendo la formación tecnológica un aspecto prioritario para cerrar la brecha identificada. El guion de las entrevistas se incluye en el *Anexo 2: Guion de Entrevista Utilizado*.

El análisis cualitativo revela que, pese al compromiso de los docentes y el uso de estrategias valiosas, persisten retos como la falta de uniformidad metodológica, la brecha tecnológica y la ausencia de un sistema de evaluación coherente. Aunque se reconoce el valor de la participación familiar, esta no se ha integrado de forma estructurada. Se sugiere un plan institucional que coordine esfuerzos, fortalezca las competencias docentes y fomente la colaboración familiar mediante talleres, guías prácticas, programas de lectura compartida y canales de comunicación permanentes. Estas medidas buscan no solo potenciar las habilidades lingüísticas de los estudiantes, sino también consolidar un vínculo entre escuela y hogar para una educación más equitativa y efectiva.

Discusión

El análisis cualitativo de las entrevistas con los docentes de primer grado de la Institución Educativa José María Córdoba arroja luz sobre cómo sus prácticas se relacionan con los fundamentos teóricos y empíricos explorados, revelando puntos de encuentro y divergencias que invitan a una reflexión profunda. Se observa, en primer lugar, que las estrategias pedagógicas utilizadas reflejan parcialmente los principios constructivistas y socioculturales planteados por Piaget (1969) y Vygotsky (1978). Por ejemplo, un docente señala que recurre a "estrategias lúdicas como canciones, rimas y juegos de palabras" (Garavito, 2025), lo que evidencia un enfoque donde los estudiantes no solo aprenden, sino que construyen su conocimiento a partir de experiencias vivas y significativas. Estas actividades, además de facilitar el reconocimiento de letras y sonidos, crean un ambiente de aula estimulante, resonando con la visión de Piaget sobre el aprendizaje como un proceso activo que avanza por etapas del desarrollo cognitivo (Piaget, 1969, citado en Guzmán et al., 2010).

Sin embargo, a pesar de la presencia de estas estrategias, su aplicación carece de una estructura sistemática, lo que podría reducir su efecto en el desarrollo completo de las habilidades de lectoescritura. Otra docente menciona que "se ensayan todas metodologías ya que cada niño es un mundo diferente" (López, 2025), sugiriendo una flexibilidad admirable pero poco organizada. Esta falta de cohesión choca con el énfasis de Vygotsky en la interacción social y el andamiaje como pilares del aprendizaje. Según este autor, la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) permite a los estudiantes progresar desde lo que ya saben hasta lo que pueden alcanzar con apoyo (Vygotsky, 1978, citado en Calzadilla, 2014). Aunque se identifican prácticas colaborativas, como el rincón de lectura o el buzón de cuentos mencionados por Garavito, no se percibe un plan institucional que las articule para maximizar su impacto.

En cuanto al uso de tecnología, los resultados muestran una distancia notable entre lo que las herramientas digitales podrían ofrecer y su implementación real. Estudios como el de Barrera et al. (2018) destacan que estas herramientas pueden impulsar la motivación y el desempeño en lectoescritura. Mientras un docente describe cómo emplea "videos educativos, cuentos animados y aplicaciones interactivas que fomentan el reconocimiento de letras y palabras" (Garavito, 2025), otro se limita a "herramientas como Microsoft Word y PowerPoint" (Cardales, 2025). Esta diferencia sugiere que, aunque algunos aprovechan las TIC de manera creativa, otros enfrentan barreras de acceso o formación, un problema ya identificado por Guzmán et al. (2010) como obstáculo clave en el aula.

Sobre la evaluación del aprendizaje, hay consenso entre los docentes en valorar las evaluaciones formativas y el seguimiento constante, lo cual encuentra eco en

investigaciones previas. Solano y Rodríguez (2017) subrayan que este tipo de evaluación, con retroalimentación continua, fortalece las habilidades de lectoescritura. Una docente indica que "se evalúan con pruebas formativas y seguimiento permanente de sus habilidades" (López, 2025), y otro menciona el uso de registros anecdóticos y listas de cotejo (Garavito, 2025). Sin embargo, la ausencia de un enfoque estandarizado dentro de la institución dificulta comparar resultados o diseñar intervenciones tempranas, como sugieren Díaz y Barriga (2021).

El rol de la familia también emerge como un aspecto relevante. Una docente destaca la necesidad de "concientizar al padre de familia desde el preescolar, la importancia de leer historietas o cuentos a temprana edad" (Martínez, 2025), alineándose con hallazgos de Flórez et al. (2017) que vinculan la participación familiar con mejoras en lectoescritura. Aunque esta importancia es reconocida, no se mencionan iniciativas institucionales concretas para involucrar a los padres, lo que podría limitar su aporte. Además, la falta de un plan claro para atender dificultades de aprendizaje señala la urgencia de enfoques inclusivos como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), propuesto por Morales y Zambrano (2019), para responder a la diversidad estudiantil.

Las propuestas de mejora de los docentes reflejan una comprensión clara de los retos actuales. Uno sugiere "más recursos tecnológicos y bibliográficos adaptados a los niveles iniciales" (Garavito, 2025), mientras otra insiste en sensibilizar a los padres desde temprano (Martínez, 2025). Estas ideas coinciden con recomendaciones de Morales y Zambrano (2019) sobre inclusión, pero la falta de un marco institucional estructurado indica que su puesta en marcha enfrenta obstáculos como los señalados por Calzadilla (2014): escasez de recursos y capacitación.

El análisis cualitativo muestra una conexión parcial con los antecedentes revisados, resaltando el valor de las estrategias constructivistas, la tecnología, la evaluación formativa y el apoyo familiar. No obstante, las variaciones en su aplicación y la ausencia de un enfoque institucional unificado evidencian la necesidad de fortalecer la formación docente, garantizar acceso a recursos tecnológicos y establecer políticas claras. Asimismo, se subraya la importancia de investigaciones contextualizadas en Colombia, como proponen Rincón y Rodríguez (2016), para reducir brechas y asegurar una educación equitativa.

Estos hallazgos tienen implicaciones prácticas para el aula. Se requiere un enfoque didáctico que vaya más allá del contenido, considerando cómo los estudiantes interactúan con las actividades para construir conocimiento juntos. También se destaca la necesidad de actividades que promuevan el pensamiento crítico y la argumentación, esenciales para formar ciudadanos reflexivos. En este sentido, el docente debe actuar

como facilitador, abriendo espacios de diálogo donde los estudiantes exploren diversas perspectivas y desarrollen habilidades analíticas.

Finalmente, los resultados refuerzan la idea de que la enseñanza de la lectoescritura debe evolucionar hacia modelos más dinámicos e inclusivos, alejándose de prácticas tradicionales. Esto exige actualizar las políticas educativas y la formación docente para responder a las necesidades actuales del aula, logrando una enseñanza más efectiva y adaptada al contexto.

Este análisis no solo identifica fortalezas y debilidades de las prácticas actuales, sino que también plantea nuevas preguntas sobre cómo mejorar la enseñanza de la lectoescritura en entornos similares. Combinar teorías sólidas, métodos innovadores y la participación de todos los involucrados será fundamental para superar los desafíos y elevar la calidad educativa en el futuro.

Conclusión

El propósito de esta investigación fue examinar y describir las prácticas pedagógicas que emplean los docentes de primer grado en la enseñanza de la lectoescritura en la sede principal de la Institución Educativa José María Córdoba. Mediante un enfoque descriptivo, que combinó técnicas cualitativas y cuantitativas para recoger datos, se lograron identificar aspectos valiosos que arrojan luz sobre las fortalezas y los retos inherentes a este proceso educativo. Uno de los hallazgos más notables fue la variedad de estrategias pedagógicas que los maestros ponen en práctica, desde enfoques constructivistas hasta actividades lúdicas y creativas, lo que demuestra un compromiso genuino por adaptarse a las particularidades de cada estudiante. Sin embargo, esta diversidad también pone en evidencia una carencia: no existe un marco institucional que unifique estas prácticas, lo que podría derivar en desigualdades en el aprendizaje y reducir su impacto positivo.

En lo que respecta a la tecnología, los resultados dejaron al descubierto una diferencia marcada entre los docentes. Por ejemplo, Diego Garavito recurre a recursos modernos como videos educativos, aplicaciones interactivas y grabaciones de lectura, afirmando: “Uso videos educativos, cuentos animados y aplicaciones interactivas que fomentan el reconocimiento de letras y palabras” (Garavito, 2025). En contraste, Carlos Cardales se limita a herramientas más básicas, como Microsoft Word y PowerPoint: “La tecnología la integro utilizando herramientas como Microsoft Word y PowerPoint” (Cardales, 2025). Esta disparidad señala una necesidad urgente de mejorar el acceso a recursos tecnológicos y de ofrecer formación más sólida a los maestros en este ámbito, un punto que ya habían resaltado Guzmán et al. (2010). Además, la falta de uniformidad en el uso de la tecnología complica la adopción de enfoques inclusivos, como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que podría ser clave para atender las diversas formas de aprender de los estudiantes (Morales & Zambrano, 2019).

Sobre la evaluación del aprendizaje, se constató que los docentes valoran el seguimiento continuo a través de evaluaciones formativas. Eva López explica que “se evalúan con pruebas formativas y seguimiento permanente de sus habilidades” (López, 2025), mientras que Diego Garavito opta por registros anecdóticos y listas de cotejo para monitorear de cerca a cada estudiante. Aunque estas prácticas son prometedoras, la ausencia de un sistema de evaluación estandarizado en la institución podría dificultar la comparación de avances y la detección temprana de dificultades, algo que Díaz y Barriga (2021) consideran esencial. Este vacío institucional invita a reflexionar sobre la importancia de establecer políticas claras que conviertan la evaluación en un proceso coherente y bien estructurado.

Otro aspecto destacado fue el rol de la familia en el aprendizaje, un tema que resuena especialmente en las palabras de Betty Martínez, quien subraya la necesidad de “conscientizando al padre de familia desde el preescolar, la importancia de leer historietas o cuentos a temprana edad” (Martínez, 2025). Esta visión encuentra eco en estudios previos, como el de Flórez et al. (2017), que muestran cómo la participación de los padres puede potenciar las habilidades de lectoescritura de los niños. Sin embargo, aunque los docentes reconocen este valor, no se mencionaron iniciativas institucionales concretas para involucrar a las familias de manera sistemática, lo que podría restarle fuerza a esta idea.

Desde un punto de vista teórico, los resultados refuerzan la vigencia de los planteamientos constructivistas y socioculturales de Piaget (1969) y Vygotsky (1978), destacando el papel del andamiaje y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) en el aprendizaje de la lectoescritura. En términos prácticos, el estudio pone sobre la mesa la necesidad de capacitar mejor a los docentes, garantizar acceso equitativo a la tecnología y diseñar políticas que den coherencia a las prácticas pedagógicas. Además, aporta al conocimiento situado sobre este tema en Colombia, un campo que Rincón y Rodríguez (2016) identifican como prioritario para seguir explorando.

Aun así, el trabajo tiene sus limitaciones. Al centrarse en solo dos docentes y sus grupos, los hallazgos no se pueden extender fácilmente a otros contextos. El enfoque descriptivo, aunque útil para observar, no permite establecer causas ni medir el efecto directo de las estrategias en el desempeño de los estudiantes. Asimismo, al no incluir una intervención, no fue posible evaluar en la práctica propuestas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) o el DUA.

Para investigaciones futuras, sería enriquecedor probar enfoques como el ABP y el DUA en entornos similares, analizando cómo influyen en las habilidades de lectoescritura. También valdría la pena indagar más sobre el uso de la tecnología como herramienta inclusiva, especialmente para estudiantes con necesidades particulares, y ampliar el estudio a otras escuelas y regiones para detectar tendencias más amplias y ofrecer recomendaciones aplicables a nivel nacional.

Este análisis no solo revela lo que funciona y lo que falta en las prácticas actuales, sino que también invita a pensar en cómo mejorar la enseñanza de la lectoescritura en contextos como este. Combinar teoría sólida, métodos innovadores y la colaboración de docentes, familias y comunidades será fundamental para superar los obstáculos y lograr un impacto duradero en la educación.

Referencias

- Baker, M. (1998). Interacciones argumentativas y aprendizaje cooperativo. *Escritos. Revista del Centro de Ciencias del Lenguaje*, 17-18, 133-167.
- Barrera-Beltrán, L., & Barletta-Manjarrés, N. (2018). Estrategia pedagógica mediada por recursos digitales para el fortalecimiento de la lectura y la escritura. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 53, 74-95. <https://doi.org/10.35575/rvucn.n53a5>
- Bell, S. (2010). Project-Based Learning for the 21st Century: Skills for the Future. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 83(2), 39-43.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education*, 5(1), 7-74.
- Calzadilla, P. (2014). Enseñanza de la lectoescritura desde un enfoque constructivista y sociocultural. *Educere*, 18(60), 107-115.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35631103010>
- Cardales, C. (2025). Entrevista sobre la enseñanza de la lectoescritura.
- Cassany, D. (2022). *Enseñar lengua en la era digital*. Editorial Graó.
- Castellaro, M., & Peralta, N. S. (2020). Pensar el conocimiento escolar desde el socioconstructivismo.
- Dankhe, G. L. (1986). Investigación y comunicación. En G. L. Dankhe (Ed.), *Investigación y comunicación* (pp. 15-30). México: Trillas.
- Díaz Barriga, F. (2018). El currículo desde una perspectiva socioconstructivista: retos y posibilidades. *Temas de educación*, 24, 171-186.
- Díaz, A., & Morales, P. (2023). Intervenciones efectivas en la enseñanza de la lectoescritura: Un enfoque descriptivo. *Revista de Pedagogía*, 45(2), 180-200.
- Díaz, F., & Barriga, F. (2021). Evaluación formativa y desarrollo profesional docente: Nuevas perspectivas desde la práctica reflexiva. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(2), 136-158.
- Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2022). Estrategias docentes para la formación de profesores desde una perspectiva constructivista social: De la teoría a la práctica en el aula. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 52(3), 156-178.
- Escalante, D., & Caldera, R. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere*, 12(42), 669-678. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35604211>

- Fernández, M. T., & Martínez, E. (2018). Enseñanza de la lectoescritura desde la diversidad: hacia prácticas inclusivas. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 453-468. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.292131>
- Fernández, M. T., et al. (2001). La Zona de Desarrollo Próximo en el aprendizaje colaborativo.
- Ferreiro, E. (2019). *Alfabetización: Teoría y práctica*. Siglo XXI Editores.
- Flórez-Romero, R., Arias-Velandia, N., & Guzmán-Rodríguez, R. J. (2017). Alfabetización familiar para el desarrollo de la lectoescritura. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(2), 11-32. <https://doi.org/10.17151/rlee.2017.13.2.2>
- Garavito, D. (2025). Entrevista sobre la enseñanza de la lectoescritura.
- García-Rodríguez, A., & Gómez-Díaz, R. (2016). Lectura enriquecida para niños: una propuesta de clasificación de contenidos multimedia. *El Profesional de la Información*, 25(6), 1129-1139. <https://doi.org/10.3145/epi.2016.nov.13>
- González, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 85-103. <https://www.redalyc.org/pdf/800/80002905.pdf>
- Guskey, T. R. (2002). *Evaluating professional development: Five critical levels of assessment*. Corwin Press.
- Guskey, T. R. (2020). *Evaluating professional development: Five critical levels of assessment*. Corwin Press.
- Guzmán-Ramírez, R., & Guevara-Benítez, Y. (2010). Integración de las TIC en la enseñanza de la lectoescritura. *Educere*, 14(48), 89-97. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35616720010>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). McGraw-Hill.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2022). *Metodología de la investigación* (7ª ed.). McGraw-Hill.
- Higgins, S., Xiao, Z., & Katsipataki, M. (2012). *The impact of digital technology on learning: A summary for the Education Endowment Foundation*. Durham University.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2022). *Informe nacional de resultados Pruebas Saber 3°, 5° y 9° 2022*. https://www.icfes.gov.co/wp-content/uploads/2024/11/Informe-Nacional-Saber-359_09_09_22-2_SAYD.pdf
- Isaza, L., & Castaño, A. (2010). *Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital.
- Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2015). *Setting the Standard for Project Based Learning*. ASCD.
- López, A., & Martínez, R. (2023). El papel del contexto sociocultural en el aprendizaje de la lectoescritura: Aportes de Vygotsky. *Revista Latinoamericana de Psicología Educativa*, 30(1), 40-55.

- López, E. (2025). Entrevista sobre la enseñanza de la lectoescritura.
- Martínez, B. (2025). Entrevista sobre la enseñanza de la lectoescritura.
- Martínez-Pérez, L., & Rodríguez-Ruiz, B. (2017). Enseñanza de la lectoescritura mediante una propuesta de aula invertida. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(74), 867-890. <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/447>
- Martínez-Rizo, F. (2023). Estrategias para el fortalecimiento de la lectoescritura en la educación básica. *Revista de Educación*, 47(1), 75-90.
- Mercer, N., & Howe, C. (2012). Explaining the dialogic processes of teaching and learning: The value and potential of sociocultural theory. *Learning, Culture and Social Interaction*, 1(1), 12-21.
- Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Política para el fomento de la lectura y la escritura en Colombia*. <https://www.mineducacion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) 2022: Análisis y resultados*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-399826_archivo_pdf.pdf
- Morales, P., & Zambrano, L. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje en la enseñanza de la lectoescritura. *Revista Colombiana de Educación*, 77, 69-92. <https://doi.org/10.17227/rce.num77-9597>
- Mugny, G., & Doise, W. (1991). Percepción intelectual de un proceso histórico: veinte años de psicología social en Ginebra. *Anthropos: Boletín de Información y Documentación*, 124, 8-23.
- Piaget, J. (1969). *El desarrollo cognitivo en los niños*. Editorial Paidós.
- Pinar, W. (Ed.). (2003). *International Handbook of Curriculum Research*. Lawrence Erlbaum.
- Pinto, M. A., & Misas, M. (2014). La educación inicial y la enseñanza de la lectura: Perspectivas teóricas y propuestas metodológicas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 10(1), 39-64. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134139768003>
- Ramírez, L., & Gómez, P. (2022). Desafíos pedagógicos en zonas periféricas: Una mirada desde la educación básica. *Revista Colombiana de Educación*, 85, 150-165.
- Rincón, G., & Rodríguez, M. (2016). Investigaciones sobre enseñanza de la lectura y la escritura en Colombia. Una revisión desde una perspectiva interdisciplinar. *Enunciación*, 21(1), 16-35. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2016.1.a01>
- Rodríguez-Illera, J. L., & Escofet, A. (2018). Construcción de libros digitales multimodales e interactivos en la escuela primaria. *Comunicar*, 26(54), 63-72. <https://doi.org/10.3916/C54-2018-06>
- Sampieri, R. H., Fernández, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill.

- Slavin, R. E., Lake, C., Chambers, B., Cheung, A., & Davis, S. (2009). Effective Reading Programs for the Elementary Grades: A Best-Evidence Synthesis. *Review of Educational Research*, 79(4), 1391-1466.
- Solano, N., & Rodríguez, J. (2017). La evaluación formativa en la enseñanza de la lectoescritura. *Revista Colombiana de Educación*, 73, 101-125.
<https://doi.org/10.17227/01203916.73rce101.125>
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. Autodesk Foundation.
- Valencia, M., & Torres, S. (2023). Análisis de prácticas docentes en los primeros grados. *Educación y Sociedad*, 15(1), 30-45.
- Velásquez, M. (2012). La motivación y el aprendizaje de la lectoescritura. *Revista Electrónica Educare*, 16(2), 63-81.
<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/issue/view/328>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem-solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89-100.

Anexos

Anexo 1: Rúbrica de Evaluación de Prácticas Pedagógicas en Lectoescritura

Rúbrica de Evaluación de Prácticas Pedagógicas en Lectoescritura		
Criterio 1: Claridad y pertinencia de los objetivos de aprendizaje		
Nivel	Descripción	Puntaje
Excelente (5 puntos)	Los objetivos de lectoescritura están claramente definidos, son relevantes y están alineados con los estándares curriculares.	
Bueno (4 puntos)	Los objetivos son claros y están relacionados con el desarrollo de competencias de lectoescritura, pero podrían ser más específicos.	
Suficiente (3 puntos)	Los objetivos son vagos o no están completamente alineados con las competencias de lectoescritura esperadas.	
Insuficiente (2 puntos)	Los objetivos no están definidos o no son pertinentes para el desarrollo de competencias de lectoescritura.	
	TOTAL	
Criterio 2: Diseño y adecuación de las actividades de lectoescritura		
Nivel	Descripción	Puntaje
Excelente (5 puntos)	Las actividades son variadas, creativas y están diseñadas para fomentar activamente las competencias de lectoescritura en los estudiantes.	
Bueno (4 puntos)	Las actividades son apropiadas, pero carecen de diversidad o innovación para abordar diferentes estilos de aprendizaje.	
Suficiente (3 puntos)	Las actividades son básicas y cumplen su propósito, pero no promueven un desarrollo profundo de las competencias de lectoescritura.	
Insuficiente (2 puntos)	Las actividades no están diseñadas para desarrollar competencias de lectoescritura o son inadecuadas para el nivel de los estudiantes.	
	TOTAL	
Criterio 3: Uso de enfoques pedagógicos en la práctica docente		
Nivel	Descripción	Puntaje
Excelente (5 puntos)	La práctica docente integra consistentemente enfoques pedagógicos innovadores y basados en evidencia (aprendizaje colaborativo, enseñanza explícita, uso de TIC).	
Bueno (4 puntos)	Se observa el uso de algunos enfoques pedagógicos efectivos, pero no se integran de manera consistente en todas las actividades.	

Suficiente (3 puntos)	El uso de enfoques pedagógicos es mínimo o limitado, y no se observa una planificación clara para su aplicación.	
Insuficiente (2 puntos)	No se observa el uso de enfoques pedagógicos relevantes o basados en evidencia en la práctica docente.	
	TOTAL	
Criterio 4: Participación y motivación de los estudiantes		
Nivel	Descripción	Puntaje
Excelente (5 puntos)	Los estudiantes participan activamente, muestran interés genuino por las actividades y demuestran un alto nivel de motivación hacia la lectoescritura.	
Bueno (4 puntos)	Los estudiantes participan regularmente, pero su motivación podría ser mayor o más constante durante las actividades.	
Suficiente (3 puntos)	La participación de los estudiantes es limitada, y solo algunos muestran interés en las actividades de lectoescritura.	
Insuficiente (2 puntos)	Los estudiantes no participan activamente o no muestran interés en las actividades propuestas.	
	TOTAL	
Criterio 5: Impacto en el desarrollo de competencias de lectoescritura		
Nivel	Descripción	Puntaje
Excelente (5 puntos)	Las prácticas observadas tienen un impacto claro y significativo en el desarrollo de competencias de lectoescritura, evidenciado en habilidades avanzadas de comprensión lectora y expresión escrita.	
Bueno (4 puntos)	Las prácticas tienen un impacto moderado en el desarrollo de competencias de lectoescritura, pero aún hay áreas que requieren fortalecerse.	
Suficiente (3 puntos)	El impacto en el desarrollo de competencias de lectoescritura es limitado, y no se observan avances significativos en los estudiantes.	
Insuficiente (2 puntos)	No se observa un impacto positivo en el desarrollo de competencias de lectoescritura, o los estudiantes presentan retrocesos en estas habilidades.	
	TOTAL	

Anexo 2: Guion de Entrevista Utilizado

Este guion contiene las preguntas semiestructuradas aplicadas a los docentes entrevistados durante la investigación.

LECTOESCRITURA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ MARÍA

CÓRDOBA - PUERTO LIBERTADOR, CÓRDOBA

ENTREVISTADO:

ENTREVISTADOR:

FECHA:

1. ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas más comunes que utiliza en su clase de primer grado para fomentar el aprendizaje de la lectoescritura?

2. ¿Cómo integra la tecnología en su práctica docente para apoyar el aprendizaje de la lectoescritura en sus estudiantes?

3. ¿Qué tipo de actividades y recursos utiliza para promover la motivación y el interés de los estudiantes por la lectura y la escritura?

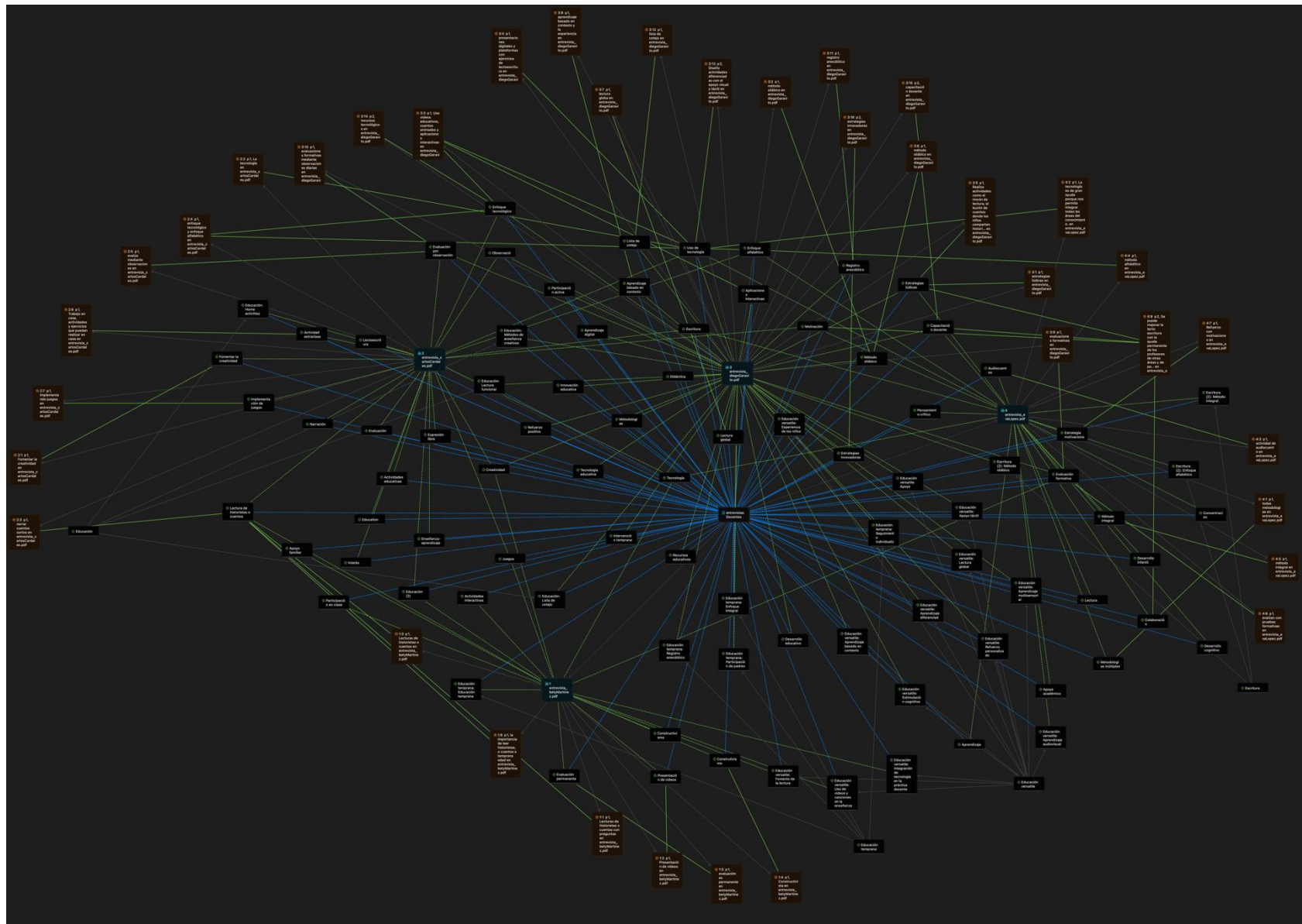
4. ¿Cuál es su enfoque principal para enseñar la lectura y la escritura en primer grado?

5. ¿Cómo evalúa el progreso de los estudiantes en la adquisición de habilidades de lectoescritura?

6. ¿Qué tipo de apoyo adicional ofrece a los estudiantes que presentan dificultades en la lectura y la escritura?

7. ¿Cómo cree que se puede mejorar la enseñanza de la lectoescritura en la institución educativa José María Córdoba?

Anexo 3: Mapa Conceptual Generado en ATLAS.ti



Anexo 4: Tabla de Frecuencia de Códigos

Presenta la tabla de frecuencia de códigos generada a partir del análisis cualitativo realizado con ATLAS.ti. Los códigos corresponden a los temas emergentes identificados en las entrevistas con los docentes de primer grado de la Institución Educativa José María Córdoba. La tabla muestra la frecuencia con la que aparecen los principales códigos y los entrevistados asociados.

Código	Frecuencia	Entrevistados Asociados
Estrategias lúdicas	3	Eva López, Diego Garavito, Betty Martínez
Tecnología integrada	2	Diego Garavito, Carlos Cardales
Evaluación formativa	4	Todos los entrevistados
Participación familiar	3	Betty Martínez, Eva López, Carlos Cardales
Enfoque constructivista	2	Betty Martínez, Diego Garavito
Apoyo visual y táctil	1	Diego Garavito
Actividades en casa	1	Carlos Cardales
Uso de medios audiovisuales	2	Eva López, Diego Garavito
Creatividad	2	Carlos Cardales, Betty Martínez
Refuerzo motivacional	2	Eva López, Carlos Cardales
Juegos estratégicos	1	Carlos Cardales
Recursos bibliográficos	1	Diego Garavito
Concientización familiar	1	Betty Martínez
Integración interdisciplinaria	1	Eva López

Explicación de los Códigos

1. Estrategias lúdicas: Se refiere al uso de canciones, rimas, juegos de palabras y otras actividades lúdicas para enseñar la lectoescritura.
 - Ejemplo: *"Utilizo estrategias lúdicas como canciones, rimas y juegos de palabras"* (Garavito, 2025).

2. Tecnología integrada: Incluye el uso de herramientas digitales como videos educativos, aplicaciones interactivas, PowerPoint y Microsoft Word.
 - Ejemplo: *"Uso videos educativos, cuentos animados y aplicaciones interactivas"* (Garavito, 2025).
3. Evaluación formativa: Hace referencia a las evaluaciones continuas mediante observaciones diarias, dictados, registros anecdóticos y listas de cotejo.
 - Ejemplo: *"Se evalúan con pruebas formativas y seguimiento permanente de sus habilidades"* (López, 2025).
4. Participación familiar: Destaca la importancia de involucrar a los padres de familia en el proceso de aprendizaje.
 - Ejemplo: *"Concientizando al padre de familia desde el preescolar"* (Martínez, 2025).
5. Enfoque constructivista: Se refiere al enfoque pedagógico basado en la construcción activa del conocimiento por parte de los estudiantes.
 - Ejemplo: *"Constructivista (activo participativo)"* (Martínez, 2025).
6. Apoyo visual y táctil: Incluye el uso de letras en relieve y ejercicios de asociación de imágenes y palabras para estudiantes con dificultades.
 - Ejemplo: *"Diseño actividades diferenciadas con el apoyo visual y táctil"* (Garavito, 2025).
7. Actividades en casa: Actividades asignadas como refuerzo para realizar en el hogar.
 - Ejemplo: *"Trabajo en casa, actividades y ejercicios que puedan realizar en casa"* (Cardales, 2025).
8. Uso de medios audiovisuales: Se refiere al empleo de recursos como televisores, videos y presentaciones digitales.
 - Ejemplo: *"Los medios audiovisuales nos dan una herramienta importante"* (López, 2025).
9. Creatividad: Enfatiza la importancia de fomentar la expresión creativa en los estudiantes.
 - Ejemplo: *"Fomentar la creatividad, animar a los estudiantes a expresar sus ideas"* (Cardales, 2025).
10. Refuerzo motivacional: Estrategias basadas en motivaciones y reconocimientos para apoyar a los estudiantes.
 - Ejemplo: *"Refuerzo con motivaciones"* (López, 2025).
11. Juegos estratégicos: Propuestas para implementar juegos donde los estudiantes utilicen la lectoescritura.

- Ejemplo: *"Implementando juegos estratégicos donde los niños utilicen la lectoescritura"* (Cardales, 2025).
12. Recursos bibliográficos: Menciona la necesidad de más materiales bibliográficos adaptados a los niveles iniciales.
- Ejemplo: *"Más recursos tecnológicos y bibliográficos adaptados"* (Garavito, 2025).
13. Concientización familiar: Enfatiza la importancia de sensibilizar a los padres sobre la lectoescritura desde edades tempranas.
- Ejemplo: *"Concientizando al padre de familia desde el preescolar"* (Martínez, 2025).
14. Integración interdisciplinaria: Propone la colaboración entre profesores de diferentes áreas para mejorar la enseñanza de la lectoescritura.
- Ejemplo: *"La ayuda permanente de los profesores de otras áreas"* (López, 2025).

Anexo 5: Citas Codificadas Seleccionadas






























Citas codificadas seleccionadas que emergieron del análisis cualitativo realizado con ATLAS.ti. Estas citas corresponden a los temas clave identificados en las entrevistas con los docentes de primer grado de la Institución Educativa José María Córdoba.

Código	Cita	Autor	Relación
Estrategias lúdicas	<i>"Utilizo estrategias lúdicas como canciones, rimas y juegos de palabras para fortalecer el reconocimiento de letras y sonidos"</i>	Garavito, 2025	<i>Estrategias interactivas, Actividades didácticas.</i>
Estrategias lúdicas	<i>"Realizo actividades como el rincón de lectura, el buzón de cuentos donde los niños comparten historias, dramatizaciones de relatos, títeres, adivinanzas, y concurso de palabras para hacer el aprendizaje más dinámico"</i>	Martínez, 2025	<i>Educación temprana, Lectura global.</i>
Tecnología integrada	<i>"Uso videos educativos, cuentos animados y aplicaciones interactivas que fomentan el reconocimiento de letras y palabras"</i>	Garavito, 2025	<i>Enfoque tecnológico, Recursos digitales.</i>
Tecnología integrada	<i>"La tecnología la integro utilizando herramientas como Microsoft Word y PowerPoint"</i>	Cardales, 2025	<i>Tecnología educativa, Recursos tecnológicos.</i>
Evaluación formativa	<i>"Se evalúan con pruebas formativas y seguimiento permanente de sus habilidades"</i>	López, 2025	<i>Evaluación permanente, Seguimiento académico.</i>
Evaluación formativa	<i>"Utilizo evaluaciones formativas mediante observaciones diarias, lectura en voz alta, dictados, reconocimiento de palabras y comprensión de textos sencillos"</i>	Garavito, 2025	<i>Evaluación continua, Observación directa.</i>
Participación familiar	<i>"Concientizando al padre de familia desde el preescolar, la importancia de leer historietas o cuentos a temprana edad"</i>	Martínez, 2025	<i>Participación activa, Apoyo familiar.</i>

Participación familiar	<i>"Con los niños que presentan dificultades le brindo una mejor atención acompañada del padre de familia"</i>	Martínez, 2025	<i>Intervención temprana, Colaboración con padres.</i>
Enfoque constructivista	<i>"Mi enfoque es integral y significativo, combinado con método silábico y la lectura global, priorizo el aprendizaje basado en contexto y la experiencia de los niños asegurándome que la lectura y escritura sean funcionales"</i>	Martínez, 2025	<i>Enfoque constructivista, Metodología activa.</i>
Enfoque constructivista	<i>"Constructivista (activo participativo)"</i>	Martínez, 2025	<i>Aprendizaje activo, Interacción social.</i>
Apoyo visual y táctil	<i>"Diseño actividades diferenciadas con el apoyo visual y táctil, como letras en relieve y ejercicios de asociación de imágenes y palabras. También refuerzo personalizado y lecturas guiadas."</i>	Garavito, 2025	<i>Apoyo visual, Materiales didácticos.</i>
Actividades en casa	<i>"Trabajo en casa, actividades y ejercicios que puedan realizar en casa para reforzar lo que han aprendido en el aula"</i>	Cardales, 2025	<i>Refuerzo en casa, Actividades extraclase.</i>
Uso de medios audiovisuales	<i>"Los medios audiovisuales nos dan una herramienta importante"</i>	López, 2025	<i>Medios audiovisuales, Recursos multimedia.</i>
Uso de medios audiovisuales	<i>"Presentación de videos de acuerdo a la temática que se está realizando y canciones alusivas a las letras para que refuercen lo aprendido"</i>	Martínez, 2025	<i>Presentación de videos, Canciones educativas.</i>
Creatividad	<i>"Fomentar la creatividad, animar a los estudiantes a expresar sus ideas"</i>	Cardales, 2025	<i>Creatividad, Expresión libre.</i>
Creatividad	<i>"Incentivar la creatividad mediante concursos de cuentos, poesía y canciones"</i>	López, 2025	<i>Concursos creativos, Actividades artísticas.</i>
Refuerzo motivacional	<i>"Refuerzo con motivaciones"</i>	López, 2025	<i>Motivación, Reconocimiento positivo.</i>
Refuerzo motivacional	<i>"El refuerzo positivo es clave para mantener la motivación de los estudiantes"</i>	Cardales, 2025	<i>Recompensas, Estímulo emocional.</i>

Juegos estratégicos	<i>"Implementando juegos estratégicos donde los niños utilicen la lectoescritura"</i>	Cardales, 2025	<i>Juegos educativos, Estrategias pedagógicas.</i>
Recursos bibliográficos	<i>"Más recursos tecnológicos y bibliográficos adaptados"</i>	Garavito, 2025	<i>Recursos bibliográficos, Material de lectura.</i>
Concientización familiar	<i>"Concientizando al padre de familia desde el preescolar"</i>	Martínez, 2025	<i>Conciencia parental, Educación familiar.</i>
Integración interdisciplinaria	<i>"La ayuda permanente de los profesores de otras áreas"</i>	López, 2025	<i>Integración curricular, Colaboración interdisciplinaria.</i>

Anexo 6: Gráficos de Co-ocurrencia de Códigos

	 1 entrevista_bet... ③ 6	 2 entrevista_carl... ③ 7	 3 entrevista_die... ③ 16	 4 entrevista_eva... ③ 8	Totales
●  Actividad extraclase ③ 1		1			1
●  Aplicaciones interactivas ③ 1			1		1
●  Aprendizaje basado en c... ③ 1			1		1
●  Audiocuentos ③ 1				1	1
●  Capacitación docente ③ 2			1	1	2
●  Construtivismo ③ 1	1				1
●  Enfoque alfabético ③ 2		1		1	2
●  Enfoque tecnológico ③ 3		1	2		3
●  Estrategia motivacional ③ 1				1	1
●  Estrategias innovadoras ③ 1			1		1
●  Estrategias lúdicas ③ 3			2	1	3
●  Evaluación formativa ③ 2			1	1	2
●  Evaluación permanente ③ 1	1				1
●  Evaluación por observac... ③ 2		1	1		2
●  Fomentar la creatividad ③ 1		1			1
●  Implementación de juegos ③ 1		1			1
●  Lectura de historietas o... ③ 4	3	1			4
●  Lectura global ③ 1			1		1
●  Lista de cotejo ③ 1			1		1
●  Método integral ③ 1				1	1
●  Método silábico ③ 2			2		2
●  Metodologías múltiples ③ 1				1	1
●  Presentación de videos ③ 1	1				1
●  Registro anecdótico ③ 1			1		1
●  Uso de tecnología ③ 5		1	3	1	5
Totales	6	8	18	9	41