



Puentes de aprendizaje: Estrategias de nivelación para abordar el desfase académico en
estudiantes de básica primaria en tres colegios del municipio de El Espinal-Tolima en el 2025-
2026

María Ángel Chacón Garnica

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Rectoría Bogotá Región (Cundinamarca)
Centro Universitario Girardot (Cundinamarca)
Programa Licenciatura en Educación Infantil
mayo de 2026

Puentes de aprendizaje: Estrategias de nivelación para abordar el desfase académico en
estudiantes de básica primaria en tres colegios del municipio de El Espinal-Tolima en el 2025-
2026

María Ángel Chacón Garnica

Trabajo de investigación e innovación presentado como requisito para optar al título de
Licenciado en Educación Infantil

Asesora

Angela Patricia León Acosta

Magíster en Psicología Comunitaria

Corporación Universitaria Minuto de Dios
Rectoría Bogotá Región (Cundinamarca)
Centro Universitario Girardot (Cundinamarca)
Programa Licenciatura en Educación Infantil
mayo de 2026

Dedicatoria

Dedico este logro a Dios, quien ha sido mi guía y fortaleza, llenándome de sabiduría, fe y perseverancia para superar cada desafío. Por permitirme alcanzar este logro que hoy culmina una etapa fundamental en mi formación.

A mi padre, Mauricio Chacón, por su apoyo constante y esfuerzos, su ejemplo de constancia y sus valiosos consejos, los cuales han sido pilar esencial en la construcción de este sueño.

A mi madre Argenis y abuela Lucila, quienes desde el cielo continúan siendo mi inspiración. Su amor eterno vive en cada uno de mis éxitos, y a ellas dedico con profundo sentimiento esto, como muestra de gratitud y amor infinito.

A mis hermanos, Steven y Joel, por ser una pieza clave y brindarme la fuerza necesaria para seguir adelante en cada obstáculo.

A mi pareja y compañero de vida, Johan Méndez, que ha formado parte de este trayecto brindándome aliento y amor incondicional, y que con su inmensa paciencia ha sostenido mi mano en los momentos más difíciles de mi vida.

Este trabajo es fruto de su amor, confianza y su presencia en mí. Con todo mi corazón, les dedico este triunfo.

Agradecimientos

Principalmente, agradezco a Dios por brindarme sabiduría, fuerza y persistencia necesarias para culminar este proceso académico y conseguir cada objetivo.

A la Corporación Universitaria Minuto de Dios por acobijarme durante cinco años dentro de sus instalaciones y al programa de Licenciatura en Educación Infantil, por proporcionarme los conocimientos y las herramientas necesarias para mi desarrollo profesional. De igual manera, a los docentes que hicieron parte de mi ciclo educativo, por sus enseñanzas y compromiso con mi aprendizaje.

A mi tutora, Ángela León, por su orientación, acompañamiento y valiosos aportes durante el desarrollo de esta investigación, quien fue pieza fundamental para cumplir con éxito este trabajo de grado.

A las instituciones educativas del municipio de El Espinal – Tolima, así como a sus directivos, docentes y estudiantes, por su disposición y colaboración, que hicieron posible la ejecución de este proyecto.

A mi familia, por su apoyo constante, comprensión y motivación durante este camino, y a todas las personas que, de una u otra manera, contribuyeron al desarrollo y culminación de este estudio.

Tabla de contenido

Resumen	9
Abstract	10
Introducción	11
Planteamiento del problema	13
Justificación	15
Objetivos	17
Objetivo general	17
Objetivos específicos.....	17
Marco referencial	18
Marco contextual	18
Marco teórico.....	22
<i>Antecedentes internacionales</i>	26
<i>Antecedentes nacionales</i>	28
<i>Antecedentes regionales</i>	30
<i>Antecedente contextual</i>	31
Marco legal.....	33
<i>Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)</i>	33
<i>Convención sobre los Derechos del Niño</i>	33
<i>Constitución Política de Colombia</i>	34
<i>Ley 115 de 1994</i>	35
<i>Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006)</i>	36
<i>Decreto 1290 de 2009</i>	37
<i>Decreto 1421 de 2017</i>	38

<i>Ley 1618 de 2013</i>	38
<i>Ley 2216 de 2022</i>	39
<i>Ley 2420 de 2024</i>	40
<i>Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)</i>	42
Marco conceptual	44
<i>Acciones pedagógicas</i>	44
<i>Aprendizaje integral</i>	44
<i>Aprendizaje significativo</i>	44
<i>Desfase académico</i>	45
<i>DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje)</i>	45
<i>Educación inclusiva</i>	45
<i>Enseñanza diferenciada</i>	46
<i>Estrategias didácticas</i>	46
<i>Heterogeneidad en el nivel de aprendizaje</i>	46
<i>Necesidades Educativas Especiales (NEE)</i>	47
<i>Neurodivergente</i>	47
<i>Nivelación pedagógica</i>	47
<i>Retos educativos contemporáneos</i>	48
<i>Trastorno del Espectro Autista (TEA)</i>	48
<i>Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL)</i>	48
<i>Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)</i>	48
<i>Zona de desarrollo próximo (ZDP)</i>	49
Metodología.....	49
Análisis de resultados.....	57
Análisis por áreas	59

<i>Lectoescritura</i>	59
<i>Pensamiento lógico-matemático</i>	60
<i>Motricidad fina</i>	62
Análisis de la efectividad de las estrategias pedagógicas	63
Participación, motivación y adaptación al aprendizaje.....	68
Discusión	69
Conclusiones	74
Recomendaciones	76
Bibliografía.....	78
Anexos	86

Índice de tablas y figuras

Tabla 1.....	58
Figura 1.....	64
Figura 2.....	65
Figura 3.....	66
Figura 4.....	67
Figura 5.....	68

Resumen

El desfase académico en los primeros años de escolaridad representa un desafío significativo en la educación básica primaria, especialmente en contextos con trayectorias formativas heterogéneas. En este marco, el presente estudio analiza el rezago identificado en tres instituciones educativas del municipio de El Espinal, Tolima, en estudiantes de grado primero durante 2025, con continuidad en grado segundo en el periodo 2026, con el objetivo de reducir el desfase académico y favorecer su avance en el aprendizaje.

Se evidencian dificultades en lectoescritura, pensamiento lógico-matemático y motricidad fina, generando brechas en los desempeños esperados. La investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo con el método investigación-acción, lo que permite comprender la problemática en su contexto, implementar estrategias pedagógicas innovadoras, didácticas y lúdicas orientadas a la nivelación académica y evaluar su impacto. Como técnicas se emplean la observación directa y la revisión bibliográfica, materializadas en registros de diarios de campo en el formato de planeación y reflexión pedagógica y fichas bibliográficas, hemerográficas y de trabajo (mixtas), respectivamente.

Como resultado, se evidencian avances en habilidades básicas, así como un fortalecimiento en la participación y motivación estudiantil. En síntesis, la implementación de metodologías que resalten la creatividad y el aprendizaje activo, contribuye a la reducción de brechas de aprendizaje y al desarrollo de procesos educativos más equitativos e inclusivos.

Palabras clave: Competencias para la vida, dificultad en el aprendizaje, educación inclusiva, enseñanza centrada en el rendimiento, innovación pedagógica.

Abstract

The Academic gaps in the early years of schooling represent a significant challenge for primary education, particularly in contexts with heterogeneous educational backgrounds. Within this framework, the present study analyzes the learning lag identified in first-grade students across three educational institutions in the municipality of El Espinal, Tolima, during 2025, with a longitudinal follow-up in the second grade during 2026. The objective is to reduce this academic gap and facilitate student learning progress.

Difficulties are evidenced in literacy, logical-mathematical thinking, and fine motor skills, creating disparities in expected performance levels. The research is conducted through a qualitative approach using the action-research method, which enables a contextual understanding of the problem while implementing and evaluating the impact of innovative, didactic, and play-based pedagogical strategies aimed at academic leveling. Direct observation and literature review are employed as primary techniques; these are operationalized through field diary entries within pedagogical planning and reflection formats, as well as bibliographic, hemerographic, and mixed-method working files.

The results show progress in foundational skills, alongside a strengthening of student participation and motivation. In summary, the implementation of methodologies that emphasize creativity and active learning contributes to narrowing learning gaps and fostering more equitable and inclusive educational processes.

Keywords: Life skills, learning difficulties, inclusive education, performance-based teaching, pedagogical innovation.

Introducción

La educación en los primeros años de escolarización constituye una etapa fundamental para el desarrollo integral de los niños y las niñas, debido a que en este periodo se consolidan habilidades básicas relacionadas con la lectoescritura, el pensamiento lógico-matemático y la motricidad fina, competencias necesarias para el desempeño académico y social en los grados posteriores. No obstante, en el contexto educativo actual es frecuente encontrar estudiantes que presentan desfase académico asociado a recorridos formativos diversos, diferencias en los ritmos de aprendizaje, cambios constantes de institución educativa y condiciones familiares o sociales que influyen directamente en el proceso formativo. Durante los periodos académicos 2025-2026, en tres instituciones educativas del municipio de El Espinal-Tolima, se evidencian dificultades significativas en estudiantes de primero y segundo de primaria relacionadas con el reconocimiento de grafías, comprensión lectora, resolución de operaciones básicas y coordinación motriz fina, generando limitaciones en su avance académico y participación dentro del aula. Estas necesidades muestran la importancia de fortalecer procesos pedagógicos inclusivos y diferenciados que respondan a las características individuales de los estudiantes y permitan disminuir las brechas de aprendizaje presentes en el contexto escolar.

Desde el interés pedagógico, diversos autores han abordado el rezago como una problemática que afecta el desarrollo integral y el rendimiento de los alumnos. Lamas (2015, como se cita en Bernal & Rodríguez, 2017) define el desfase académico como la diferencia existente entre las competencias que un estudiante debería haber desarrollado según su grado escolar y las habilidades que realmente posee. De igual manera, Tamay (2024) y Kronfly (2021, como se cita en Rizo, 2024) señalan que las dificultades no atendidas oportunamente pueden generar desmotivación, bajo rendimiento e incluso riesgos de desescolarización. Frente a esta realidad, la investigación se fundamenta en referentes como la teoría sociocultural de Vygotsky y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), los cuales resaltan la necesidad de

implementar estrategias pedagógicas contextualizadas, flexibles y mediadas por el acompañamiento docente. En respuesta a las carencias detectadas, se diseña una propuesta pedagógica basada en estrategias lúdicas y activas orientadas al fortalecimiento de los procesos de nivelación académica mediante el juego, la manipulación de materiales y la participación de los estudiantes.

Los hallazgos obtenidos reflejan resultados adecuados en la mejora de las competencias básicas planteadas. Los alumnos muestran avances progresivos en reconocimiento de letras, escritura de palabras, resolución de operaciones y precisión en actividades motrices. De igual forma, las planeaciones basadas en el ocio y la exploración fomentan la motivación, la atención y el involucramiento activo dentro del aula. En este sentido, la investigación tiene como propósito fortalecer los procesos de nivelación académica en estudiantes de básica primaria de tres colegios de El Espinal-Tolima, favoreciendo su avance en el aprendizaje durante el periodo 2025-2026. Para ello, se busca comprender las dificultades presentes en los educandos, aplicar estrategias didácticas diferenciadas basadas en la lúdica y el aprendizaje significativo y analizar el impacto de dichas estrategias en la evolución educativa y la motivación de los alumnos con desfase. De esta manera, el estudio pretende contribuir al afianzamiento de prácticas pedagógicas inclusivas y contextualizadas que promuevan condiciones más equitativas de aprendizaje en los primeros años de escolaridad.

Planteamiento del problema

Durante el año lectivo 2025, en el grado primero de tres colegios ubicados en el municipio de El Espinal -Tolima, conformados por 51 estudiantes entre los 6 y 7 años, se identifica un problema significativo relacionado con las brechas en los niveles de aprendizaje, entre los alumnos que continúan su proceso formativo en la institución y aquellos que se incorporan recientemente de otros contextos educativos. Además, el grupo incluye estudiantes diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA), Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) y síndrome de Down, quienes requieren apoyos pedagógicos diferenciados para garantizar su progreso en condiciones de equidad. Esta situación evidencia contrastes relevantes, especialmente en los procesos de lectoescritura, pensamiento lógico-matemático y motricidad fina, generando diversidad en el aula.

A partir del diagnóstico inicial, se determinan diversas barreras en los procesos de aprendizaje, entre las que se encuentran limitaciones en el reconocimiento y escritura de letras con trazos complejos o inversión direccional (b-d, g-j, q-p, ll-y), confusión entre grafías similares de orientación opuesta, propias de dificultades en el procesamiento visual-espacial o dislexia evolutiva (b/d, p/q, m/n, u/v, a/o), y dificultades en la relación fonema-grafema para asociar sonidos de articulación cercana (b, p, f, v, c, q, s, z) con sus correspondientes signos escritos. En el área lógico-matemática se evidencian problemas en la identificación y descomposición de números de 4 cifras en unidades de mil, centenas, decenas y unidades (ej. $8.315 = 8.000 + 300 + 10 + 5$), operaciones básicas como sumas y restas con números de una y dos cifras, y tablas de multiplicar, debilidades en el conteo secuencial ascendente (más allá del 50) y descendente, así como en secuencias saltadas (de 2 en 2 o 5 en 5) y en la correspondencia uno a uno al contar colecciones de objetos, omitiendo o repitiendo elementos por falta de coordinación entre el señalamiento manual y el conteo verbal. De igual manera, se observan falencias en las

habilidades grafomotoras que afectan la precisión del trazo y la legibilidad de la escritura. Estas variaciones inciden directamente en el avance académico del grupo y representan un desafío para la planeación pedagógica.

Los resultados obtenidos al finalizar ese año lectivo evidencian avances significativos en la mayoría de los estudiantes, dado que muestran mejoras en estas áreas, y se presenta un incremento en la motivación, la participación activa y la seguridad frente al aprendizaje. Sin embargo, aunque la intervención logra mitigar en gran medida los obstáculos detectados en el diagnóstico inicial, se mantienen ciertas debilidades en el reconocimiento de grafías con inversión direccional (b/d, p/q), especialmente en producciones espontáneas, la asociación fonema-grafema en fonemas de sonidos similares y en sílabas trabadas o complejas (bra, pla, tre), el conteo secuencial descendente y en saltos de 2 en 2 o 5 en 5 sin apoyo visual o manipulativo, la resolución de operaciones básicas que requieren reagrupación (restas prestando, sumas llevando), las tablas de multiplicar y la comprensión de problemas verbales que exigen decodificación lectora y la precisión en el trazo. Estos casos evidencian que el desfase académico no se supera completamente en todos los infantes y que requiere continuidad y seguimiento pedagógico.

En el 2026 los estudiantes avanzan al grado segundo, dando continuidad al proceso de acompañamiento pedagógico iniciado el año anterior, cuando se habían dejado algunos resultados favorables. En este nuevo ciclo, la población aumenta a 67 estudiantes entre los 7 y 8 años, como fruto de la permanencia de gran parte del grupo inicial, el retiro de algunos alumnos y el ingreso de nuevos educandos provenientes de otras instituciones. Dentro de esta reconfiguración, se destaca el caso de un estudiante recién vinculado que, si bien no cuenta aún con un diagnóstico médico, se encuentra en proceso de valoración psicopedagógica por parte del establecimiento educativo y la familia, debido a la manifestación de conductas disruptivas en el aula. Desde lo académico, el niño no ha consolidado el proceso lector, sin

embargo, reconoce letras y logra escribir palabras mediante el deletreo, lo que refleja un desarrollo inferior de la conciencia fonológica que demanda acompañamiento diferenciado. En consecuencia, esta diversidad de perfiles, sumada a las mayores exigencias curriculares de segundo grado, evidencia la necesidad de ajustar y continuar fortaleciendo e implementando estrategias de nivelación y apoyo que permitan responder a las necesidades particulares del grupo y fomentar la continuidad de los procesos de aprendizaje durante el periodo 2026.

Teniendo en cuenta esta problemática, se plantea la pregunta de investigación:
¿Cómo fortalecer los procesos de nivelación académica en estudiantes de básica primaria de tres colegios de El Espinal-Tolima que favorezcan su avance en el aprendizaje durante el periodo 2025-2026?

Justificación

La educación en los primeros años de escolarización se constituye en un pilar fundamental para el desarrollo integral de los niños y las niñas, ya que es la etapa en la que se establecen las bases cognitivas, afectivas, comunicativas y motrices que determinan su desempeño académico y social en el futuro.

La relevancia de este proyecto radica en la necesidad de garantizar que todos los estudiantes accedan a un aprendizaje acorde con sus capacidades y necesidades individuales. Diversos estudios como los de Tamay, (2024), Kronfly, (2021), Álvarez & Mogollón, (2018), han evidenciado que las dificultades en la alfabetización temprana y en el desarrollo del pensamiento matemático pueden incidir negativamente en el rendimiento escolar posterior, incrementando riesgos de desmotivación, baja autoestima y rezago académico. Por ello, intervenir de manera intencionada desde los primeros grados permite fortalecer habilidades esenciales y reducir rezagos antes de que se consoliden como limitaciones permanentes. En este sentido, la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras, didácticas y lúdicas

se convierte en una alternativa pertinente para generar procesos de nivelación más efectivos y significativos en los estudiantes.

Así mismo, el impacto del proyecto trasciende lo estrictamente académico, dado que los infantes que presentan desfase suelen experimentar frustración y comparaciones constantes con sus pares, lo que puede afectar su autoestima y disposición hacia el aprendizaje. Brindar un acompañamiento pedagógico adecuado contribuye a fortalecer su confianza, motivación y sentido de pertenencia dentro del grupo. En este aspecto, las estrategias lúdicas y participativas implementadas no solo facilitan el aprendizaje, sino que también generan experiencias positivas que resignifican la relación del discente con el conocimiento, disminuyendo la ansiedad frente al error y promoviendo una actitud más activa frente al aprendizaje. De esta manera, se promueve un clima en el aula más inclusivo, participativo y respetuoso de las diferencias individuales.

Desde una perspectiva pedagógica, el proyecto aporta a la mejora de la práctica docente al promover la enseñanza diferenciada como método para atender la diversidad, donde ésta reconoce que los alumnos aprenden de manera distinta y plantea la adaptación de metodologías basadas en el juego, la exploración, la manipulación de materiales y la integración, permitiendo responder a los distintos ritmos de aprendizaje presentes, favoreciendo a su vez procesos de enseñanza más integral. El uso de mecanismos basados en el aprendizaje activo y experiencial, la lúdica y la estimulación multisensorial ayuda a la adquisición de competencias y el desarrollo de la atención, la memoria y la autorregulación.

Además, se plantea como una respuesta estructurada desde el enfoque de investigación-acción, en tanto parte de la identificación de una necesidad concreta en la práctica educativa (el desfase en los aprendizajes iniciales) y propone la implementación, seguimiento y evaluación de acciones pedagógicas contextualizadas. Este proceso permite intervenir de manera deliberada sobre la problemática, y aporta a la generación de

conocimiento formativo situado y construido desde la reflexión docente y la mejora continua de la práctica en el aula.

En definitiva, este proyecto se justifica como un acto necesario para dar continuidad al refuerzo académico iniciado en 2025 y prevenir la ampliación del desfase en el periodo 2026. La implementación sistemática de metodologías activas y recreativas orientadas a la nivelación escolar permite consolidar aprendizajes fundamentales de manera progresiva, favorecer la equidad educativa y promover el desarrollo integral de los estudiantes, garantizando que cada uno avance desde su punto de partida y alcance progresivamente los desempeños esperados para su nivel educativo.

Objetivos

Objetivo general

Fortalecer los procesos de nivelación académica en estudiantes de primero y segundo de primaria de tres colegios de El Espinal-Tolima que reduzcan el desfase académico favoreciendo el avance en el aprendizaje durante el periodo 2025-2026.

Objetivos específicos

- Comprender las dificultades académicas presentes en los estudiantes ingresados al inicio de cada año escolar, según sus desempeños en lectoescritura, pensamiento lógico-matemático y motricidad fina.
- Aplicar estrategias didácticas diferenciadas basadas en la lúdica y el aprendizaje significativo, que atiendan las necesidades identificadas en los estudiantes.
- Analizar el impacto de las estrategias pedagógicas aplicadas, evaluando su efectividad en el avance académico y la motivación de los estudiantes con desfase académico.

Marco referencial

Marco contextual

El proceso de práctica pedagógica que fundamenta este proyecto de investigación se ha llevado a cabo en tres instituciones educativas ubicadas en el municipio de El Espinal-Tolima, las cuales comparten su carácter privado. No obstante, cada plantel presenta particularidades en su modelo pedagógico, organización institucional, población atendida y enfoques formativos, lo que permite un análisis amplio y contextualizado del quehacer educativo en distintos escenarios.

La primera institución educativa ofrece formación en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media técnica, caracterizándose por promover una educación integral orientada al desarrollo académico, personal y social de sus estudiantes. Su propuesta educativa se basa en el fortalecimiento de valores, el respeto por la diversidad y la formación de competencias necesarias para la vida en sociedad.

Desde su orientación corporativa, se prioriza una educación soportada en principios de inclusión, equidad y respeto por la diversidad, posibilitando la atención a estudiantes con diferentes particularidades, ritmos y estilos de aprendizaje. En este sentido, el Proyecto Educativo Institucional (PEI, 2020) plantea como misión la formación de seres humanos autónomos, críticos y comprometidos con la transformación de su entorno, capaces de desenvolverse en el ámbito social, académico y productivo, así como de hacer uso responsable de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). En esta misma línea, la visión se orienta hacia la consolidación de una comunidad educativa de calidad, que promueve la convivencia, la participación y la construcción de proyectos de vida, articulando los distintos niveles educativos y favoreciendo el desarrollo de competencias humanas, académicas, tecnológicas y ciudadanas. Este enfoque permite que la institución responda a las demandas

actuales de la sociedad, preparando a los estudiantes para enfrentar los retos del contexto contemporáneo.

En cuanto a la población estudiantil, ésta se encuentra conformada mayoritariamente por niños, niñas y adolescentes provenientes de estratos socioeconómicos bajos y medio-bajos (estratos 1 y 2), tanto del sector urbano como rural del municipio. Las dinámicas familiares y económicas de los alumnos están relacionadas principalmente con actividades informales, labores agrícolas, oficios varios y pequeños comercios, lo cual influye directamente en sus procesos educativos. Frente a esta realidad, el colegio implementa estrategias de apoyo como el “Plan Padrino”, que brinda la permanencia escolar, la inclusión y el acceso a una educación de calidad, reconociendo las condiciones particulares de su comunidad.

A nivel pedagógico, la institución adopta el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) como eje metodológico, promoviendo el aprendizaje significativo, la autonomía y el desarrollo del pensamiento crítico. De igual manera, integra las TIC como herramienta transversal en los procesos de enseñanza-aprendizaje, beneficiando entornos educativos más dinámicos, participativos y acordes con las necesidades actuales.

En el contexto específico de la intervención, el grado primero en 2025 estuvo conformado por un grupo de 11 estudiantes, cuyas edades oscilaban entre los 6 y 7 años. En términos generales, el grupo presentaba un desempeño adecuado en las áreas de lectoescritura y matemáticas; sin embargo, se percibieron algunas necesidades particulares que requerían atención pedagógica diferenciada. Tres estudiantes aún no habían consolidado el proceso lector-escritor, evidenciando dificultades en la escritura, el reconocimiento de letras y números, así como en la producción de textos básicos. Adicionalmente, se identificaron dos estudiantes con diagnósticos específicos: uno con TEA-nivel 1, y otro con TDAH asociado a TDL. Estas condiciones implicaron ritmos de aprendizaje diferentes y la necesidad de implementar estrategias pedagógicas inclusivas que respondieran a sus individualidades. Para

el año 2026, el grupo avanza al grado segundo y se observa un aumento en la población estudiantil, alcanzando un total de 17 estudiantes. De igual manera, se evidencia la incorporación de un nuevo estudiante con diagnóstico de TEA-nivel 1, lo que amplía las dinámicas de diversidad en el aula. Este cambio no solo incrementa el número de estudiantes, sino que también exige la continuidad de prácticas pedagógicas inclusivas, ajustadas a las particularidades específicas del grupo. Este panorama se articula con el enfoque inclusivo institucional, el cual promueve la realización de ajustes razonables (PIAR) y la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), con el propósito de garantizar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

El segundo establecimiento se distingue por sustentar su labor pedagógica en valores esenciales como el amor, la empatía, la equidad, la igualdad, la solidaridad y el aprendizaje, los cuales orientan las prácticas educativas y contribuyen a la formación integral de los educandos. Reafirma su compromiso con la construcción de un entorno basado en el respeto, la inclusión y el desarrollo integral de todos sus estudiantes, consolidando prácticas pedagógicas que atienden la diversidad y promueven oportunidades de aprendizaje significativas para toda la comunidad educativa. Igualmente, adopta un modelo pedagógico de enfoque empresarial, encaminado al desarrollo de habilidades para la vida, promoviendo en los educandos competencias como el liderazgo, la responsabilidad, el pensamiento crítico y la proyección hacia el ámbito laboral y social, respondiendo a las exigencias del contexto contemporáneo.

En cuanto a su oferta educativa, brinda formación en los niveles de párvulos, preescolar, básica primaria y básica secundaria, respondiendo a una población aproximada de 180 estudiantes. La comunidad estudiantil está conformada por niños, niñas y jóvenes pertenecientes a estratos socioeconómicos 1 y 2, lo cual implica el compromiso de garantizar una educación inclusiva, equitativa y con sentido humano.

La institución promueve el respeto por la diversidad, evidenciado en la presencia de estudiantes de comunidades indígenas y de niños con necesidades educativas especiales; entre estos, se presentan casos de TEA-niveles 1 y 2, a quienes se les ofrece acompañamiento mediante la implementación de estrategias pedagógicas acordes a sus procesos de aprendizaje, potenciando su inclusión y participación en el entorno escolar.

En relación con la visión proyecta que para el año 2030 será reconocida a nivel regional por la calidad de sus procesos educativos y de gestión, consolidándose como un referente en el municipio de El Espinal. De igual manera, busca desempeñar un papel significativo en la innovación del ámbito laboral, la formación en responsabilidad ciudadana y el fomento de la solidaridad con la comunidad, el entorno social y el medio ambiente.

Por su parte, la misión establece que es una comunidad educativa que orienta su labor bajo los principios de la Pedagogía Dialogante, formando niños, niñas y jóvenes con una sólida formación ética, capaces de evidenciar en su vida cotidiana un desempeño idóneo en el ámbito laboral y un compromiso con la construcción de proyectos de vida personales y colectivos que contribuyan a la transformación de la sociedad, en respuesta a las necesidades de su contexto.

Específicamente en la intervención, durante el año 2025 el grupo de estudio estuvo conformado por 12 estudiantes de grado primero, cuyas edades oscilaban entre los 6 y 7 años. Dentro del grupo se encontraban tres estudiantes con diagnósticos específicos: uno con TEA, uno con síndrome de Down y otro con trastorno del aprendizaje, lo que implicaba ritmos y estilos diversos. En particular, un estudiante no había adquirido procesos de lectura y escritura, presentando dificultades significativas en la producción escrita y el reconocimiento de palabras, otro estudiante no reconocía la totalidad de las letras y números y manifestaba resistencia hacia las actividades de escritura, lo que incidía en su formación. Estas situaciones evidenciaron la necesidad de implementar estrategias pedagógicas inclusivas, ajustadas a las individualidades del aula.

Para el año 2026, el grupo avanza al grado segundo y presenta un incremento en su población, alcanzando un total de 14 estudiantes, dentro de los cuales se encuentra un niño con diagnóstico médico aún no formalizado, quien no ha consolidado el proceso lector.

La tercera institución educativa ofrece formación en los niveles de párvulos, preescolar, básica primaria y básica secundaria. Es importante precisar que, a pesar de los esfuerzos realizados para acceder a su PEI, no fue posible la consulta ni digital, ni física debido a la negación por parte de los directivos.

En el contexto específico de la intervención, durante el año 2025 el grupo de grado primero estuvo conformado por 28 estudiantes, con edades entre los 6 y 7 años. Este grupo presenta una alta heterogeneidad en sus niveles de desempeño: mientras un segmento demostraba avances en procesos de lectoescritura inicial y operaciones básicas, otro grupo evidenciaba rezagos significativos en el reconocimiento de grafías, la correspondencia fonema-grafema y la motricidad fina. Adicionalmente, se identificaron dos estudiantes con diagnóstico de TDAH, quienes requerían adaptaciones en la presentación de contenidos y en los tiempos de ejecución de actividades.

Para el año 2026, el grupo avanza al grado segundo y la población se reduce a 26 estudiantes, debido al retiro de tres infantes y la incorporación de uno nuevo. Esta diversidad de perfiles exige la continuidad de estrategias diferenciadas y el acompañamiento cercano para garantizar la participación y el aprendizaje de todos.

Marco teórico

En el contexto educativo actual, es común encontrar aulas con estudiantes que presentan diferentes niveles de desempeño académico, especialmente aquellos que han tenido trayectorias escolares interrumpidas o provienen de contextos diferentes, lo que genera fenómenos como el desfase académico.

Lamas (2015, como se cita en Bernal & Rodríguez, 2017), menciona que:

(...) el desfase académico se refiere a la discrepancia entre el nivel de competencias que un estudiante debería haber adquirido según su grado escolar y las habilidades que realmente posee. Este fenómeno puede manifestarse en diversas áreas del aprendizaje, como la lectura, la escritura y las matemáticas. (p.39)

En coherencia con esta definición, Tamay (2024) señala que el impacto del desfase académico genera situaciones negativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes que no alcanzan los conocimientos necesarios acorde a su edad y se van rezagando de los conocimientos básicos para lograr desempeñarse en los grados superiores.

De acuerdo con estas posturas pedagógicas, es importante conocer las causas y consecuencias que generan un impacto negativo en el rendimiento académico y poder ayudar a que los estudiantes adquieran los conocimientos imprescindibles establecidos en el currículo, para que de esta manera adquieran las competencias con la ayuda de los docentes, los padres de familia y los directivos. Ambos planteamientos coinciden en que el desfase no es un hecho aislado, sino un proceso acumulativo que requiere intervenciones pedagógicas oportunas, intencionadas y contextualizadas.

Kronfly (2021, como se cita en Rizo, 2024) advierte que:

(...) el desfase académico cuando no es atendido a tiempo, puede provocar consecuencias graves en la formación académica y social de los estudiantes. Entre ellas se encuentran la deserción escolar, la interrupción de procesos de aprendizaje clave, la pérdida de oportunidades y en casos más críticos, el riesgo de involucrarse en contextos vulnerables o actividades ilícitas. (p.5)

De este modo, se establece una relación directa entre las definiciones iniciales del desfase y sus implicaciones a largo plazo, evidenciando la necesidad de actuar desde los primeros grados con estrategias pedagógicas que prevengan su profundización.

Una de las causas estructurales del desfase académico en la educación primaria se relaciona con deficiencias en la organización curricular. Los autores Escudero et al. (2019, como se cita en Rizo, 2024), señalan que:

El currículo que presenta frecuentemente problemas de distribución, escasez o saturación de contenidos, genera ambigüedad en la selección de temas por grado. Esta falta de claridad y equilibrio repercute directamente en el desarrollo de competencias clave, como la redacción y la comprensión lectora, ya que se reduce el tiempo dedicado a actividades de gramática y práctica textual, limitando así el fortalecimiento progresivo de habilidades comunicativas fundamentales. (p.15)

Este planteamiento permite comprender que el desfase académico no depende únicamente del estudiante, sino también de las condiciones institucionales, a través de una estructura seria, consensuada y formalmente articulada con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), reflejados en el PEI de cada colegio.

Por su lado, Meza (2001, como se cita en Álvarez & Mogollón, 2018) plantea que es necesario analizar los procesos de aprendizaje que han recibido los niños en su vida escolar, los incentivos que estimulan y mantienen el autoconocimiento, las oportunidades de acceso a la información y al conocimiento, y las implicaciones derivadas de ambientes sociales o culturales donde predomina la violencia, el maltrato y la carencia de afecto.

A este planteamiento se suma la teoría sociocultural de Lev Vygotsky aporta un fundamento esencial para comprender cómo intervenir pedagógicamente frente al desfase académico. Su concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) plantea que el aprendizaje ocurre cuando el estudiante, con la mediación de un adulto o de sus pares, logra avanzar desde su nivel actual hacia niveles superiores de desempeño. Esta perspectiva permite entender que los estudiantes con rezago sí pueden aprender, siempre que se les brinden apoyos adecuados, oportunos y ajustados a sus necesidades. Así, el desfase académico no se

concibe como una limitación permanente, sino como una brecha susceptible de ser superada mediante una mediación pedagógica intencionada.

En relación con lo expuesto, se concibe que ciertos factores externos explican en gran medida la aparición del desfase académico, observando que las deficiencias de aprendizaje no responden únicamente a capacidades individuales, sino a condiciones contextuales que deben ser atendidas desde la escuela. Desde la mirada sociocultural, es importante reconocer que el aprendizaje de los alumnos no ocurre en un vacío, sino que está profundamente influenciado por las experiencias, el entorno y las condiciones sociales que los rodean.

Diversos autores coinciden en que un entorno de aprendizaje que priorice la lúdica como estrategia pedagógica, favorece el desarrollo integral de los estudiantes, siempre que exista una coherencia entre los objetivos de enseñanza y las actividades implementadas.

Según Pacheco & Yaruro, (2020):

(...) es necesario emplear el juego como una herramienta lúdica de aprendizaje, para que a través de este los niños se interesen, se concentren, se motiven y aprendan de manera significativa, para ayudar al proceso de enseñanza-aprendizaje entre los niños y el docente. (p.1)

Como alternativa, se observa que el juego se ha constituido como una manera de apoyo y disminución al rezago académico, motivo por el cual se escoge para esta intervención pedagógica. Sumado a ello, Alcedo (2011, como se cita en Zapata, 2019), concluye que un ambiente con enfoque lúdico no debe limitarse a una lista de juegos, sino que debe proporcionar herramientas que favorezcan la socialización, la imaginación, la creatividad, el pensamiento lógico y emocional, propiciando aprendizajes con sentido crítico y significativo. Estas afirmaciones refuerzan la necesidad de integrar la lúdica como estrategia clave para el avance en el aprendizaje, especialmente en niños con desfase académico, permitiendo conectar la enseñanza con el disfrute, la motivación y el desarrollo de habilidades múltiples.

Además, se articulan con la teoría de Vygotsky, ya que el juego se constituye como un espacio privilegiado de interacción social y mediación, donde los alumnos pueden desarrollar habilidades superiores con el acompañamiento adecuado.

Por su parte, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) complementa este enfoque al proponer la necesidad de incorporar experiencias educativas flexibles que respondan a la diversidad del aula. Este modelo plantea la utilización de múltiples formas de representación, expresión y motivación, facilitando que todos los escolares accedan al aprendizaje según sus características individuales. La UNICEF (2022) destaca que el DUA no solo se centra en la adaptación de estrategias pedagógicas, sino también en la transformación de los entornos, materiales y prácticas educativas, con el fin de garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones o capacidades, tengan oportunidades reales de participación y aprendizaje en contextos inclusivos. En coherencia con esto, la enseñanza diferenciada se presenta como una metodología que adapta los contenidos, procesos y productos de aprendizaje a los distintos ritmos y estilos, favoreciendo la inclusión y la equidad educativa.

De esta manera, el presente proyecto articula las perspectivas del desfase académico, el enfoque sociocultural de Vygotsky, el DUA y la enseñanza diferenciada para sustentar el uso de estrategias pedagógicas lúdicas, activas y multisensoriales. Estas estrategias no solo incrementan la motivación, sino que funcionan como mediaciones pedagógicas que permiten cerrar brechas de aprendizaje, responder a las necesidades reales del aula y promover procesos de nivelación más efectivos, integrales y significativos.

Antecedentes internacionales

El desfase académico es una realidad compartida por muchos sistemas educativos a nivel mundial, especialmente en América Latina, donde las desigualdades sociales y la falta de continuidad educativa han generado brechas en la formación de los estudiantes. A raíz de esta

problemática, diferentes países han impulsado programas y estrategias orientados a la nivelación escolar, al acompañamiento individualizado y al fortalecimiento de competencias básicas. Estos antecedentes internacionales sirven como referentes cruciales para el diseño e implementación de propuestas pedagógicas eficaces que buscan reducir las distancias en los ritmos de aprendizaje dentro del aula.

En Ecuador, el estudio realizado por Tamay (2024), titulado “Impacto del rezago educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje”, examina las implicaciones del desfase académico en los primeros grados de estudio. La autora destaca que una de sus principales consecuencias es la desmotivación del estudiante y el debilitamiento del vínculo con la escuela, lo cual, si no se atiende oportunamente, puede afectar el desarrollo de competencias esenciales como la lectoescritura, la comprensión lectora y el pensamiento lógico-matemático. En la propuesta, plantea que el trabajo colaborativo entre docentes, familias y directivos es clave para revertir esta situación. Además, recomienda el uso de estrategias lúdicas, actividades personalizadas y refuerzos fuera del horario escolar como medios para apoyar el avance de los estudiantes con dificultades. Este estudio se alinea directamente con la problemática abordada en el presente proyecto, ya que enfatiza el rol del educador como agente activo en el reconocimiento y la intervención del desfase académico, desde un enfoque inclusivo y afectivo.

Desde México, el artículo realizado por González y Arán (2022), titulado “El rezago educativo y el abandono escolar: experiencias de docentes”, publicado en la revista Santiago de la Universidad de Oriente, aborda el impacto que tiene este aspecto en contextos vulnerables, especialmente en zonas rurales y con escasos recursos. En este trabajo, se presenta el testimonio de varios docentes que, frente a estudiantes con bajo rendimiento o interrupciones en su trayectoria escolar, han tenido que adaptar sus prácticas y desarrollar estrategias innovadoras dentro del aula. Se resalta la importancia de crear un ambiente escolar

flexible, empático y centrado en la recuperación del aprendizaje desde los propios intereses del estudiante; la investigación también propone herramientas de seguimiento continuo, como rúbricas descriptivas, registros anecdóticos y planes individualizados, que permiten monitorear el avance real de cada niño. Este enfoque ofrece una mirada útil para el presente estudio, en tanto valida la necesidad de métodos pedagógicos contextualizados, sensibles a las realidades del entorno, y orientados a garantizar la permanencia y el progreso de todos los alumnos en el aula regular.

La UNESCO (2021), en el informe “Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación”, plantea la necesidad de transformar los sistemas educativos desde un enfoque basado en los derechos humanos y el bien común, reconociendo que las desigualdades en el acceso y en la calidad del aprendizaje continúan siendo uno de los principales desafíos globales. El documento enfatiza que esta disciplina debe garantizar oportunidades equitativas para todos los estudiantes, especialmente aquellos que enfrentan mayores condiciones de vulnerabilidad o trayectorias escolares discontinuas. Así mismo, subraya la importancia de fortalecer prácticas inclusivas que permitan atender la diversidad presente en las aulas. Este planteamiento se alinea con el proyecto, dado que fundamenta la necesidad de implementar intervenciones orientadas a reducir brechas de aprendizaje y promover la equidad educativa, asegurando que cada alumno avance desde su propio punto de partida sin quedar en desventaja frente al grupo.

Antecedentes nacionales

A nivel nacional también se han desarrollado iniciativas significativas que se ocupan del desfase académico y la recuperación de aprendizajes en diferentes departamentos de Colombia. Estas experiencias reflejan un compromiso creciente por parte de instituciones

educativas y entes gubernamentales para garantizar trayectorias escolares más equitativas, minimizar disparidades y promover el avance académico de todos los escolares.

En el departamento de Antioquia, el informe “El estado de la educación en Antioquia 2018–2021”, publicado por “Antioquia cómo vamos” (2023), da cuenta del impacto del rezago académico durante ese periodo, destacando los bajos niveles de desempeño en lenguaje y matemáticas en primaria y secundaria. Como respuesta, se impulsan programas de formación docente centrados en el uso de herramientas tecnológicas, diseño de planes de mejoramiento y acompañamiento pedagógico diferenciado para asistir a estudiantes con desempeños bajos. El documento evidencia cómo los establecimientos, especialmente en contextos rurales, enfrentan dificultades para garantizar el aprendizaje en condiciones de equidad, lo cual lleva a priorizar metodologías de nivelación que incluyeran diagnósticos individuales y acciones focalizadas dentro del aula.

Por su parte, en el Valle del Cauca, la Fundación Corpoeducación, en alianza con la Fundación Carvajal y la Secretaría de Educación Departamental, lidera desde 2024 un ambicioso programa de recuperación de aprendizajes centrado en fortalecer las habilidades básicas de los educandos de primaria en matemáticas y lenguaje. Éste se implementa en más de 26 municipios del departamento contemplando tutorías personalizadas, acompañamiento a maestros y recursos didácticos diferenciados. El proyecto busca reducir el rezago académico mediante el trabajo colaborativo entre profesores, familias y alumnos, fortificando además el componente socioemocional como eje del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En Cali, el programa “Aula global”, desarrollado por la Fundación Carvajal en articulación con el Ministerio de Educación Nacional, ha demostrado ser una experiencia exitosa en la nivelación escolar. Esta iniciativa ofrece 30 sesiones de orientación por semestre para discentes rezagados en lectura, escritura y pensamiento lógico-matemático, a través de un modelo semi personalizado; se identifican las necesidades específicas y se aplican

estrategias de refuerzo académico y acompañamiento pedagógico. Los resultados del programa muestran mejoras valiosas en los niveles de comprensión lectora y habilidades numéricas, así como una disminución en los índices de repitencia escolar, lo que lo posiciona como una práctica replicable para otras regiones.

Antecedentes regionales

A nivel regional el departamento del Tolima, ha sido escenario de investigaciones orientadas a comprender y enfrentar el rezago académico y las dificultades de aprendizaje en la educación básica, especialmente en zonas rurales y con alto grado de vulnerabilidad socioeconómica. Se presentan dos investigaciones relevantes que, desde distintos enfoques, aportan elementos interesantes para el abordaje de la problemática del desfase académico en los primeros grados escolares.

En primer lugar, el trabajo de González, et al. (2023) titulado “Aprendizaje basado en retos y recursos educativos digitales: estrategias para fortalecer la comprensión lectora en el nivel literal en estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa La Reforma (Rovira, Tolima)”, se enfoca en mejorar la comprensión lectora de los escolares mediante metodologías activas e innovadoras. Esta investigación, de enfoque mixto, aplica entrevistas, diarios de campo y rúbricas para medir el impacto del uso de recursos digitales articulados al aprendizaje basado en retos. Los resultados evidencian un progreso significativo en los índices de lectura literal y una mayor motivación por parte del estudiantado; y aunque estuvo dirigida al grado quinto, sus aportes metodológicos sobre la utilización de tecnologías y pedagogía activa son transferibles a contextos escolares como el de grado primero y segundo, especialmente cuando se trata de recuperar aprendizajes fundamentales.

En segundo lugar, la tesis de Mahecha (2019), “Gestión para la permanencia estudiantil en el municipio de Natagaima-Tolima”, desarrollada en el marco de la Licenciatura en Ciencias

Naturales de la Universidad del Tolima, analiza los factores que inciden en la deserción escolar en una zona rural del sur del departamento. A través de una investigación cualitativa, basada en entrevistas y observación participante, se logran identificar causas estructurales del abandono escolar, tales como las dificultades de aprendizaje no atendidas, la falta de acompañamiento familiar y las condiciones sociales adversas. La propuesta de intervención plantea acciones pedagógicas de apoyo individualizado, seguimiento docente y fortalecimiento del vínculo escuela-familia, orientadas a reducir el riesgo de exclusión escolar. Ésta es especialmente pertinente al reconocer que el rezago en los primeros años escolares puede convertirse en un factor desencadenante de la deserción si no se actúa a tiempo.

Finalmente, estos antecedentes internacionales, nacionales y regionales fortalecen la base conceptual y contextual del presente proyecto, coincidiendo en la necesidad de implementar estrategias pedagógicas diferenciadas, afectivas y contextualizadas que reconozcan las diversidades en los niveles de asimilación sin que se conviertan en obstáculos para el avance académico. El estudio desarrollado en los grados primero y segundo de los colegios en El Espinal–Tolima, recoge estas orientaciones para construir puentes de aprendizaje que garanticen la inclusión, la permanencia y el desarrollo integral.

Antecedente contextual

El antecedente más directo y fundamental para la investigación no se encuentra en un documento externo, sino en la misma experiencia pedagógica desarrollada en los tres colegios, objeto de este estudio. Sistematizarla es crucial para entender el punto de partida exacto del proceso continuo de investigación.

Durante el año 2025, se diseña e implementa un plan de nivelación académica dirigido a estudiantes de grado primero, enfocado en mitigar las brechas de aprendizaje determinadas en un diagnóstico inicial. Las acciones didácticas se basan en tres pilares esenciales: enfoque

lúdico, manipulación de materiales concretos y aprendizaje experiencial. Se utilizan juegos, canciones y dinámicas divertidas para enseñar conceptos de lectoescritura y pensamiento lógico-matemático, con el fin de aumentar la motivación y reducir la ansiedad frente a la adquisición de conocimientos. Las actividades se contextualizan en la vida cotidiana de los niños y las niñas, permitiendo que la interiorización de la enseñanza sea significativa y aplicable a su entorno inmediato. Esta intervención se emplea de manera simultánea en las tres instituciones educativas, involucrando a un grupo de 51 sujetos (27 niños y 24 niñas).

La evaluación final del periodo 2025 arroja resultados alentadores que validan la pertinencia de las estrategias utilizadas. Los infantes muestran avances en las áreas intervenidas, optimizaciones notables en lectoescritura y comprensión lectora inicial, destacado desempeño en razonamiento lógico-matemático y resolución de problemas básicos, incremento en la coordinación motriz fina (reflejado en escritura más legible) y aumento en la motivación, participación activa y seguridad frente a las actividades. Estos hallazgos demuestran que el enfoque pedagógico basado en la lúdica y la experiencia es efectivo para la mayoría de los estudiantes en este entorno.

A pesar de esos avances, la intervención de 2025 no logra cerrar completamente las brechas de aprendizaje para todos, manteniéndose aún debilidades persistentes en el reconocimiento de grafías, asociación fonema-grafema, conteo secuencial, resolución de ejercicios (sumas, restas y multiplicación), precisión en el trazo y escritura. Adicionalmente, se evidencia que la dinámica de ingreso y retiro de estudiantes en las instituciones es un factor constante que diversifica el aula. Esto significa que, incluso si algunos estudiantes superan el desfase, nuevos alumnos ingresan con sus propios ritmos de aprendizaje y saberes previos, y aquellos con dificultades recurrentes requieren un acompañamiento permanente que la intervención de un solo año no puede garantizar.

Marco legal

Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)

Son un llamado global de la ONU a la acción para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar paz y prosperidad con miras al 2030. Dentro de estos objetivos las Naciones Unidas (2015) en el ODS 4: Educación de calidad; plantea “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. La educación es la base para mejorar nuestra vida y el desarrollo sostenible” (párr.10).

Éste se articula directamente con el proyecto, al vigorizar los procesos de enseñanza-aprendizaje en alumnos de grado primero que presentan desfases académicos. La implementación de estrategias de nivelación contribuye a garantizar una educación integral, asegurando que todos los niños desarrollen competencias para la vida.

De manera complementaria, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 10 amplía esta perspectiva al centrarse en la necesidad de disminuir las brechas sociales y económicas. Según la Naciones Unidas (2015), el ODS 10: Reducción de las desigualdades; tiene como finalidad “reducir la desigualdad en y entre los países” (párr.16). En el ámbito educativo, éste cobra especial relevancia al enfatizar la importancia de generar condiciones equitativas que permitan a todos los estudiantes acceder a las mismas oportunidades de aprendizaje, independientemente de sus contextos o dificultades.

Convención sobre los Derechos del Niño

Es un tratado internacional que reconoce y protege los derechos fundamentales de los niños y niñas. En este sentido, la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), en su artículo 28, establece que los Estados deben garantizar la educación en condiciones de igualdad de oportunidades, asegurando la enseñanza primaria obligatoria y gratuita,

promoviendo el acceso a la educación secundaria y superior y adoptando medidas que favorezcan la permanencia escolar y reduzcan la deserción. Para el presente proyecto, acentúa la obligación de las instituciones educativas de asegurar que todos los niños, independientemente de su nivel de aprendizaje inicial, tengan acceso a una educación de calidad. La problemática del desfase académico atenta directamente contra este derecho, ya que los niños que no reciben el apoyo adecuado pueden ver comprometida su trayectoria educativa y aumentar el riesgo de abandono escolar.

Por otra parte, el artículo 29 establece que la educación debe orientarse al desarrollo integral del niño, promoviendo el fortalecimiento de sus capacidades físicas, mentales y emocionales, así como el respeto por los derechos humanos, la identidad cultural, la convivencia pacífica, la igualdad y el cuidado del medio ambiente (Convención sobre los Derechos del Niño, 1989). Aquí se amplía el enfoque de la educación, señalando que no se trata solo de acceder a la escuela, sino de recibir una educación que promueva el desarrollo integral de los infantes. En relación con el proyecto, implica que las estrategias de nivelación no deben centrarse únicamente en la adquisición de conocimientos académicos, sino también en el progreso de la autoestima, la motivación y las habilidades sociales de los alumnos. Además, la educación debe ser respetuosa de la diversidad y promover la inclusión, lo cual es fundamental al abordar las diferencias en los niveles de aprendizaje.

Constitución Política de Colombia

Consagra el derecho a la educación como fundamental estableciendo los principios orientadores del sistema educativo. De acuerdo con la Constitución Política de Colombia (1991) el artículo 67 menciona que:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: Con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. El Estado, la sociedad y la familia son

responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. (p.11)

El proyecto evidencia la importancia de que los 3 colegios, ofrezcan una educación que promueva el acceso al conocimiento y el desarrollo integral de los alumnos, incluyendo a aquellos que presentan desfases académicos.

De igual forma, el artículo 44 menciona que:

Son derechos fundamentales de los niños: La vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. (...) Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás. (p. 11)

Desde esta perspectiva, este fundamento legal respalda la necesidad de establecer estrategias pedagógicas que atiendan oportunamente a los estudiantes que presentan limitaciones, garantizando no solo su permanencia en el sistema educativo, sino también el respeto pleno de sus derechos.

Ley 115 de 1994

Regula la organización del sistema educativo colombiano y orienta la formación integral de los estudiantes, promoviendo el acceso, la permanencia y la calidad educativa con principios de equidad e inclusión. En su artículo 21, determina los objetivos de la educación básica primaria, entre los que se destacan el desarrollo de valores para la convivencia, el fortalecimiento de habilidades comunicativas como leer, escribir, escuchar y hablar, así como el desarrollo de conocimientos matemáticos básicos para resolver problemas. También promueve

la comprensión del entorno social y cultural, la participación de los estudiantes y el desarrollo de la expresión artística (Ley 115, 1994).

Esto se relaciona directamente con el proyecto, al disponer como objetivos de la educación primaria el desarrollo de habilidades fundamentales como la lectoescritura, el pensamiento lógico-matemático y la expresión comunicativa, precisamente las áreas en las cuales los estudiantes presentan mayores dificultades. Además, estimula la formación integral en las dimensiones cognitiva, motriz, social y emocional, respaldando la necesidad de ejecutar estrategias de nivelación diferenciadas, asegurando que todos los alumnos, alcancen los aprendizajes esperados en esta etapa.

Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006)

Es el marco legal colombiano que establece los derechos y las medidas de protección integral para los niños, las niñas y los adolescentes, buscando garantizar su pleno desarrollo y bienestar.

Según el Código de Infancia y Adolescencia (2006) en el artículo 30 consagra el derecho a la recreación, participación en la vida cultural y en las artes, expresando que “los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho al descanso, al esparcimiento, al juego y demás actividades recreativas propias de su ciclo vital, igual que a participar en la vida cultural y las artes” (p.18). Esta manifestación tiene una relación indirecta pero importante con el proyecto, puesto que un ambiente de aprendizaje que incorpora actividades recreativas y culturales puede enriquecer el proceso de nivelación, haciendo el aprendizaje más significativo y agradable.

Del mismo modo, el artículo 36 decreta los derechos de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, entendida como una limitación física, cognitiva, mental o sensorial que puede afectar la realización de actividades de la vida cotidiana. La norma reconoce la facultad a una vida digna, a recibir atención integral en salud y educación, así como a contar con

condiciones que favorezcan su desarrollo, autonomía e inclusión en la sociedad, garantizando igualdad de oportunidades y participación (Ley 1098, 2006).

Este marco legal cobra relevancia para esta investigación, en razón a que en el aula participan estudiantes con diagnósticos como TEA, TDAH, TDL y síndrome de Down y sin diagnósticos, quienes requieren apoyos pedagógicos diferenciados para beneficiar su proceso de aprendizaje. En este sentido, la implementación de estrategias pedagógicas adaptadas permite responder a sus necesidades educativas y, al mismo tiempo, contribuir a la superación de los desfases académicos presentes en el grupo, promoviendo una educación más inclusiva y equitativa.

Decreto 1290 de 2009

Regula la evaluación del aprendizaje en el sistema educativo colombiano y los resultados se abordan de manera implícita en los contextos, con criterios para medir el desempeño académico. De acuerdo con el artículo 2, se define su propósito con el objetivo de asegurar el desarrollo integral del estudiante y la calidad de sus conocimientos, lo cual está vinculado a los logros. En el proyecto, esto significa que la valoración de los alumnos con desfase académico no debe ser simplemente una medición del problema, sino una herramienta para comprender sus necesidades y ajustar las estrategias de nivelación y toma de decisiones de manera efectiva.

Por otra parte, el artículo 4 señala los criterios de evaluación, incluyendo el desarrollo de competencias y la adquisición de saberes, habilidades y actitudes que son elementos centrales en la formulación de los resultados de aprendizaje (Decreto 1290, 2009). En este sentido, la valoración continua y sistemática permite monitorear el progreso de los alumnos con desfase a lo largo del tiempo y acoplarla según sea necesario. La característica de flexibilidad es crucial, ya que implica adaptarla a las necesidades individuales, reconociendo que los estudiantes pueden requerir varias formas de demostrar su conocimiento.

Decreto 1421 de 2017

Es una normativa que reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

Específicamente en el artículo 2.3.3.5.2.3.5. se hace referencia a la construcción e implementación del Plan Individual de Ajuste Razonable (PIAR):

El PIAR se constituye en la herramienta idónea para garantizar la pertinencia del proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante con discapacidad dentro del aula, respetando sus estilos y ritmos de aprendizaje. Es un complemento a las transformaciones realizadas con el Diseño Universal de los Aprendizajes. El PIAR hará parte de la historia escolar del estudiante con discapacidad, y permitirá hacer acompañamiento sistemático e individualizado a la escolarización y potencializar el uso de los recursos y el compromiso de los actores involucrados. (p.8)

Esta disposición es relevante para el proyecto, pues al igual que el PIAR, las estrategias de nivelación propuestas buscan involucrar la enseñanza para todos y adaptarla a las necesidades particulares. En definitiva, la elaboración e implementación del PIAR para niños con o sin diagnóstico ha demostrado la efectividad de esta personalización en el proceso educativo.

Ley 1618 de 2013

Es la legislación colombiana que establece las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, promoviendo su inclusión social y el respeto por la diferencia en todos los ámbitos de la vida, incluyendo la educación.

En su artículo 26, se señala la importancia de evaluar periódicamente las medidas implementadas para asegurar el cumplimiento de sus derechos. El Consejo Nacional de Discapacidad debe revisar cada cuatro años la eficacia de las acciones afirmativas, los ajustes

razonables y las medidas contra la discriminación, con el fin de promover una participación en igualdad de condiciones (Ley 1618, 2013).

Este fundamento normativo resulta pertinente para el proyecto, porque permite la adaptación de estrategias inclusivas, lo que cobra importancia en el aula donde participan estudiantes con diagnósticos como TEA, TDAH, TDL y síndrome de Down y sin diagnóstico, así como infantes que tienen niveles cognitivos diversos, lo que hace necesario aplicar intervenciones diferenciadas que favorezcan su aprendizaje y participación en condiciones de equidad.

Ley 2216 de 2022

El objetivo es promover la educación inclusiva efectiva y el desarrollo integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje desde la primera infancia hasta la educación media en las instituciones públicas y privadas del país.

El artículo 2 expresa que los trastornos específicos de aprendizaje corresponden a dificultades en los procesos de recepción, procesamiento, análisis o memorización de la información, lo que puede generar problemas en habilidades escolares como la lectura, la escritura y el cálculo, afectando la adquisición de conocimientos y el desempeño académico (Ley 2216, 2022). En relación con el proyecto, resulta pertinente debido a que algunos alumnos aún presentan dificultades en las áreas objeto de este estudio, lo que hace necesario implementar acciones de apoyo inclusivas.

El artículo 3 sobre la cualificación y formación docente, comenta que:

El Ministerio de Educación Nacional establecerá las orientaciones y los lineamientos para que las secretarías de educación definan e implementen planes territoriales de formación acorde con las necesidades de sus educadores y de los aprendizajes de los estudiantes con trastornos específicos de aprendizaje. (Ley 2216, 2022, párr.3)

Parágrafo. “Las instituciones educativas privadas, en el marco de su autonomía, capacitarán a su personal docente en la atención pedagógica de aquellos estudiantes que presentan trastornos específicos de aprendizaje” (párr.4).

Esta obligación respalda el proyecto, al establecer que tanto el Estado como directamente las instituciones privadas tienen la responsabilidad de capacitar a los docentes en la atención pedagógica de estudiantes con trastornos específicos de aprendizaje, asumiendo de manera activa la formación de su cuerpo docente, alineándose con las necesidades reales del aula.

Del mismo modo, el artículo 4 determina que las entidades territoriales, en coordinación con el gobierno nacional, deben facilitar el diagnóstico de los casos de trastornos específicos de aprendizaje de los estudiantes de educación básica y media (Ley 2216, 2022). En concordancia con este principio, el proyecto reconoce la necesidad de observar, analizar y caracterizar las dificultades presentes en algunos educandos, con el fin de orientar acciones pedagógicas oportunas que favorezcan su proceso educativo.

Finalmente, el artículo 6 señala que la atención a los estudiantes con trastornos específicos de aprendizaje debe desarrollarse dentro del aula regular, mediante herramientas que respondan a sus características particulares, beneficiando su participación, permanencia y progreso académico y social (Ley 2216, 2022). Precisamente, en esta investigación se proponen acciones pedagógicas de acompañamiento y fortalecimiento del aprendizaje integradas al aula, evitando prácticas excluyentes que tenga en cuenta las necesidades de estudiantes.

Ley 2420 de 2024

Esta ley busca intensificar la calidad educativa mediante la implementación de estrategias diferenciadas orientadas a superar brechas de aprendizaje y rezagos escolares en

estudiantes de educación preescolar, básica y media, respaldando la continuidad del proceso educativo y el derecho a la educación.

El artículo 2 manifiesta que las instituciones educativas, en el marco de su autonomía escolar, deben incorporar en el PEI y el currículo estrategias de nivelación educativa que permitan atender las brechas de aprendizaje y los rezagos académicos que puedan presentarse en los estudiantes (Ley 2420, 2024). En el proyecto, este lineamiento es tenido en cuenta en la planeación y reflexión pedagógica, bajo la implementación de acciones de acompañamiento y fortalecimiento del aprendizaje en infantes que presentan desfase académico, para favorecer la inclusión, la permanencia y el progreso académico.

Por su parte, el artículo 3 menciona que las instituciones educativas deben efectuar estrategias pedagógicas y planes de gestión que permitan superar las brechas de aprendizaje mediante acciones de aula diferenciadas, organizadas y orientadas al desarrollo de las dimensiones cognitiva y socioemocional de los estudiantes (Ley 2420, 2024). Este principio respalda el enfoque del proyecto, puesto que plantea el diseño de acciones pedagógicas adaptadas a las necesidades del aula, considerando tanto el avance académico como aspectos relacionados con la motivación, la participación y el bienestar emocional de los estudiantes.

Por último, el artículo 4 precisa la implementación de estrategias de nivelación educativa orientadas a la recuperación de competencias básicas, la prevención de la deserción escolar y el fortalecimiento del acompañamiento docente (Ley 2420, 2024). Esta disposición resulta pertinente, pues reconoce la importancia de desarrollar actividades que fortalezcan competencias como la lectura, la escritura y el pensamiento matemático, así como métodos de apoyo que favorezcan el aprendizaje de estudiantes que presentan dificultades o trayectorias educativas diferentes.

Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)

Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, constituyen referentes que orientan los aprendizajes esenciales que deben alcanzar los estudiantes en cada grado de la educación básica. Estos se conciben como una herramienta que permite garantizar la equidad en los procesos educativos, asegurando que todos los niños desarrollen competencias independientemente de sus ritmos y estilos de aprendizaje.

En el caso de la educación básica primaria, especialmente en los grados primero y segundo, los DBA se articulan con el desarrollo integral del niño, abarcando diferentes dimensiones como la cognitiva, comunicativa, socioemocional y corporal. El Ministerio de Educación Nacional (2016) plantea que los DBA no solo se enfocan en la adquisición de conocimientos, sino también en el desarrollo de habilidades y actitudes que propenden por la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje. Los DBA en el proyecto permiten identificar los aprendizajes mínimos que deben alcanzar los estudiantes que presentan desfase, orientando así la ejecución de estrategias de nivelación.

Desde la dimensión comunicativa, hace referencia al desarrollo de las habilidades relacionadas con la comprensión y producción del lenguaje, tanto oral como escrito, incluyendo procesos de escucha, habla, lectura, escritura, expresión de ideas, emociones y pensamientos de manera coherente. En los estudiantes de estos grados, se evidencian barreras en el reconocimiento de letras, formación de palabras, comprensión de textos sencillos y expresión oral; por ello, la nivelación debe afianzar estas habilidades mediante actividades significativas que promuevan la interacción, el uso del lenguaje en contextos reales y el desarrollo progresivo de la lectoescritura.

Por su parte, la dimensión cognitiva abarca los procesos mentales que permiten al niño comprender, interpretar y actuar sobre su entorno; no se limita únicamente al pensamiento lógico-matemático, sino que también condensa el desarrollo del lenguaje, la memoria, la atención, la percepción y la resolución de problemas. Así mismo, se relaciona con habilidades necesarias para el aprendizaje escolar como la clasificación, la seriación, la correspondencia y la construcción de significados. El desarrollo cognitivo también se articula con procesos de lectoescritura y con la motricidad fina, ya que actividades como escribir, trazar o manipular materiales implican coordinación visomotora y procesamiento mental. Esta dimensión se canaliza en este estudio a través de estrategias que integran el aprendizaje del lenguaje, las matemáticas y el desarrollo de habilidades grafomotoras necesarias para el desempeño académico.

La dimensión socioemocional se refiere al desarrollo de habilidades relacionadas con la interacción social, la gestión de emociones, la construcción de la identidad y la autoestima, incorporando aspectos como la motivación, la confianza en sí mismo, la empatía, la autorregulación y la capacidad de establecer relaciones positivas con los demás. En estudiantes con desfase académico, es común encontrar baja autoestima, frustración frente al aprendizaje y dificultades para integrarse al grupo, por lo tanto, el proyecto busca mejorar el rendimiento académico y reforzar la seguridad, la participación y el bienestar emocional de los niños, generando ambientes de aprendizaje inclusivos y respetuosos.

Para terminar, la dimensión corporal está relacionada con el desarrollo del cuerpo y el movimiento, contemplando la motricidad gruesa y la motricidad fina, elementos primordiales en los primeros años de escolaridad, en razón a que permite al niño interactuar con su entorno, explorar, experimentar y construir aprendizajes. En particular, la motricidad fina juega un papel clave en la escritura, el manejo de útiles escolares y la realización de actividades que requieren

precisión, aspectos evidenciados en las aulas intervenidas a través de los obstáculos observados en la coordinación, el control y la destreza manual.

Marco conceptual

Acciones pedagógicas

Es una estrategia educativa, un acto o conjunto de actividades que un docente o educador implementa para facilitar el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. Puede ser una lección, una actividad de grupo, un proyecto, o cualquier otra intervención con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo (Políticas de Infancia Colombia, 2014).

Aprendizaje integral

Es un modelo de enseñanza que promueve la toma de decisiones conscientes, la introspección personal, el autodescubrimiento y el respeto por las diferencias y culturas individuales. Se considera aprendizaje integral a la combinación de diversos elementos que estimulan la mente, los sentidos, las emociones y el cuerpo para que el alumno logre mayor retención a largo plazo, profundidad en el conocimiento, velocidad de asimilación y mayor interés (Comunidad únete, 2023).

Aprendizaje significativo

Es un proceso que engloba la dimensión emocional, motivacional y cognitiva de la persona. En este tipo de aprendizaje, el estudiante utiliza sus conocimientos previos para adquirir nuevos conocimientos, y este proceso se da cuando el nuevo contenido se relaciona con las experiencias vividas y otros conocimientos adquiridos con el tiempo. La motivación y las creencias personales sobre lo que es importante aprender juegan un papel muy relevante en este proceso (BeChallenge, 2022).

Desfase académico

Se refiere a que, aunque los estudiantes se encuentran asistiendo al sistema escolar, presentan un rezago pedagógico en relación con el curso en que están matriculados, es decir, no están aprendiendo lo que deberían según su edad y grado escolar; este concepto está ligado al desempeño académico o logros de aprendizaje de los estudiantes (Rodríguez, 2013, párr.2, como se cita en Ministerio de Educación de Chile, s.f).

DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje)

Es un marco educativo que busca que todos los estudiantes puedan aprender de manera más efectiva y accesible, independientemente de sus necesidades y estilos de aprendizaje. En esencia, el DUA busca eliminar barreras en el proceso de enseñanza y aprendizaje, creando entornos educativos flexibles y adaptables a la diversidad de los estudiantes (UNICEF, 2022).

Educación inclusiva

Es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo (Ministerio de Educación Nacional, 2018).

Enseñanza diferenciada

Es una manera de enseñar que toma en cuenta los diversos estilos de aprendizaje. En este sentido, la enseñanza diferenciada nos exhorta a que ofrezcamos opciones a los estudiantes para aprender el material de clase en diversas formas ya que no todos los estudiantes aprenden de igual manera. El aprendizaje varía por el nivel de aptitud, habilidad, motivación e interés. La enseñanza diferenciada es un acercamiento según el cual los maestros ajustamos el currículum y la instrucción para maximizar el aprendizaje de todos los estudiantes (Palmero, s.f.).

Estrategias didácticas

Son métodos y procedimientos planificados por el docente para guiar y orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas estrategias implican una serie de actividades, recursos y técnicas que se utilizan de manera coherente y estructurada para facilitar el aprendizaje y fomentar el desarrollo integral de los estudiantes (Rojas, 2024).

Heterogeneidad en el nivel de aprendizaje

Se refiere a la existencia de una diversidad en el progreso y la comprensión de los estudiantes con respecto a los temas que se están aprendiendo. Significa que los alumnos no avanzan a la misma velocidad ni alcanzan el mismo nivel de conocimiento, debido a factores como sus habilidades innatas, antecedentes educativos, estilos de aprendizaje y experiencias personales (Pineda y Zapata, 2022).

Necesidades Educativas Especiales (NEE)

Son dificultades o barreras que presentan algunos estudiantes para aprender y participar en el proceso educativo. Estas necesidades pueden ser permanentes o transitorias y pueden estar asociadas a discapacidades o a dificultades de aprendizaje específicas (Universidad Europea, 2023).

Neurodivergente

Una persona neurodivergente significa tener un cerebro que funciona de manera diferente a lo que se considera “normal” o “típico”. Esto puede incluir la forma en que piensa, aprende, se comporta o procesa la información. Los individuos neurodivergentes pueden tener diagnósticos específicos (TDAH, TEA, etc.) o condiciones no diagnosticadas. Las personas neurodivergentes a menudo tienen fortalezas únicas como la creatividad, la habilidad para el pensamiento abstracto o la capacidad para concentrarse intensamente en un tema de interés (Chana, 2023).

Nivelación pedagógica

Es un proceso educativo diseñado para ayudar a estudiantes que tienen deficiencias en ciertos conocimientos o habilidades, permitiéndoles alcanzar el nivel académico esperado para su curso o grado. La nivelación académica es importante debido a que asegura que todos los estudiantes, independientemente de su origen o circunstancias personales, tengan la oportunidad de alcanzar el mismo nivel académico, siendo esto crucial para reducir las brechas de aprendizaje entre diferentes grupos de estudiantes. Seguidamente, ayuda a identificar y corregir deficiencias en el aprendizaje antes de que se conviertan en problemas mayores (Red Educa, s.f.).

Retos educativos contemporáneos

Son desafíos complejos que enfrentan los sistemas educativos actuales debido a la globalización, la digitalización y las nuevas necesidades sociales y económicas. Estos retos incluyen la necesidad de adaptarse a un mundo en constante cambio, promover la sostenibilidad, fomentar la creatividad y el pensamiento crítico, y garantizar una educación inclusiva y equitativa para todos (Cabrera, 2023).

Trastorno del Espectro Autista (TEA)

Es una afección del desarrollo neurológico con implicación multidimensional, caracterizada por una interacción social disminuida con deficiencias en la comunicación a través del lenguaje verbal y no verbal e inflexibilidad en el comportamiento al presentar conductas repetitivas e intereses restringidos (Celis y Ochoa, 2022).

Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL)

Es un trastorno del neurodesarrollo grave y duradero que afecta a la adquisición y desarrollo del lenguaje oral. Además, puede alterar tanto al área comprensiva como a la expresiva o ambas. Se califica como un trastorno “heterogéneo” porque nunca vamos a encontrar dos TDL iguales. Esto quiere decir, que los síntomas varían mucho de un niño a otro y no siempre se presentan en la misma forma e intensidad (Martínez, 2022).

Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)

Es un trastorno del neurodesarrollo que se caracteriza por problemas persistentes en la atención, hiperactividad e impulsividad. Estos síntomas pueden dificultar el rendimiento

académico, las relaciones sociales y el funcionamiento general de la persona (MedlinePlus, 2023).

Zona de desarrollo próximo (ZDP)

Es un concepto creado por Lev Vygotsky que describe la distancia entre lo que una persona puede hacer por sí sola y lo que puede lograr con la ayuda de un tutor o compañero más capacitado. En otras palabras, es el espacio donde el aprendizaje ocurre a través de la interacción social y la guía de otros (González, et al., 2011).

Metodología

La investigación se enmarca en el contexto de tres colegios ubicados en el municipio de El Espinal -Tolima, teniendo como campo de acción al grado primero y segundo, conformado por 67 estudiantes entre 6 y 8 años. Se define como población a los estudiantes de educación básica primaria de las tres instituciones, y la muestra corresponde a los estudiantes del grado primero y segundo, por ser el espacio donde se identifica el fenómeno investigado durante los periodos académicos 2025-2026.

Para determinar la población y muestra de este estudio, se establecen criterios claros de inclusión y exclusión, fundamentados en la pertinencia del objeto de estudio y la viabilidad de la intervención pedagógica. Como criterios de inclusión, se considera a los estudiantes del grado primero y segundo de educación básica primaria de los tres establecimientos educativos, que presentan desfase académico en las áreas de lectoescritura, pensamiento lógico-matemático y motricidad fina, aspectos identificados a través de diagnósticos pedagógicos realizados al inicio de cada periodo escolar e información detallada por parte de los docentes titulares de cada grado contenida en uno de los instrumentos de investigación (planeación y reflexión pedagógica).

De esta manera, estos criterios permiten seleccionar una muestra intencional y contextualizada, respondiendo a las características propias del enfoque cualitativo y a la necesidad de profundizar en el fenómeno del desfase académico en entornos reales del aula. La muestra final queda conformada por los 67 estudiantes de los tres colegios, ya que todos cumplen con los criterios de inclusión y representan la diversidad del aula donde se implementa la propuesta.

El desarrollo de este trabajo se orienta por principios de respeto, confidencialidad y cuidado hacia los participantes, teniendo en cuenta que se realiza en contextos escolares reales con menores de edad y con estudiantes neurodivergentes que presentan diagnósticos de TEA, TDAH, TDL y Síndrome de Down. El ingreso al campo de estudio se formaliza mediante un acta de reunión firmada con las directivas de las tres instituciones educativas (ver Anexo 2), la cual registra los compromisos administrativos y la autorización para desarrollar la práctica pedagógica. Adicionalmente, en dicha reunión se estipulan los objetivos, el alcance de las estrategias y los acuerdos de confidencialidad, estableciendo así las bases para el acompañamiento en el aula. Dado que las intervenciones se integraron a la dinámica habitual del aula, todo el proceso se desarrolla bajo estos lineamientos.

La recolección de información se lleva a cabo mediante observación directa, registrada en diarios de campo bajo un formato de planeación y reflexión pedagógica. En todo momento se prioriza la protección de la identidad de los participantes: en el presente documento no se mencionan los nombres de los colegios, de los docentes y de los estudiantes; por ende, los hallazgos cualitativos se presentan de forma agregada y temática para evitar cualquier posibilidad de identificación.

Respecto al registro fotográfico utilizado como evidencia de las actividades, su realización fue acordada con las directivas de las instituciones en el marco de las reuniones de socialización del proyecto, estableciendo el compromiso de proteger en todo momento la

identidad de los participantes. Por ello, todas las imágenes incluidas en este documento fueron editadas para difuminar los rostros de los estudiantes, los escudos y nombres de las instituciones y cualquier otro detalle que pueda permitir su identificación. Esta medida garantiza que el uso de material visual respete los compromisos de confidencialidad establecidos y no comprometa la privacidad de los menores ni de los colegios participantes.

En cuanto al consentimiento informado, se reconoce que, por el carácter formativo y pedagógico de la investigación, prevalece la autorización institucional como mecanismo de ingreso ético. Si bien no se aplicaron formatos individuales de consentimiento por parte de los padres ni procesos estructurados de asentimiento para los estudiantes, se mantuvo un respeto continuo hacia su autonomía durante la observación, garantizando que pudieran participar según su disposición y retirarse de cualquier actividad sin afectar su rendimiento académico. Como limitación, se identifica la necesidad de implementar en futuras investigaciones protocolos formales de consentimiento parental y asentimiento adaptado, alineados con los lineamientos de la universidad y la normativa colombiana, fortaleciendo así el rigor ético sin perder el enfoque pedagógico y relacional que caracteriza este tipo de acompañamientos.

El enfoque metodológico, que orienta este estudio, como se menciona, es de carácter cualitativo, debido a que se interesa por comprender las realidades educativas desde una perspectiva holística e interpretativa. Este diseño investigativo se centra en explorar y analizar fenómenos sociales y pedagógicos en sus contextos naturales, reconociendo la subjetividad de los actores implicados (Colmenares & Piñero, 2008). En este sentido, se busca entender cómo se manifiesta el desfase académico en el aula, cómo responden los estudiantes a las estrategias pedagógicas didácticas y lúdicas implementadas, y qué implicaciones tiene esto en sus trayectorias escolares.

Desde el punto de vista de Hernández, et al., (2014) "(...) el método cualitativo se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes

en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p.358). Por ende, la naturaleza cualitativa de este estudio permite captar las experiencias individuales, emociones, actitudes y percepciones de los niños y niñas, favoreciendo una interpretación más profunda de los procesos de enseñanza-aprendizaje y posibilitando la identificación de hallazgos relevantes que difícilmente podrían captarse a través de una investigación cuantitativa.

Adicionalmente, este estudio se enmarca en el método de investigación-acción, el cual resulta apropiado debido a su carácter transformador y reflexivo dentro de los contextos educativos. Además, el método implica un proceso cíclico en el que el investigador identifica un problema en su práctica educativa, reflexiona sobre sus causas, diseña e implementa estrategias de mejora y posteriormente evalúa los efectos de dichas acciones, lo que posibilita reiniciar el ciclo con nuevas reflexiones y ajustes pedagógicos (Hernández, et al., 2014).

El método tiene la capacidad de integrar la teoría con la práctica, facilitando la comprensión del problema y la implementación de soluciones pedagógicas concretas, asistiendo la colaboración entre los investigadores y los participantes, a la vez que admite el ajuste de las estrategias a las necesidades específicas del entorno educativo, promoviendo una mejora continua de las prácticas educativas (Colmenares & Piñero, 2008). En este marco, el proceso investigativo se desarrolla durante los periodos lectivos, garantizando la aplicación continua de las fases de observación, planificación, intervención, reflexión y evaluación, propias de la investigación-acción.

Las técnicas para la recolección de información son la observación directa y la revisión bibliográfica, aplicadas de forma intencionada, sistemática y planificada, realizando respectivamente, un seguimiento constante de los avances y dificultades de los estudiantes en los procesos de nivelación académica, y una búsqueda documental rigurosa de las categorías de investigación.

La observación no es esporádica, sino continua, registrando de forma organizada cada una de las sesiones pedagógicas y las respuestas de los estudiantes frente a las estrategias implementadas. A través de esta técnica se realiza un seguimiento pedagógico detallado de los avances y dificultades de los estudiantes, permitiendo intervenir pedagógicamente durante las sesiones de aprendizaje. Así mismo, se enfoca en analizar la efectividad de las estrategias implementadas, evidenciando cuáles generan mayores avances en los procesos de nivelación académica, captando interacciones entre pares y con los materiales, comportamientos de respuesta a las actividades de nivelación, actitudes, formas de participación, reacciones emocionales ante el progreso en su aprendizaje. Esta técnica resulta pertinente en contextos de educación infantil, donde gran parte de la información significativa se manifiesta a través de la expresión corporal, el juego, el lenguaje verbal y no verbal, y el involucramiento en el aula, privilegiando la comprensión del fenómeno en su contexto real y contribuyendo a la construcción de conocimiento desde la práctica educativa.

La revisión bibliográfica constituye una técnica fundamental dentro del proceso investigativo, ya que permite recopilar, analizar y sistematizar información proveniente de diversas fuentes teóricas y académicas relacionadas con la problemática estudiada. De acuerdo con Gómez-Luna et al. (2014) “el trabajo de revisión bibliográfica constituye una etapa fundamental de todo proyecto de investigación y debe garantizar la obtención de la información más relevante en el campo de estudio, de un universo de documentos que puede ser muy extenso” (párr. 3).

Del mismo modo, mencionan que se compone de cuatro fases fundamentales: la definición del problema, la cual debe ser lo suficientemente clara para poder realizar una búsqueda bibliográfica que responda a las necesidades del investigador, y que de igual manera aporte al estado de la técnica, de manera que conduzca a un escenario bastante amplio y

retroalimente la investigación. Seguidamente, la búsqueda de la información, debe hacerse desde una perspectiva estructurada y profesional, a través de formatos accesibles, reconocidos y mejor valorados "académicamente" como libros, revistas, artículos científicos, documentos pedagógicos, informes técnicos, antecedentes investigativos y tesis. Luego, la organización de la información, que consiste en organizar sistemáticamente la documentación encontrada, realizándose de forma básica como detallada. Inicialmente la información puede ser ordenada en carpetas u hojas de cálculo desarrolladas por el propio investigador manualmente. Por último, el análisis de la información, siendo ésta la tarea que toma más tiempo en la revisión bibliográfica, dado que con ella se espera identificar el aporte, en el cual se reafirman las ideas planteadas en la formulación del problema y si se conoce bien el problema, la solución estará al alcance. Bajo esta premisa, esta técnica orienta la construcción del marco teórico y la interpretación de los hallazgos obtenidos durante la intervención pedagógica.

Para sistematizar la información recolectada a través de la observación, se utiliza como instrumento el diario de campo, que se estructura a partir del formato de planeación y reflexión pedagógica, validado por el programa de Licenciatura en Educación Infantil, tomado para fines investigativos (ver Anexo 1). Cada semana, antes de iniciar las intervenciones, se completa el documento sobre las competencias que se van a desarrollar (comunicación lingüística, pensamiento lógico matemático, habilidades motrices, competencias sociales, etc.), especificando el escenario de práctica, fecha, población asignada (grado), estrategia pedagógica a implementar, descripción detallada de las actividades, recursos, y objetivo. Durante la ejecución de cada sesión (aproximadamente 60 minutos), se registra en tiempo real o después de la intervención, las reacciones de los estudiantes, sus dificultades, logros, interacciones con pares y materiales, y eventos relevantes. Posteriormente, en la sección de reflexión pedagógica, se responden preguntas guía como "¿Qué observé?" (descripción objetiva), "¿Qué aprendizajes construí en esta práctica?" (interpretación subjetiva) y "¿Qué

autores soportan mi reflexión?" (vinculación teórica). Este formato también incluye un espacio para la observación de la docente acompañante titular de cada colegio, quien valida y complementa las percepciones de la investigadora. Este diario es un insumo esencial tanto para el análisis cualitativo posterior como para la toma de decisiones dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, es una herramienta viva de transformación pedagógica, donde cada reflexión alimenta la planificación de la siguiente sesión.

Como instrumentos de la revisión bibliográfica, se utilizan las fichas bibliográficas, hemerográficas y de trabajo (mixtas), las cuales permiten registrar, organizar y analizar la información obtenida de las diferentes fuentes consultadas durante el proceso investigativo. Según Orizaga (2011), las fichas bibliográficas facilitan el registro de libros, tesis y documentos académicos, incluyendo datos como autor, título, editorial y año de publicación, mientras que las fichas hemerográficas se aplican para sistematizar información proveniente de revista científica, artículos y publicaciones periódicas relacionada con la temática estudiada, y los datos que debe obtener son: título de la publicación, nombre del editor, periodicidad y lugar de la edición. Por su parte, las fichas de trabajo, facilitan la recopilación de resúmenes, citas textuales, comentarios y reflexiones derivadas al análisis de las fuentes consultadas, favoreciendo la interpretación crítica y la organización de las ideas principales. Visto de esta forma, se constituyen en instrumentos útiles para registrar información importante obtenida durante el proceso de búsqueda documental, concediendo la organización, localización y articulación de los conceptos dentro de la investigación.

En cuanto al análisis de la información, se emplea la técnica de análisis de contenido cualitativo, entendida por Mayring (2000, como se cita en Cáceres, 2003), como un proceso sistemático de organización, codificación e interpretación de la información recolectada, siguiendo procedimientos analíticos orientados a la comprensión de los significados presentes en los registros pedagógicos y observaciones. El análisis parte de categorías definidas

previamente a partir de la problemática y los objetivos de investigación, correspondientes a la lectoescritura, el pensamiento matemático y la motricidad fina. No obstante, durante el proceso interpretativo pueden identificarse subcategorías o elementos emergentes derivados de las dinámicas observadas en el aula y de las respuestas de los estudiantes frente a las estrategias implementadas.

El proceso identifica patrones, recurrencias y relaciones entre las acciones pedagógicas aplicadas y los avances de los estudiantes, favoreciendo una comprensión del desfase académico desde una perspectiva pedagógica sensible e interpretativa.

Para garantizar la validez y profundidad de los hallazgos, se lleva a cabo un proceso sistemático de triangulación de datos, entendido como la contrastación de tres fuentes para construir una comprensión más completa y rigurosa del fenómeno estudiado (Benavides & Gómez, 2005).

En primer lugar, la recolección de datos centrada en el diario de campo estructurado mediante el formato de planeación y reflexión pedagógica, donde se registran observaciones directas de las actividades implementadas; además, incluye las percepciones de las docentes titulares de los tres colegios, mediante anotaciones escritas en el formato, donde expresan sus impresiones sobre el desempeño general de los estudiantes fuera de las sesiones de intervención, validando o complementando así las ejecuciones de la investigadora.

En segundo lugar, el marco teórico que sustenta la investigación e intervención, utilizado como lente interpretativo para dar sentido a los datos observados; autores como Tamay (2024), Kronfly (2021), Bernal & Rodríguez (2017), Escudero et al. (2019), Álvarez & Mogollón (2018), Pacheco & Yaruro (2020), Zapata (2019), Lev Vygotsky, María Montessori, David Ausubel, entre otros, aportando como referencia conceptual y como herramientas activas de interpretación crítica. Cada descubrimiento que se registra en el diario de campo, es confrontado con las ideas de estos autores para preguntarnos, por ejemplo: ¿qué dice la teoría

sobre esto? ¿Cómo se explica este fenómeno desde la ZDP de Vygotsky? ¿Qué nos enseña Montessori sobre la manipulación de materiales en niños con TDAH? ¿Cómo interpreta Ausubel este momento de aprendizaje significativo? Esta confrontación constante entre lo empírico y lo teórico permite construir puentes explicativos sólidos, donde los datos se anclan en conceptos pedagógicos validados, ganando profundidad analítica y relevancia académica.

En tercer lugar, la visión como investigadora-docente, que integra la experiencia vivida en el aula con la reflexión teórica y metodológica, reconociendo el rol activo en el diseño, ejecución y evaluación de las estrategias, manteniendo un ejercicio de auto reflexión crítica para identificar y mitigar posibles sesgos. Estos datos son un proceso continuo que permite ajustar interpretaciones, enriquecer el análisis desde múltiples perspectivas y asegurar que las conclusiones emerjan de la convergencia entre lo que se observa, la teoría y la experiencia.

Análisis de resultados

El análisis de resultados se construye a partir de la información recolectada mediante la observación directa y los registros consignados en el diario de campo durante la implementación de las estrategias pedagógicas en las tres instituciones participantes. Desde un enfoque cualitativo, el análisis permite interpretar las transformaciones evidenciadas en los procesos de lectoescritura, pensamiento lógico-matemático y motricidad fina, así como las dinámicas de participación, motivación y adaptación de los estudiantes frente a las actividades propuestas. A partir de las observaciones realizadas, se identifican dificultades comunes relacionadas con el desfase académico, pero también avances progresivos favorecidos por estrategias basadas en el juego, la manipulación de materiales y el aprendizaje experiencial.

Con el propósito de organizar y sistematizar la información, los hallazgos se presentan en la Tabla 1, la cual integra de manera descriptiva las tres áreas trabajadas, estructurada en columnas que permiten visualizar de forma comparativa los problemas identificados, las

estrategias pedagógicas aplicadas y los resultados alcanzados durante los periodos académicos de 2025-2026.

Tabla 1

Análisis descriptivo de los hallazgos pedagógicos

Área	Problemas identificados	Intervención pedagógica	Resultados
Lectoescritura	Dificultades en el reconocimiento de letras y confusión entre grafías similares (p/b, d/t, m/n). Omisiones e inversiones de sonidos en la escritura. Problemas de organización espacial y forma (disgrafía espacial, mala formación de letras y direccionalidad). Escasa asociación fonema grafema y comprensión limitada de indicaciones escritas. Escritura segmentada incorrectamente. Decodificación mecánica (leen las palabras correctamente en voz alta, pero lo hacen de forma muy lenta o sin entender absolutamente nada de lo que acaban de leer). Confusión de letras que tienen formas parecidas o reflejadas, como la b y la d, o la p y la q. Deficiencia en la conciencia fonológica. Falta de comprensión de textos. Lectura silábica o entrecortada	Bingo de letras y sílabas, bingo de antónimos y sinónimos, stop de palabras incluyendo el uso de la mb mp, tarjetas de verbos con dibujos, ruleta de los tiempos verbales, actividades de lectura y comprensión lectora con preguntas en caja sorpresa, guion con teatro de títeres, dictado con el uso de la b/v, y/ll, m/n. Actividad de estimulación de lenguaje con pitillo y letras, juego de deletreo, buscar palabras en el diccionario, fichas didácticas con imágenes sobre el género y número de sustantivos, juego de serpientes y escaleras con tarjetas de preguntas sobre los verbos y sustantivos, comprensión lectora, organización de palabras y ortografía, juego de memoria sobre el artículo y el sustantivo, actividad de los adjetivos con tarjetas didácticas.	Mejora notable en la identificación y escritura de palabras simples, reconocimiento de grafías y segmentación de sílabas. Aumento en la participación y atención. Mayor fluidez y confianza en la lectura en voz alta. Incremento en la motivación y disposición hacia la lectura, evidenciando mayor autonomía al escribir y leer textos cortos con apoyo visual. Fortalecimiento de la correspondencia fonema grafema. Reducción en la confusión de grafías similares (b/d, p/q, m/n), evidenciado en escritura espontánea. Mejora en la organización espacial de la escritura (direccionalidad de letras, uso adecuado del espacio en la hoja). Avances en comprensión lectora: los estudiantes ya no solo decodifican, sino que pueden responder preguntas sobre lo leído. Mejora en la conciencia fonológica: identificación de sonidos iniciales, finales y rimas. Mayor precisión en la segmentación de palabras en la escritura (evitan escribir todo). Aunque aún se presentan confusiones en la direccionalidad de las letras, omisiones de sonidos y dificultad para asociar palabra e imagen.
Pensamiento lógico matemático	Dificultades en la identificación de números y conteo secuencial. Problemas en la comprensión de operaciones básicas (sumas, restas y multiplicaciones) y descomposición de números. Limitaciones en el reconocimiento del valor posicional (unidades y decenas) y unidades de mil. Problemas para comprender el valor del dinero y calcular cambios. Dificultad para razonar problemas de lógica con enunciados verbales. Obstáculo para imaginar la situación en su cabeza, necesitando apoyarse excesivamente en objetos físicos (dedos o palillos) más tiempo de lo esperado.	Mono platanero de sumas y restas, bingo de tablas de multiplicar, pesca de los números de 4 cifras, rayuela de multiplicaciones, parques con preguntas de operaciones básicas y de escritura y descomposición de números, stop matemático con suma, resta y multiplicación, las tienditas: venta de productos con billetes y monedas didácticos, juego de serpientes y escaleras con preguntas de problemas con enunciados verbales, bingo de sumas y restas.	Progreso en la comprensión de operaciones básicas, lectura y descomposición de números. Mejora en el manejo de tablas de multiplicar y resolución de multiplicaciones de una y dos cifras. Consolidación de nociones de valor posicional y relación entre suma y multiplicación. Fortalecimiento de la motricidad gruesa y coordinación. Comprensión de los números de 4 cifras y su cantidad. Aumento en la atención, la verbalización y la resolución de problemas básicos. Mejora en la resolución de problemas con enunciados verbales: mayor capacidad para identificar datos y operaciones requeridas. Avances en el razonamiento lógico: pueden explicar el procedimiento utilizado. Mejor comprensión del valor del dinero y cálculo de cambio en situaciones prácticas. Mayor precisión en el conteo secuencial (ascendente y descendente). Reducción del uso de material concreto: transición progresiva al cálculo mental. Mejora en la ubicación espacial de objetos y representación de cantidades. Mayor autonomía en la resolución de ejercicios, aunque aún se requiere apoyo.
Motricidad fina	Limitaciones en la coordinación viso manual. Grafomotricidad: dificultad en el agarre del lápiz y precisión del trazo. Manipulación de materiales (problemas al usar tijeras y aplicar pegamento), autonomía personal (atar cordones).	Manualidad sobre ¿Quién soy? Con diferentes materiales, creación de títeres, elaboración de collage con imágenes (recorte y pegado), elaboración de carteles, creación de máscaras de animales, actividad de atado de zapatos (cartón y cordón), clasificación de las frutas en pinchos, manualidad carta a mamá.	Mejoras progresivas en la coordinación motriz fina y precisión en el trazado y agarre del lápiz-lapicero en la escritura. Avances que inciden directamente en la legibilidad y velocidad de la escritura, fortaleciendo el rendimiento general en lectoescritura. Mayor precisión en el recorte con tijeras (sigue líneas rectas y curvas). Mejora en la aplicación de pegamento (cantidad adecuada, sin excesos). Mayor destreza en atar cordones. Mejor coordinación óculo-manual en actividades de ensarte y pinzas. Adecuación de la presión del lápiz (ni muy fuerte ni muy suave). Incremento en la tolerancia a actividades que requieren precisión manual.

Nota. Los hallazgos presentados corresponden al análisis cualitativo realizado a partir de la observación directa. De: Elaboración propia, 2026.

Análisis por áreas

Lectoescritura

Los registros de campo indican un progreso en la conciencia fonológica y el reconocimiento de grafías, aunque con ritmos diferenciados según el perfil de cada estudiante. Durante la sesión 1 del 26/03/2026 se consignó: “La mayoría de los estudiantes lograron reconocer rápidamente letras y sílabas, demostrando avances en conciencia fonológica y asociación entre sonido y escritura”. No obstante, persisten dificultades en grafías reflejadas y de orientación opuesta, como se anotó en el mismo registro. La evidencia es honesta al identificar que varios estudiantes aún presentaban dificultades específicas, como la confusión visual entre grafías similares (b/d, p/q) y retos al segmentar palabras polisílabas.

Durante la actividad del bingo, la interpretación se convirtió en evidencia viva cuando un estudiante exclamó: “Ya sé que la b va para un lado y la d para el otro, ya no se me voltean tanto”. Este tipo de verbalizaciones sumado a la observación, en la cual varios niños buscaron textos cortos por iniciativa propia, refleja un desplazamiento desde la decodificación mecánica hacia una mayor conciencia gráfica y gusto por la lectura. Al respecto, la docente titular validó esta estrategia al anotar en su observación que las actividades “favorecieron la motivación y el interés”, destacando un manejo adecuado de recursos que generó un “ambiente de respeto, inclusión y confianza” fundamental para el avance de los niños.

En la sesión 6 del 06/05/2026, sobre la estimulación del lenguaje con pitillo, se registró una evolución en la autonomía y las habilidades orofaciales; los estudiantes fortalecieron la musculatura necesaria para el habla y lograron formar palabras y deletrearlas con mayor facilidad, superando la frustración inicial cuando las letras se desplazaban y no podían

succionarlas; esta transición de la "frustración" a la "agilidad" constituye la evidencia densa del progreso en el aula. Sin embargo, el análisis reconoce que la consolidación de la correspondencia fonema-grafema aún requiere acompañamiento. En la sesión 3 del 09/04/2026, los dictados con caja sorpresa revelaron la persistencia de errores ortográficos y omisiones críticas, tales como: omisiones de sílabas átonas o intermedias: "efante" por elefante; sílabas finales incompletas: "cas" por casa; sílabas trabadas o complejas: "binca" por brinca o "tes" por tres; así como confusiones en grafías reflejadas (b/d, p/q), de simetría visual (m/n, u/v, a/o) y de sonidos cercanos (c-z-s, g-j, ll-y, r-rr).

Así mismo, permanecen desafíos en la lectura fluida de enunciados extensos y la direccionalidad, pero los avances en la precisión del trazado y el uso consciente del espacio en la hoja son progresos fundamentales que demuestran que, aunque el desfase no se ha eliminado por completo, se han construido los puentes necesarios para su nivelación progresiva. Esta realidad es consistente con la visión de la docente titular, quien subrayó la capacidad para "orientar, acompañar y retroalimentar a los estudiantes durante cada actividad", reafirmando que el error es ahora una oportunidad de aprendizaje y no una fuente de desmotivación.

Pensamiento lógico-matemático

Los formatos de planeación y reflexión muestran una transición gradual desde la dependencia del material concreto hacia un manejo más fluido del cálculo mental y la comprensión del valor posicional. Durante la sesión 4 del 28/04/2026 de la pesca de los números se registró: "Los niños lograron leer y escribir números de cuatro cifras; sin embargo, algunos presentaron dificultades en la descomposición numérica y el valor posicional". Un estudiante comentó al resolver una ficha de descomposición: "Ahora entiendo que el 2.365 tiene dos mil, no solo es un número largo". Esta observación cualitativa sugiere que la

manipulación de recursos didácticos reduce la ansiedad frente a las matemáticas y favorece la internalización de conceptos abstractos.

No obstante, los registros también documentan la persistencia de dificultades en operaciones que requieren reagrupación. En una de las sesiones, se anotó: “Algunos estudiantes presentaron falencias en la lectura comprensiva de enunciados, omitían datos o resolvían operaciones sin contextualizar el problema, y dificultades en la descomposición numérica”. La docente titular reflexionó en el formato: “Las actividades manipulativas generan mayor motivación e interés en los estudiantes”. Estos hallazgos indican que, si bien la estrategia lúdica fortalece la seguridad procedimental y el trabajo colaborativo, la comprensión de problemas verbales complejos y las restas prestando exigen secuenciación pedagógica y refuerzo sostenido.

La transición al cálculo mental alcanzó un punto crítico durante la sesión 3 del 30/04/2026 sobre el "stop matemático", donde se introdujeron operaciones de mayor complejidad, como la multiplicación por dos cifras (ej. $\times 31$). Los registros documentan que, tras varios intentos y el uso de hojas de apoyo para los procedimientos, los estudiantes mejoraron notablemente su rapidez mental. Un indicador de éxito fue el cambio de actitud de los niños; uno de ellos, tras lograr resolver correctamente un ejercicio, exclamó: “¡Profe, ya pude! Antes me confundía acomodando los números de abajo, pero ya le cogí el tiro”. Este avance demuestra que el error fue procesado como parte del aprendizaje, permitiendo que aprendieran a realizar estas operaciones tras varios intentos guiados, fortaleciendo su seguridad procedimental.

Además, el manejo del dinero y el cálculo de cambio perfeccionaron mediante la actividad vivencial “las tienditas”. No obstante, algunos estudiantes aún requieren apoyo constante para resolver operaciones básicas de suma y resta que requieren reagrupación, particularmente en las restas prestando (ej. $52 - 18$, $103 - 47$), y problemas con enunciados

verbales complejos, lo que sugiere la necesidad de continuar fortaleciendo la comprensión lectora aplicada al razonamiento matemático. Aun así, los avances en la verbalización de procedimientos, la explicación clara del razonamiento utilizado y la seguridad al resolver ejercicios de multiplicaciones de una y dos cifras establece progresos fundamentales.

Por otra parte, la motivación hacia el pensamiento matemático aumenta de manera notable: se observa a varios estudiantes participando activamente en juegos de estrategia numérica, resolviendo retos de cálculo con interés y mostrando mayor tolerancia a la frustración ante el error, lo cual evidencia una internalización progresiva del pensamiento lógico y una mayor confianza en sus habilidades.

Motricidad fina

Los avances en motricidad fina tuvieron un impacto directo en el desempeño académico general, particularmente en la lectoescritura. Las limitaciones iniciales en la coordinación viso-manual y la precisión del trazo evolucionaron hacia una mayor destreza en el control del lápiz, evidenciándose mejoras en la legibilidad de la escritura y en la adecuación de la presión del trazo. Un aspecto destacable fue el incremento en la autonomía personal, observado en la habilidad para atar cordones que anteriormente generaban frustración. La seguridad y confianza en la ejecución de actividades manuales aumentó, reduciendo la resistencia hacia tareas que requerían precisión, como la creación de títeres y máscaras, elaboración de carteles, manualidades con papel, lana, escarcha, pintura, plastilina, etc., permitiendo, además, que desarrollen mayor precisión en movimientos que necesitan coordinación y delicadeza. La observación de la docente acompañante complementó estos registros: "Fortalecieron la motricidad fina a través del uso de materiales manipulativos y decorativos". Estos datos cualitativos permiten afirmar que la exposición constante a actividades de recorte, modelado, ensartado y manipulación de materiales pequeños no solo mejora la coordinación óculo-

manual, sino que también reduce la resistencia hacia tareas de escritura, un aspecto clave para estudiantes con desfase académico y perfiles neurodivergentes.

El análisis por áreas permite dar cumplimiento al primer objetivo del estudio, al comprender la naturaleza y evolución de las dificultades académicas en estudiantes de grado segundo, evidenciando que el desfase no es homogéneo, sino que se manifiesta de manera diferenciada en estas competencias.

Análisis de la efectividad de las estrategias pedagógicas

Las estrategias pedagógicas implementadas demuestran distintos niveles de efectividad según el área y las características del grupo. Las actividades lúdicas como el bingo de letras, el juego de serpientes y escaleras con operaciones matemáticas y la pesca de números (véase Figura 1) generaron los mayores niveles de motivación y participación, debido a que combinaban el aprendizaje con el disfrute, reduciendo la ansiedad frente al error y promoviendo la práctica repetitiva sin que esta resultara monótona.

Figura 1*Actividades lúdicas*

Nota. Estudiantes en interacción con las estrategias. De: Elaboración propia, 2026.

El uso de material concreto y manipulativo como billetes, monedas, dados, conchitas, fichas, tijeras, pegamento, etc., (véase Figura 2) fue esencial para facilitar la comprensión de conceptos abstractos, permitiendo que los estudiantes palparan los procesos de aprendizaje antes de internalizarlos mentalmente.

Figura 2*Uso de material concreto*

Nota. Manipulación de material concreto para la apropiación de conceptos abstractos. De:
Elaboración propia, 2026.

Las estrategias que mejor funcionaron fueron aquellas que integraron múltiples sentidos y permitían el movimiento corporal, como la actividad de estimulación del lenguaje con pitillo y letras, el parque de matemáticas con preguntas de operaciones básicas, la rayuela de multiplicaciones y el stop de palabras (Véase Figura 3). Estas actividades acabaron con la estructura tradicional del aula y posicionaron al educando como protagonista activo de su aprendizaje.

Figura 3*Estrategias multisensoriales y movimiento corporal*

Nota. Desarrollo de actividades kinestésicas. De: Elaboración propia, 2026.

Por el contrario, las fichas didácticas tradicionales requirieron ajustes constantes, ya que inicialmente generaban desmotivación; sin embargo, al combinarse con elementos lúdicos y trabajar colaborativamente, su efectividad mejoró sustancialmente (Véase Figura 4).

Figura 4*Fichas didácticas*

Nota. Trabajo colaborativo con fichas didácticas adaptadas. De: Elaboración propia, 2026.

La manipulación de materiales reciclados y la elaboración de productos tangibles como máscaras, collages, carteles, títeres, entre otros, resultaron particularmente exitosas porque daban un propósito concreto a las actividades de motricidad fina, permitiendo que los estudiantes vieran resultados inmediatos de su esfuerzo (Véase Figura 5). Las actividades de lectura con textos de diversos formatos también demostraron alta efectividad al ofrecer opciones variadas que se adaptaban a diferentes intereses y niveles de lectura, promoviendo así la autonomía en la selección de materiales.

Figura 5*Elaboración de productos tangibles*

Nota. Proceso de creación de productos tangibles. Elaboración propia, 2026.

De esta forma, se responde al segundo objetivo, al demostrar que la aplicación de estrategias didácticas diferenciadas, centradas en la lúdica y el aprendizaje significativo, permite atender las necesidades específicas del grupo, adaptándose a sus ritmos y contextos de aprendizaje.

Participación, motivación y adaptación al aprendizaje

La dimensión actitudinal y emocional del aprendizaje experimenta una transformación paralela a los avances académicos. Al inicio de la intervención, muchos educandos muestran resistencia, inseguridad y temor al fracaso, especialmente aquellos con mayores dificultades. Sin embargo, a medida que las estrategias lúdicas se implementan, se observa un cambio

progresivo en la disposición hacia el aprendizaje: comienzan a participar activamente, a levantar la mano con mayor frecuencia y a expresar interés por las actividades propuestas.

La autoestima se fortaleció al crear un ambiente donde el error se entiende como parte del proceso y no como un fracaso. Los alumnos que inicialmente evitaban leer en voz alta o resolver ejercicios en el tablero, poco a poco ganaron confianza y se atrevieron a asumir retos mayores.

La interacción entre pares mejora, especialmente en las actividades colaborativas como el juego de serpientes y escaleras, el parque matemático, la venta de productos con billetes y monedas, y la elaboración de manualidades en grupo. Estas dinámicas fomentan el apoyo mutuo, el intercambio de saberes y el desarrollo de habilidades sociales. Los estudiantes con mayor dominio de los contenidos asumen naturalmente roles de apoyo hacia sus compañeros, mientras que aquellos con más limitaciones, encuentran en sus pares modelos cercanos y accesibles de aprendizaje.

La autonomía progresa de manera diferenciada: mientras algunos logran trabajar de forma independiente con mínima supervisión, otros aún requieren acompañamiento cercano para iniciar y completar las actividades. No obstante, se evidencia un aumento en la disposición para intentar resolver las tareas antes de solicitar ayuda, lo cual representa un avance en la autorregulación del aprendizaje.

Lo anterior contribuye al tercer objetivo, al analizar cómo la intervención incide positivamente en la motivación, la autoestima y la disposición hacia el aprendizaje, factores claves para mitigar el desfase académico.

Discusión

El análisis de los resultados obtenidos en la implementación del proyecto permite establecer un diálogo entre los planteamientos teóricos revisados, la realidad observada en las aulas de los tres colegios participantes y la mirada como investigadora. En primer lugar, los

hallazgos confirman que el desfase académico es una situación presente en los primeros grados de educación primaria, evidenciándose diferencias significativas en el nivel de desarrollo de las competencias de lectoescritura, pensamiento lógico-matemático y motricidad fina. Tal como lo señala Lamas (2015, como se cita en Bernal & Rodríguez, 2017), este fenómeno refleja la distancia entre los aprendizajes esperados y los realmente adquiridos por los estudiantes. Mientras el diario de campo registró que “varios estudiantes presentaron falencias en la discriminación de letras visualmente similares (b/d, p/q) y confusión al segmentar sílabas”, desde la visión como investigadora se interpreta que estas dificultades no son aisladas, sino que responden a un desfase académico que requiere intervención diferenciada, lo cual, visto desde la teoría de Lamas, confirma que existe una brecha entre lo esperado y lo alcanzado por los estudiantes. Desde esta perspectiva, se coincide en que este desfase no solo se manifiesta en las habilidades cognitivas, sino también en la motivación y en la confianza hacia el aprendizaje, aspecto visible en los estudiantes que muestran desinterés o timidez al participar en las actividades al inicio del proceso.

Así mismo, las observaciones realizadas respaldan la afirmación de Tamay (2024), quien plantea que las causas del desfase académico se relacionan con factores externos e internos al contexto escolar, como las interrupciones en la trayectoria educativa, el entorno familiar y la falta de atención pedagógica temprana. En las tres instituciones es evidente que algunos niños provienen de contextos vulnerables o con escasa estimulación previa, lo que incide directamente en su ritmo de aprendizaje, registrándose en el diario de campo el retiro de un estudiante "por pérdida de interés y desmotivación ante la posible reprobación del año escolar", desde la visión como investigadora se interpreta que este abandono no es solo académico, sino que refleja la falta de acompañamiento emocional y familiar, lo cual, visto desde la teoría de Tamay, confirma que el entorno y el contexto familiar son determinantes para la continuidad del aprendizaje. En la recolección de datos se evidencia que existen niños

provenientes de hogares con acompañamiento limitado o de familias que no cuentan con recursos suficientes para reforzar el aprendizaje en casa; por el contrario, en los casos donde existe mayor comunicación entre los padres o cuidadores, se evidencia un progreso más constante.

Por otra parte, los avances observados en los estudiantes reafirman la importancia del juego como estrategia para promover el aprendizaje significativo, tal como lo sostienen Pacheco & Yaruro, (2020). Las actividades lúdicas implementadas en las estrategias centradas en la manipulación, la exploración y el trabajo cooperativo, como los juegos de asociación de palabras, retos matemáticos manipulativos y ejercicios de coordinación motriz, favorecen el aprendizaje de los niños y las niñas desde la experiencia activa y no desde la repetición mecánica. En el diario de campo de una de las instituciones se registró que "durante la actividad de estimulación del lenguaje con pitillo se observó gran interés y disposición hacia la actividad, especialmente por el componente competitivo y manipulativo", desde la visión como investigadora se interpreta que la lúdica no es una distracción, sino una herramienta pedagógica que estimula la atención, la creatividad y la comprensión, lo cual, visto desde la teoría de Pacheco & Yaruro, confirma que el juego permite que los estudiantes se interesen, se concentren, se motiven y aprendan de manera significativa. En los colegios, por ejemplo, se registró un aumento notable en la participación de los más tímidos, quienes al inicio evitaban intervenir, pero posteriormente se mostraron más seguros al expresarse o al resolver actividades. Desde esta experiencia, la motivación generada por el juego da paso a que los estudiantes se sientan parte activa del proceso, vinculando emociones positivas con el aprendizaje.

Del mismo modo, los hallazgos de la recolección de datos muestran que la mediación pedagógica y la interacción social en el aula influyen directamente en la superación del desfase académico. Esto se articula con la teoría sociocultural de Vygotsky, cuyo concepto de ZDP

sostiene que el aprendizaje se activa cuando el estudiante, mediante el acompañamiento de un adulto o la colaboración con sus pares, logra transitar desde su nivel actual de desempeño hacia metas cognitivas más complejas. En uno de los registros del diario de campo se evidencia que "en el juego de serpientes y escaleras se observó que los estudiantes participaron activamente y respetaron las reglas y turnos establecidos, y el trabajo en grupo favoreció la colaboración y el aprendizaje entre pares, ya que muchos estudiantes ayudaban a explicar procedimientos a sus compañeros", desde la visión como investigadora se interpreta que esta interacción no es espontánea, sino que refleja un proceso efectivo de mediación dentro de la Zona de Desarrollo Próximo, lo cual, visto desde la teoría de Vygotsky, confirma que la participación del estudiante en actividades culturales y con personas más capaces como maestros y compañeros ayuda a interiorizar, pensar y resolver problemas de mejor manera. En los tres colegios se observa que, conforme avanzan las sesiones, los infantes muestran mayor disposición para trabajar de manera conjunta y ayudarse mutuamente, logrando autorregularse y corregir sus errores con el andamiaje docente. En particular, la intervención ajustada a sus ritmos y el reconocimiento sistemático de sus avances posibilitaron una mejora notable en la comprensión lectora y en la aplicación de actividades numéricas para resolver situaciones cotidianas, corroborando que el rezago no constituye una limitación estructural, sino una brecha susceptible de cerrarse mediante apoyos oportunos y contextualizados. Desde la mirada investigativa, se coincide con Vygotsky en que la enseñanza debe trascender la transmisión de contenidos para situarse como un proceso socialmente mediado, donde el docente asume el rol de facilitador que diseña intervenciones intencionadas y reconoce que el aprendizaje no ocurre en un vacío, sino que está profundamente determinado por las condiciones del entorno y las experiencias previas del educando.

Además, otro aspecto importante es la relación entre las condiciones del entorno y el rendimiento académico, mencionada por Meza (2001, como se cita en Álvarez & Mogollón,

2018). En algunos casos, especialmente en una de las instituciones, se observan alumnos con rezago académico asociado a factores externos como la falta de apoyo familiar, la escasa estimulación temprana y la inestabilidad emocional. El diario de campo registró que "algunos estudiantes mostraron frustración cuando las letras se desplazaban o no se pegaban al pitillo, lo que evidenció la necesidad de fortalecer la tolerancia a la frustración", desde la visión como investigadora se interpreta que esta reacción emocional refleja la influencia del contexto y las experiencias previas en el desarrollo cognitivo, lo cual, visto desde la perspectiva sociocultural del aprendizaje, confirma que es necesario analizar los procesos de aprendizaje que han recibido los niños en su vida escolar, los incentivos que estimulan y mantienen el autoconocimiento, y las implicaciones derivadas de ambientes sociales o culturales. Desde la experiencia, se considera que esta realidad exige al docente una mirada más humana, comprensiva y flexible, capaz de adaptar sus estrategias a las realidades particulares de cada niño, para que todos tengan la oportunidad de avanzar desde sus propias condiciones y potencialidades.

Por otro lado, el análisis de los resultados también dialoga con lo planteado por Escudero et al. (2019, como se cita en Rizo, 2024), quienes atribuyen parte del desfase a deficiencias en la organización curricular. Durante las observaciones, es palpable, por ejemplo, que no hay una real inclusión sino por el contrario, se evidencia integración de los estudiantes neurodivergentes generando desmotivación y desinterés. En respuesta, las estrategias implementadas priorizan el refuerzo de aprendizajes básicos antes de avanzar hacia temas más complejos. Estos descubrimientos corroboran que es necesario rediseñar las planeaciones según las necesidades reales del grupo, pues cuando se aplican secuencias más progresivas, el nivel de comprensión y desempeño aumenta visiblemente.

Finalmente, los frutos obtenidos respaldan la idea de Alcedo (2011, como se cita en Zapata, 2019) sobre la importancia de crear ambientes lúdicos y planificados que promuevan la

socialización, la imaginación y el pensamiento lógico. En el diario de campo se registró que "la dramatización mediante títeres generó alta motivación y participación, y algunos estudiantes tímidos lograron participar con mayor seguridad a través del juego dramático", desde la visión como investigadora se interpreta que el ambiente lúdico no debe limitarse a una lista de juegos, sino que debe proporcionar herramientas que favorezcan la socialización, la imaginación, la creatividad y el pensamiento lógico y emocional, lo cual, visto desde la teoría de Alcedo, confirma que un ambiente con enfoque lúdico propicia aprendizajes con sentido crítico y significativo. Por ende, las acciones pedagógicas aplicadas logran este propósito, puesto que mejoran sus desempeños académicos, su participación, su cooperación y su autorregulación. Desde este punto de vista, estas experiencias ratifican que el avance en el aprendizaje no depende únicamente del refuerzo de contenidos, sino del desarrollo integral de los infantes, en el que intervienen la emoción, la motivación y la confianza en sus propias capacidades.

En síntesis, la triangulación entre los aportes teóricos, los resultados y la experiencia como investigadora permite afirmar que el desfase académico puede ser superado mediante estrategias lúdicas, contextualizadas e inclusivas, que respondan a las particularidades de los estudiantes y promuevan un aprendizaje activo y significativo. El proceso vivenciado en los tres colegios muestra que, cuando se trabaja desde la empatía, la planificación y la motivación, los educandos logran avanzar en su desarrollo académico, emocional y social, reafirmando el papel del docente como mediador fundamental en la construcción de aprendizajes.

Conclusiones

El desarrollo del proyecto demuestra que la implementación de acciones pedagógicas focalizadas contribuye significativamente al fortalecimiento de los procesos de nivelación, indicando que, mediante estrategias contextualizadas y ajustadas a las necesidades de los estudiantes, es posible favorecer avances progresivos en el aprendizaje sin afectar la dinámica general del aula. De esta manera, se constata la importancia de generar intervenciones

diferenciadas que permitan atender la diversidad presente en los contextos escolares y promover métodos educativos más equitativos e inclusivos.

En relación con la comprensión de las dificultades académicas presentes al inicio del ciclo escolar, el análisis de los desempeños en lectoescritura, pensamiento lógico-matemático y motricidad fina permite deducir que estas no se manifiestan de manera aislada, sino que se entrelazan en un mismo proceso de desarrollo cognitivo y corporal. Se comprende que las barreras en la lectoescritura suelen vincularse directamente con limitaciones en la motricidad fina, las cuales afectan la coordinación visomotora, la presión en el trazo y la fluidez grafomotora; mientras que las inconsistencias en el pensamiento lógico-matemático reflejan vacíos en la construcción de nociones como la clasificación y la simbolización numérica. Esta mirada diagnóstica da paso a entender que el desfase no corresponde a una limitación estructural del estudiante, sino a la acumulación de experiencias de aprendizaje no atendidas debidamente. Por ende, abarcar estas dificultades desde una perspectiva integral implica reconocerlas como puntos de partida para la intervención pedagógica, donde la identificación precisa de los niveles reales de desempeño académico, posibilita diseñar apoyos ajustados que activen procesos de andamiaje y transformen las brechas iniciales en oportunidades de aprendizaje progresivo.

Frente a las necesidades detectadas, se implementan estrategias didácticas diferenciadas basadas en la lúdica, el aprendizaje significativo y la manipulación de materiales, las cuales favorecen espacios de aprendizaje más dinámicos y motivadores. Las actividades desarrolladas promueven la participación, la interacción social y el trabajo colaborativo. En este sentido, las dinámicas pedagógicas implementadas demuestran ser pertinentes para responder a las barreras identificadas y potenciar procesos de enseñanza más flexibles e inclusivos.

El análisis de los resultados evidencia avances significativos en las habilidades académicas y socioemocionales de los educandos, comprobando la efectividad de las

intervenciones para disminuir el rezago. Durante el proceso se fortalecen aspectos relacionados con la autonomía, la confianza y la disposición frente al aprendizaje, reafirmando la importancia de implementar metodologías frecuentemente que aporten al aprendizaje significativo y a una aceptación más favorable de los estudiantes al contexto escolar.

Recomendaciones

Habiendo terminado la ruta investigativa, se analizan aspectos que pueden ser útiles como lecciones aprendidas para todos los actores que intervinieron en este proceso. Inicialmente, se recomienda que las actividades diseñadas para fortalecer las competencias de lectoescritura, pensamiento lógico-matemático y motricidad fina mantengan un enfoque lúdico, flexible y progresivo. La experiencia del proyecto demuestra que las actividades que integren el juego, la manipulación y la exploración impulsan una mayor participación y un aprendizaje significativo. Por ello, resulta pertinente continuar implementando acciones que articulen las dimensiones cognitiva, socioemocional y corporal, asegurando la gradualidad en la complejidad de los métodos para atender adecuadamente los diferentes ritmos de aprendizaje.

Para las docentes de las tres instituciones, se sugiere profundizar en el uso de estrategias diferenciadas que permitan responder a las necesidades heterogéneas de los alumnos que se incorporan de manera tardía o presentan rezagos en su formación. Se recomienda realizar diagnósticos al inicio de cada periodo, ajustando la planeación según los resultados obtenidos y promoviendo espacios de retroalimentación constante con los estudiantes. De igual manera, es conveniente alentar la comunicación con las familias, ya que el acompañamiento del hogar constituye un apoyo para consolidar los avances alcanzados en el aula.

Con respecto a las instituciones educativas, se recomienda establecer protocolos permanentes de acogida y seguimiento para educandos que ingresan en momentos no habituales del calendario escolar, los cuales pueden incluir evaluaciones diagnósticas

institucionalizadas, horarios de refuerzo académico y reuniones periódicas entre educadores, orientadores y familias. También se sugiere garantizar que los grupos no superen significativamente el aforo que permita una atención pedagógica efectiva, así como propiciar escenarios de capacitación docente sobre inclusión, aprendizaje diferenciado y abordaje del desfase académico.

Finalmente, para la docente en formación, se sugiere continuar fortaleciendo su capacidad de análisis y reflexión pedagógica, manteniendo una actitud investigativa que permita identificar las dificultades y tomar decisiones oportunas. Es recomendable seguir profundizando en el dominio de metodologías activas, estrategias lúdicas y diseño de actividades diferenciadas, así como estudiar los referentes teóricos que sustentan la práctica. Además, se invita a continuar desarrollando habilidades comunicativas y socioemocionales que brinden la construcción de vínculos sólidos con los estudiantes, dado que estos elementos han demostrado ser determinantes para el avance del aprendizaje.

Bibliografía

- Alcedo, Y., & Chacón, C. (2011). El enfoque lúdico como estrategia metodológica para promover el aprendizaje del inglés en niños de educación primaria. *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 23(1), 69–76.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=427739445011>
- Álvarez Gallardo, L. J. & Mogollón Velandia, L. P. (2018). *Problemas de aprendizaje en el grado de transición* [Trabajo de grado, Corporación Universitaria Adventista]. Repositorio Institucional UNAC. <https://repository.unac.edu.co/handle/11254/90>
- Antioquia Cómo Vamos. (2023). *El estado de la educación en Antioquia 2018–2021*.
https://antioquiacomovamos.org/system/files/2023-11/docuprivados/El%20Estado%20de%20la%20Educacio%CC%81n%20en%20Antioquia%202018-2021_BAJA.pdf
- Backhoff Escudero, E., Sánchez Moguel, A., Peón Zapata, M., & Andrade Muñoz, E. (2010). Comprensión lectora y habilidades matemáticas de estudiantes de educación básica en México: 2000-2005. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 12(1), 1–15.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412010000100004&script=sci_abstract
- Barón, B. L. & Müller, O. (2014). La teoría lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad. *Lenguaje*, 42(2), 417-442. <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>
- BeChallenge. (2022, 5 de mayo). *¿Qué es el aprendizaje significativo? Importancia y beneficios*.
<https://blog.bechallenge.io/que-es-el-aprendizaje-significativo/>
- Benavides, M.O., & Gómez-Restrepo, C. (2005). *Métodos de investigación cualitativa: triangulación*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34 (1), 118-124.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-74502005000100008
- Bernal García, Y. & Rodríguez Coronado, C. J. (2017). *Factores que inciden en el rendimiento escolar de los estudiantes de la educación básica secundaria* [Trabajo de grado, Universidad

Cooperativa de Colombia]. Repositorio Institucional UCC.

<https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/3369/1/PROYECTO%20FACTORES%20QUE%20INCIDEN%20EN%20EL%20RENDIMIENTO%20ESCOLAR.pdf>

Cabrera, R. (2023, 5 de julio). *10 retos de la educación actual*. Red Educa.

<https://www.rededuca.net/blog/actualidad-educativa/10-retos-de-la-educacion-actual>

Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. *Psico perspectivas*, 2(1), 53–81. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171018074008>

Celis Alcalá, G. & Ochoa Madrigal, M. G. (2022). Trastorno del espectro autista (TEA). *Revista de la Facultad de Medicina (México)*, 65(1), 1–12.

<https://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2022.65.1.02>

Chana, J. (2023, 18 de octubre). *Neurodiversidad y educación: personas neurodivergentes, síntomas y tipos*. Juan XXIII Chana. <https://juanxxiiichana.com/blog/guias/neurodiversidad-sintomas-tipos>

Colegio Técnico Los Ángeles. (2020, 6 de mayo). *Proyecto Educativo Institucional (PEI) 2020–2025*.

Colegio Técnico Los Ángeles. <https://losangeles.colegiosonline.com/uploads/institucion/pei.pdf>

Colmenares E., A. M. & Piñero M., M. L. (2008). *La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas*. *Laurus*, 14(27), 96–114. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>

Comunidad UNETE. (2023, 13 de abril). *Aprendizaje integral*.

<https://www.comunidadunete.net/index.php/sabias-que/204-aprendizaje-integral>

Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la Ley General de Educación*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006: Código de Infancia y Adolescencia*. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1618 de 2013: Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad*. Departamento Administrativo de la Función Pública.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52081>

Congreso de la República de Colombia. (2022). *Ley 2216 de 2022: Por medio de la cual se promueve la educación inclusiva en las instituciones educativas públicas y privadas del país*.

Departamento Administrativo de la Función Pública.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=188289>

Congreso de la República de Colombia. (2024). *Ley 2420 de 2024: Por la cual se busca la inclusión de estrategias de nivelación escolar para superar los rezagos producidos por los aislamientos preventivos obligatorios y se dictan otras disposiciones*. Secretaría Jurídica Distrital.

<https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=159399>

Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia 1991*. Registraduría Nacional del Estado Civil. <https://www.registraduria.gov.co/IMG/pdf/constitucion-politica-colombia-1991.pdf>

Coque, J., Najera, J., Mera, E., Lua, Y., Macias, K., Olmedo, A., Intriago, A., & Litardo, S. (2024). Adaptando estrategias pedagógicas a los estilos de aprendizaje en educación primaria y secundaria: un enfoque integrador. *Revista InveCom*, 5(1), 1-9.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.10927667>

Corpoeducación. (2024, 11 de abril). *Avanza la recuperación de aprendizajes en el Valle del Cauca*.

<https://corpoeducacion.org.co/2025/04/11/avanza-la-recuperacion-de-aprendizajes-en-el-valle-del-cauca/>

Empresa Actual. (2021, 24 de mayo). *Objetivos de desarrollo sostenible (ODS)*.

<https://www.empresaaactual.com/objetivos-de-desarrollo-sostenible-ods/>

- Fundación Carvajal & Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Programas de recuperación de aprendizajes: Resultados del programa Aula Global*.
<https://es.scribd.com/document/606395289/Programas-de-Recuperacion-de-Aprendizajes-v02>
- Giraldo Cadavid, D. A. (2022). Retos y estrategias pedagógicas en la enseñanza escolar con medios digitales. *Saber*, 13(33), 152-170. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n33.2022.12466>
- Gómez-Luna, E., Fernando-Navas, D., Aponte-Mayor, G., & Betancourt-Buitrago, L. A. (2014). *Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización*. *DYNA*, 81(184), 158-163.
<https://doi.org/10.15446/dyna.v81n184.37066>
- González González, D. A., Vallejo Velasco, D. M., Oviedo Díaz, C. J. & Bolaños Cerón, J. M. (2023). *Aprendizaje basado en retos y recursos educativos digitales: estrategias para fortalecer la comprensión lectora en el nivel literal en estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa La Reforma (Rovira, Tolima)* [Trabajo de grado, Universidad del Tolima]. Repositorio UT. <https://repository.ut.edu.co/handle/001/4762>
- González Holguín, A. G. & Arán Sánchez, A. (2022). El rezago educativo y el abandono escolar: experiencias de docentes. *Revista Santiago*, 173(3), 453–466. <https://n9.cl/7q5o75>
- González López, A. D., Rodríguez Matos, M. de los Á. & Hernández García, D. (2011). El concepto *zona de desarrollo próximo* y su manifestación en la educación médica superior cubana. *Educación Médica Superior*, 25(4), 531-539. <http://ref.scielo.org/j9d82h>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez.%20Fernandez%20y%20Baptista-Methodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>

- Hernández Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill Education. https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/wp-content/uploads/2019/02/RUDICSv9n18p92_95.pdf
- Lagla-Chicaiza, R. X., Martínez-Guerrero, L. P., González-Albaracín, E. E., & Cerna-Sandoval, A. V. (2023). Las estrategias pedagógicas innovadoras: un análisis crítico en la formación docente. *Polo del Conocimiento*, 8(11), 320–337. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i11.6211>
- Lamas, H. A. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos Y Representaciones*, 3(1), 313–386. <https://doi.org/10.20511/pyr2015.v3n1.74>
- Luna Villouta, P., Rodríguez Moreno, V., Sandoval Cárcamo, M. & Carreño Urrea, M. (2016). Análisis de patrones motores fundamentales en niños de 4 y 5 años de colegios particulares subvencionados de Concepción. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 17(2), 19–28. <https://www.redalyc.org/journal/5256/525664808002/html/>
- Mahecha Oyola, P. L. (2019). *Gestión para la permanencia estudiantil en el municipio de Natagaima, Tolima* [Tesis de pregrado, Universidad del Tolima]. Repositorio UT. <https://repository.ut.edu.co/handle/001/2904>
- Martínez Carrero, C. (2022, 28 de junio). *Trastorno del lenguaje: causas, síntomas y comorbilidad*. NeuronUP. <https://neuronup.com/estimulacion-y-rehabilitacion-cognitiva/trastornos-del-neurodesarrollo/trastorno-del-lenguaje-causas-sintomas-diagnostico-e-intervencion/>
- MedlinePlus. (2023, 18 de octubre). *Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)*. <https://medlineplus.gov/spanish/attentiondeficithyperactivitydisorder.html>
- Ministerio de Educación de Chile. (s.f.). *¿Qué se entiende por Rezago en el Programa de Reinserción Escolar?* Educación de Personas Jóvenes y Adultas. <https://epja.mineduc.cl/que-se-entiende-por-rezago-en-el-programa-de-reinsercion-escolar/>

- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 1290 de 2009: Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421 de 2017: Por el cual se reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Departamento Administrativo de la Función Pública.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje: Transición (v.1)*. Colombia Aprende. https://www.colombiaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-06/DBA_Transicion-min_0.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2018). *Educación inclusiva*.
<https://www.mineducacion.gov.co/1780/w3-article-374740.html>
- Moll, L. C. (1990). La Zona de Desarrollo Próximo de Vygotski: Una reconsideración de sus implicaciones para la enseñanza. *Infancia y Aprendizaje*, 13(51), 39-63.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/48359.pdf>
- Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Orizaga Rodríguez, C. (2011). *Tipos o clases de fichas bibliográficas* [Documento PDF]. Universidad Autónoma de Nayarit.
<https://www.didacticamultimedia.com/registro/espanol/6/documentos/FICHAS.pdf>
- Pacheco Arenas, M. L. & Yaruro Robles, S. D. (2020). *Estrategias lúdico-pedagógicas para el fortalecimiento del desarrollo cognitivo, psicomotor y psicosocial de los niños y niñas del grupo 4° C de la Institución Educativa Escuela Normal Superior sede del Llano Echávez, Ocaña, Norte de Santander, acordes a los estilos de aprendizaje* [Proyecto de grado para optar al título

de Normalista Superior]. Institución Educativa Escuela Normal Superior de Ocaña.

<http://www.enso.edu.co/biblionline/archivos/3278.pdf>

Palmero, L. (s.f.). *La importancia de la enseñanza diferenciada en el programa de adquisición de lenguas*. Whitby School. <https://www.whitbyschool.org/passionforlearning/la-importancia-de-la-ense%C3%B1anza-diferenciada-en-el-programa-de-adquisici%C3%B3n-de-lenguas>

Pineda Álvarez, M. & Zapata Ospina, J. P. (2022). Abordaje práctico de la heterogeneidad en la lectura crítica de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Universidad Médica*, 63(1), 1-10.

<https://doi.org/10.11144/javeriana.umed63-1.aphl>

Políticas de Infancia Colombia. (2014). *Acciones pedagógicas*. <https://politicas-de-infancia-colombia.webnode.com.uy/acciones-pedagogicas/>

Red Agenda 2030. (s.f.). *Programa de refuerzo e inclusión educativa del alumnado*.

<https://redagenda2030.es/practica/programa-de-refuerzo-e-inclusion-educativa-del-alumnado/>

Red Educa. (s.f.). *Nivelación académica*. Contexto Educativo. <https://www.rededuca.net/contexto-educativo/n/nivelacion-academica>

Riveros Rodríguez, R. A. (2019). *Programa de estimulación en inteligencia emocional para contribuir al rendimiento escolar en el grado cuarto y quinto de básica primaria del Colegio Liceo Tertulia del Saber, Ibagué (Tolima)* [Trabajo de especialización, Universidad del Tolima]. Repositorio UT.

<https://repository.ut.edu.co/handle/001/3098>

Rizo López, G. A. (2024). *Estrategias de aprendizaje lúdico para reducir el rezago en estudiantes de educación básica* [Trabajo de grado, Tecnológico de Monterrey]. Repositorio Institucional del

Tecnológico de Monterrey. <https://repositorio.tec.mx/bitstreams/9a9e0f89-12c3-4cf5-88a1-78a25d5b4fc8/download>

Rojas, A. (2024, 14 de agosto). *¿En qué consisten las estrategias didácticas?* Blog Educativo Red

Educa. <https://www.rededuca.net/blog/educacion-y-docencia/estrategias-didacticas>

Tamay Loaiza, N. F. (2024). *Impacto del rezago educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje* [Trabajo de investigación, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio Institucional UPS.

<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/28081>

Tu Guía de Aprendizaje. (2023). *El enfoque cualitativo de investigación*.

<https://tuguia de aprendizaje.co/el-enfoque-cualitativo/>

UNESCO. (2021, 1 de noviembre). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO. [https://www.unesco.org/es/articles/reimaginar-juntos-nuestros-futuros-](https://www.unesco.org/es/articles/reimaginar-juntos-nuestros-futuros-un-nuevo-contrato-social-para-la-educacion)

[un-nuevo-contrato-social-para-la-educacion](https://www.unesco.org/es/articles/reimaginar-juntos-nuestros-futuros-un-nuevo-contrato-social-para-la-educacion)

Universidad de Colima. (s.f.). *Investigación-acción*. El portal de la tesis.

https://recursos.uco.mx/tesis/investigacion_accion.php

Universidad Europea. (2023, 14 de septiembre). *¿Qué son las necesidades educativas especiales?*

<https://universidadeuropea.com/blog/necesidades-educativas-especiales/>

Valencia-Contrera, M. (2023). Consideraciones éticas en la investigación etnográfica institucional.

Persona Y Bioética, 27(1), e2718. <https://doi.org/10.5294/pebi.2023.27.1.8>

Zapata Bacca, M. H. (2019). *Aprendizaje, un juego de niños: Estrategias para mejorar los procesos de aprendizaje y atención en los niños y niñas de grado segundo de primaria* [Trabajo de grado, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Repositorio Institucional.

<https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/7d63e120-0bf4-4502-987d-4edb8880eac0/content>

Anexos


Anexo 1. Formato de planeación y reflexión pedagógica

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS Formato de planeación y reflexión de actividades diagnósticas		
IDENTIFICACIÓN		
Nombre completo- ID: María Angel Chacón Gamica – ID 837789		
Escenario de práctica: Liceo María José		
Población /grados asignados: Segundo		
Representante del escenario: Bernarda Portela		
Periodo de práctica y nivel: Práctica de profundización I – 2025-2		
Nombre de la propuesta y # sesiones: Puentes de aprendizaje: Incorporación de estrategias de nivelación para abordar el desfase académico en estudiantes del grado primero. 7 sesiones		
COMPETENCIAS POR DESARROLLAR		
Estrategia 1: Detectives del lenguaje: Desciframos letras, palabras y oraciones	Descripción detallada	Recursos
	3 sesiones de (60 minutos cada una) <i>Objetivo:</i> Favorecer el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de los estudiantes a través del reconocimiento,	<ul style="list-style-type: none"> • Video beam o proyector para los videos
<p>Competencias por desarrollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación lingüística: Desarrolla la comprensión y producción oral y escrita mediante actividades lúdicas. • Competencia social: Participa activamente respetando turnos, normas y colaborando con los compañeros. • Habilidades motoras: Manipula materiales y realiza movimientos que favorecen la coordinación óculo-manual y la agilidad. 	<p>comprensión y producción de diferentes manifestaciones del lenguaje oral y escrito, como las coplas, el uso correcto de las combinaciones "mb" y "mp", y la elaboración de textos expositivos, promoviendo la creatividad, la expresión oral y la ortografía mediante actividades lúdicas y participativas.</p> <p>1 sesión Tema: Las coplas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Video educativo sobre "las coplas" https://www.youtube.com/watch?v=gOLv5bNkdYg • Actividad dinámica de las coplas con maracas <p>Desarrollo: La docente inicia la sesión presentando el video educativo sobre las coplas, con el propósito de que los niños recuerden su significado, estructura y forma de composición. Después de observar el video, se realiza una breve conversación guiada para reforzar la comprensión del contenido. A continuación, los estudiantes forman un círculo para participar en una dinámica llamada "Pato, pato, ganso", se utiliza una maraca que los niños van pasando de mano en mano mientras suena una melodía y la docente va mencionando la palabra "pato", y ya cuando dice la palabra "ganso", el niño que tenga la maraca pasa al frente y lanza un dado grande con imágenes relacionadas con las coplas que estarán pegadas en la pared. El niño debe identificar la imagen que le corresponde en la pared, relacionarla con la copla que le pertenece y leerla en voz alta, marcando el</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Bafle • Computador • Maracas • Dado grande con imágenes alusivas a las coplas • Carteles con coplas e ilustraciones • Lápicos o esferos • Hoja de juego Stop dividida en 6 columnas • Cartones de bingo de letras y sílabas • Caja de las fichas del bingo • Letras y sílabas • Conchitas • Caja para imágenes
<ul style="list-style-type: none"> • Competencia artística y expresiva: Usa técnicas básicas de pintura, recorte y decoración para desarrollar la creatividad. 	<p>ritmo con la maraca. De esta manera, cada estudiante tiene la oportunidad de jugar, rimar y reconocer las características de las coplas de forma divertida y participativa. Para finalizar, el grupo realiza un breve resumen y reflexión sobre lo aprendido, destacando el sentido rítmico y creativo de las coplas. Quien desea puede compartir una copla inventada de manera espontánea, reforzando la expresión oral y la creatividad.</p> <p>Nota: Reforzar con los padres/cuidadores: Motivar a los niños en casa a escuchar, leer o inventar coplas en familia, promoviendo el gusto por la rima, la lectura y la expresión oral. Como opción pueden crear una pequeña libreta de coplas con dibujos o ilustraciones hechas por los niños para fortalecer su creatividad y vínculo afectivo con el aprendizaje.</p> <p>2 sesión Tema: Palabras con "mb" y "mp"</p> <ul style="list-style-type: none"> • Video educativo sobre las palabras "mb y mp" https://www.youtube.com/watch?v=XjHK10o8Ddw • Juego de stop con palabras que contengan mb, mp <p>Desarrollo: La docente inicia la sesión presentando el video educativo sobre las combinaciones "mb" y "mp", con el propósito de que los niños comprendan su uso correcto en la escritura y reconozcan su pronunciación. Luego, se realiza una breve conversación para reforzar lo observado y rescatar ejemplos de</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes para texto expositivo (animales, objetos, lugares, alimentos, medios de transporte, etc.)
		<p>palabras mencionadas. Posteriormente, se propone el juego del "Stop" ortográfico. Cada niño recibe una hoja dividida en 6 columnas: En la primera columna está el título "combinación" y de la segunda a la sexta columna están los títulos "palabras", donde deberán anotar las que correspondan a la combinación indicada. A continuación, la docente dirá en voz alta una de las combinaciones ("mb" o "mp"), y los niños comenzarán a escribir todas las palabras que se les ocurran con esa combinación. El primero en terminar gritará "¡Stop!", y todos dejarán de escribir. Luego, los estudiantes leerán en voz alta las palabras que anotaron, comprobando si están bien escritas y si realmente contienen la combinación indicada. El juego se repite alternando las combinaciones "mb" y "mp", favoreciendo la agilidad mental, la concentración y la ortografía. Para finalizar, la docente realiza una breve reflexión grupal sobre la importancia de escribir correctamente estas combinaciones y motiva a los niños a crear oraciones o pequeñas historias utilizando algunas de las palabras vistas durante la actividad.</p> <p>Nota: Reforzar con los padres/cuidadores: Invitar a los niños a seguir practicando en casa el reconocimiento y uso de las combinaciones "mb" y "mp" mediante pequeños juegos de escritura o lectura en voz alta. Se puede realizar una lista de palabras encontradas en cuentos, envases o letreros del entorno, reforzando el aprendizaje de manera divertida y cotidiana.</p>
		<p>3 sesión Tema: El texto expositivo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Video educativo sobre "el texto expositivo" https://www.youtube.com/watch?v=qG64_pl1q0DM • Bingo de letras con actividad dinámica del texto expositivo <p>Desarrollo: La docente inicia la sesión proyectando el video educativo sobre el texto expositivo, con el propósito de que los niños comprendan nuevamente qué es, para qué sirve y cuáles son sus características principales. Después del video, se realiza una breve conversación guiada para recordar que el texto expositivo tiene como finalidad informar y explicar un tema de manera clara y ordenada. A continuación, se desarrolla la actividad dinámica del bingo de letras y sílabas, cada estudiante recibe un cartón de bingo con letras y sílabas distribuidas al azar, la docente irá mencionando diferentes letras o sílabas, y los niños deberán marcarlas con conchitas en su cartón. Cada vez que un estudiante complete el cartón, dirá en voz alta "¡Bingo!". El niño que diga bingo pasa al frente, toma una imagen de una caja y realiza una breve descripción expositiva de lo que observa, aplicando lo aprendido sobre el texto expositivo (por ejemplo: describiendo sus características, su utilidad o algún dato interesante). La dinámica continúa hasta que todos los niños tengan la oportunidad de participar, promoviendo la observación, la expresión oral y la comprensión del propósito de este tipo de texto. Para finalizar, la docente refuerza los aspectos vistos,</p>
		<p>destacando cómo un texto expositivo busca informar y enseñar sobre un tema, y motiva a los niños a practicar en casa describiendo objetos o imágenes con sus propias palabras.</p> <p>Nota: Reforzar con la docente titular: Dar continuidad al trabajo sobre el texto expositivo en otras asignaturas permitiendo que los niños elaboren pequeñas descripciones orales o escritas sobre temas vistos en clase. Así se afianza la estructura del texto expositivo y se fortalece la competencia comunicativa.</p>
		<p>Criterios de evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante pronuncia de manera clara y articulada las palabras. • El estudiante comprende y explica el significado y la estructura de las coplas, identificando sus características principales como la rima y el ritmo. • El estudiante participa activamente en la dinámica grupal de coplas, mostrando disposición, creatividad y respeto por las intervenciones de sus compañeros. • El estudiante crea o reproduce coplas sencillas, demostrando comprensión del sentido rítmico y expresivo de este tipo de texto. • El estudiante lee palabras sencillas apoyándose en imágenes. • El estudiante presta atención y comprende lo que se le dice. • El estudiante reconoce y aplica correctamente las combinaciones "mb" y "mp" en palabras y oraciones, evidenciando atención y precisión ortográfica.

	<ul style="list-style-type: none"> El estudiante utiliza estrategias de observación y escritura durante el juego del Stop, demostrando agilidad mental, concentración y uso adecuado del vocabulario. El estudiante identifica las características del texto expositivo, comprendiendo su propósito informativo y su estructura básica (tema, desarrollo y cierre). El estudiante describe oralmente un objeto o imagen siguiendo la intención del texto expositivo, utilizando un lenguaje claro, coherente y ordenado. El estudiante participa con interés y responsabilidad en las actividades grupales, respetando las reglas del juego y contribuyendo al ambiente de aprendizaje. El estudiante demuestra avances en la expresión oral y escrita, empleando adecuadamente el vocabulario trabajado en las sesiones. El estudiante integra los aprendizajes adquiridos en diferentes contextos escolares, mostrando comprensión y aplicación práctica de los contenidos de lenguaje. El estudiante tiene la capacidad para coordinar movimientos y realizar secuencias de acciones. El estudiante utiliza de manera adecuada diferentes objetos y materiales para realizar actividades físicas y recreativas. El estudiante participa plenamente en todas las actividades de aprendizaje, independientemente de las barreras o circunstancias que pueda enfrentar, y demuestra un sentido de equidad hacia todos sus compañeros. 	<p>promoviendo la observación, la oralidad, el reconocimiento de letras y sílabas, y el aprendizaje significativo a través del juego.</p> <p><i>¿Qué aprendizajes construí en esta práctica?</i></p> <p>Sesión 1 Durante esta sesión construí aprendizajes valiosos como docente en formación, especialmente en cuanto a la importancia de integrar el juego, la música y el movimiento como estrategias pedagógicas para fortalecer la atención y la participación de los niños. Pude evidenciar que, al combinar recursos audiovisuales y dinámicas lúdicas, los estudiantes comprenden mejor los contenidos y se sienten más motivados a expresarse. Aprendí también a guiar la actividad de manera flexible, acompañando a cada niño según su ritmo y brindando apoyo cuando fue necesario para reforzar la lectura y la pronunciación. Esta experiencia me permitió fortalecer mis habilidades de observación y manejo del grupo, reconociendo la importancia de crear ambientes de aprendizaje activos, creativos y afectivos que promuevan la expresión oral, el trabajo cooperativo y el disfrute del lenguaje desde la práctica misma.</p> <p>Sesión 2 En esta sesión construí aprendizajes valiosos como docente en formación, especialmente en la manera de integrar el componente lúdico con el fortalecimiento de la ortografía y la expresión oral. Aprendí la importancia de planificar actividades que combinen el aprendizaje significativo con el juego, observando cómo el interés y la motivación de los niños aumentan cuando las dinámicas son participativas y retadoras, además, comprendí la relevancia de ofrecer acompañamiento constante durante el desarrollo de la actividad, orientando a los estudiantes a corregir sus errores sin desmotivarlos. También fortalecí mis habilidades para gestionar el grupo, mantener la atención de los niños y promover un ambiente cooperativo, donde cada estudiante se sintiera confiado para expresar sus ideas. Finalmente, reflexioné sobre la</p>
Reflexión pedagógica	<p><i>¿Qué observé?</i></p> <p>Sesión 1 Durante la sesión sobre las coplas, los niños se mostraron entusiasmados y receptivos desde el inicio. Al observar el video educativo, prestaron atención y participaron activamente en la conversación, recordando ejemplos y comentando con espontaneidad lo que entendieron sobre las rimas. En la dinámica con la maraca, se evidenció gran motivación y alegría por participar; los niños esperaban su turno con curiosidad y entusiasmo, celebrando cuando eran llamados como el "gancho" del juego. La combinación del movimiento, la música y la participación les permitió mantener una actitud concentrada y colaborativa. Al lanzar el dado e identificar las imágenes con las coplas, mostraron habilidades de asociación y reconocimiento, además de disfrutar el ritmo al leer en voz alta acompañados del sonido de la maraca. Durante la lectura, Pamela, Martín y Julieta necesitaron apoyo para mantener el ritmo o recordar la estructura de las coplas, pero lo hicieron con disposición y alegría. En la parte final, Emiliano, Santiago y Luciana se animaron a inventar y compartir sus propias coplas, demostrando creatividad, espontaneidad y gusto por la expresión oral. En general, la actividad resultó muy dinámica, participativa y significativa, favoreciendo la comprensión del tema y fortaleciendo la confianza de los estudiantes al hablar frente a sus compañeros.</p> <p>Sesión 2 Durante la actividad, los niños se mostraron atentos y participativos desde el inicio, especialmente durante la proyección del video educativo, en el cual siguieron con interés los ejemplos y repitieron algunas de las palabras mencionadas. Durante la conversación, varios estudiantes aportaron espontáneamente ejemplos de palabras con "mb" y "mp", demostrando comprensión del tema y entusiasmo por participar. En el desarrollo del juego del "Stop", se evidenció gran motivación y espíritu competitivo, pues los niños escribían rápidamente y se mostraban ansiosos por gritar "¡Stop!" antes que sus compañeros. Por otra parte, Pamela,</p>	<p>importancia de reforzar la ortografía a través de estrategias cotidianas y atractivas, que despierten el gusto por escribir y aprender jugando.</p> <p>Sesión 3 En esta sesión construí aprendizajes significativos como docente en formación, especialmente en la forma de integrar el juego como una estrategia pedagógica que potencia la motivación y el aprendizaje activo en los niños. Comprendí que dinámicas como el bingo de letras y sílabas no solo despiertan el interés del grupo, sino que también favorecen la atención, la escucha activa y el reconocimiento de estructuras lingüísticas de manera natural y divertida. Aprendí a guiar la participación equilibrada de todos los estudiantes, promoviendo la expresión oral y la organización de ideas a través de la descripción expositiva, además de reforzar mi capacidad para retroalimentar con empatía y claridad. Esta experiencia me permitió valorar la importancia de combinar actividades lúdicas con objetivos académicos concretos, fomentando un ambiente positivo donde los niños aprenden mientras disfrutan y desarrollan habilidades comunicativas esenciales.</p> <p><i>¿Qué autores soportan mi reflexión?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Maria Montessori: La pedagogía Montessori enfatiza el aprendizaje a través de la manipulación activa de materiales concretos. Montessori creía que los niños aprenden mejor cuando son activos participantes en su propio proceso de aprendizaje y cuando tienen acceso a materiales que les permiten explorar y descubrir por sí mismos. Lev Vygotski: Este autor sostiene que, el lenguaje es la fuente de unidad de las funciones comunicativas y representativas del entorno, surge con la comunicación prelingüística, y no depende únicamente del desarrollo cognitivo, pero sí de la interacción con el medio; el lenguaje se adquiere mediante la relación individuo-entorno, debido a que el niño ya posee las estructuras biológicas necesarias para crear signos
	<p>Martín, Felipe, Juan José y Julieta presentaron dificultades para recordar la ortografía exacta de ciertas palabras, pero con la guía de la docente lograron corregir sus errores y comprender la diferencia entre las combinaciones. La dinámica permitió observar un ambiente alegre y cooperativo, donde los estudiantes reforzaron su escritura, pronunciación y reconocimiento visual de las combinaciones "mb" y "mp". Además, se notó un avance significativo en la participación oral, ya que los niños se animaron a leer sus palabras en voz alta y a escuchar con respeto a sus compañeros, fortaleciendo su confianza y expresión lingüística.</p> <p>Sesión 3 Durante esta sesión, se evidenció un ambiente lleno de entusiasmo y motivación desde el inicio, especialmente con la dinámica del bingo de letras y sílabas. Los niños recibieron sus cartones con gran emoción y curiosidad, observando atentamente la distribución de las letras y sílabas. Cuando comenzaba a mencionar cada letra o sílaba en voz alta, los estudiantes rápidamente buscaban en sus cartones la correspondiente y la cubrían con las "conchitas", mostrando concentración, agilidad visual y una actitud competitiva sana. Se escuchaban expresiones de alegría cada vez que lograban tapar varias casillas seguidas, lo cual mantenía su atención constante y generaba un clima lúdico y participativo. Cuando algún estudiante completaba su cartón y gritaba con emoción "¡Bingo!", todos celebraban el momento con aplausos y risas. Cuando pasaban al frente para describir las imágenes, algunos niños se expresaban con seguridad, utilizando frases organizadas y mostrando comprensión sobre la finalidad del texto expositivo; mientras que Pamela, Felipe, Juan José y Julieta requerían un poco de apoyo para estructurar sus ideas, pero lograban hacerlo con orientación y ejemplos. La participación fue equitativa, todos esperaban su turno con interés, escuchaban con atención las intervenciones de sus compañeros y mostraban respeto por las opiniones del grupo. En general, los niños disfrutaron la experiencia, ya que el juego del bingo se convirtió en una herramienta didáctica muy efectiva para reforzar la comprensión del texto expositivo,</p>	<p>de comunicación verbal y poder adaptarse al entorno que le rodea. Además, Vygotski sostiene que la participación del niño en actividades culturales y con personas más capaces como sus padres, maestros y compañeros ayudan a éste a interiorizar, pensar y resolver problemas de mejor manera.</p> <ul style="list-style-type: none"> David Ausubel: Con el aprendizaje significativo, el estudiante asocia la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Robert Rigal: En su obra "Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria", se enfoca en la importancia de la motricidad en el ámbito educativo, especialmente en las etapas preescolar y primaria. <p>Observé en la practicante un desempeño pedagógico seguro, dinámico y creativo, también su habilidad para mantener la atención de los niños mediante estrategias lúdicas y participativas, así como su claridad al explicar los contenidos y guiar las actividades. Resalto también su empatía, tono de voz adecuado y manejo del grupo, evidenciando una planificación coherente y un ambiente de aprendizaje positivo. En general, valoro su compromiso, disposición y capacidad para adaptar las estrategias a las necesidades de los estudiantes, favoreciendo la motivación y el aprendizaje significativo.</p>

Fuente: Tomado del programa de Licenciatura en Educación Infantil

Anexo 2. Acta consentimiento directivas

	CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
	<i>Nombre de Reunión:</i>
	<i>Acta</i>
	<i>Fecha de Reunión:</i>
	<i>Lugar de Reunión</i>

INSTRUCTIVO: Léase en la última página

No.	Participantes	Cargo	Asistencia
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			

(A= Asistió, I= Invitado, Ex= Excusado, AV= Asistencia Virtual, NA= No Asiste)

Orden del Día

No.	Compromisos	Fecha de Ejecución	Responsables

No.	Desarrollo	Responsable

--	--	--

Se cierra la sesión a las

Docente Uniminuto

Fuente: Tomado del programa de Licenciatura en Educación Infantil