



Análisis de prácticas pedagógicas para la promoción de la lectoescritura en contextos rurales en
aulas de primaria multigrado

Mayerli Palacio Rojas

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Oriente (Santander)

Centro Universitario Bucaramanga (Santander)

Programa Licenciatura en Educación Infantil

Octubre de 2025

Análisis de prácticas pedagógicas para la promoción de la lectoescritura en contextos rurales en
aulas de primaria multigrado

Mayerli Palacio Rojas

Monografía presentada como requisito para optar al título de Licenciado en Educación Infantil

Asesores

Oscar Alirio Rodríguez Silva

Saúl Ernesto García Serrano

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Oriente (Santander)

Centro Universitario Bucaramanga (Santander)

Programa Licenciatura en Educación Infantil

Mayo de 2026

Tabla de Contenido

	Pág.
Dedicatoria.....	6
Agradecimientos.....	7
Resumen.....	8
Abstract.....	9
Introducción.....	10
1. Justificación.....	11
2. Descripción del problema.....	13
2.1 Planteamiento del Problema.....	13
2.2 Formulación de pregunta problema.....	15
3. Objetivos	16
3.1 Objetivo General	16
3.2 Objetivos Específicos	16
4. Marco Referencial	18
4.1 Marco Histórico.....	18
4.1,1 Referentes Internacionales	19
4.1.2 Referentes Nacionales	23
4.1.3 Referentes Locales	26
4.2 Marco Teórico	28
4.3 Marco Conceptual	38
4.4 Marco Legal	38
5. Diseño metodológico.....	45

5.1 Enfoque de la investigación	45
5.2 Tipo de investigación	45
5.3 Metodología de la Investigación	45
5.4 Población y Muestra.....	46
5.5 Espacio Temporal.....	46
5.6 Técnicas e instrumentos de evaluación	46
5.7. Plan de acción.....	54
6. Resultados esperados.....	55
7. Conclusiones.....	59
8. Referencias Bibliográficas	61
9. Anexos.....	65

Lista de Anexos

Pág.

Tabla 1..... 57

Dedicatoria

A Dios, fuente de sabiduría y fortaleza, por acompañarme en cada paso de este camino, por iluminar mis decisiones y darme la perseverancia necesaria para culminar este sueño.

A mis padres, quienes con su amor incondicional, esfuerzo y ejemplo me enseñaron el valor del estudio, la disciplina y la constancia. Su apoyo inquebrantable ha sido el motor que me impulsó a no rendirme.

Dedico también este logro a mis hermanos, quienes con su apoyo, motivación y acompañamiento hicieron de este proceso una experiencia muy grata.

A mi pareja, por su compañía, comprensión y amor, que fue mi aliento constante en los momentos más difíciles.

Finalmente, dedico este trabajo a todos los niños y niñas del sector rural, cuyas sonrisas, sueños y curiosidad por aprender inspiran cada día la labor educativa y renuevan la esperanza en una educación más justa, humana e inclusiva.

Agradecimientos

A Dios Todopoderoso, por concederme la vida, la salud y la sabiduría necesarias para culminar con éxito este proyecto.

A la Corporación Universitaria Minuto de Dios, por abrirme las puertas del conocimiento y por su compromiso con la formación de profesionales íntegros al servicio de la sociedad.

A mis asesores Oscar Alirio Rodríguez Silva y Saúl Ernesto García Serrano, por su orientación, paciencia, valiosas sugerencias y constante acompañamiento durante el desarrollo de esta investigación.

A mis docentes del programa de Licenciatura en Educación Infantil, quienes, con su dedicación y vocación, sembraron en mí el amor por la enseñanza y el deseo de contribuir al fortalecimiento de la educación rural.

A mis padres Ramón Palacio y Belén Rojas, por ser el pilar fundamental de mi vida, por creer en mí, apoyarme en cada etapa y alentarme en los momentos de dificultad.

A mi pareja Yorfán Pabón Vergel, por creer en este sueño acompañándome con su amor, y perseverancia durante este camino.

A los docentes Rosalba y Wilmer por brindarme ese apoyo, motivación y enseñanza en este camino de la docencia.

Y, de manera especial, a los niños y niñas de las escuelas rurales, quienes fueron la inspiración y la razón principal de este trabajo, recordándome que cada esfuerzo educativo vale la pena cuando se hace con amor y esperanza.

Resumen

El presente trabajo de grado analiza diversas estrategias pedagógicas orientadas a la promoción de la lectoescritura en contextos rurales de primaria multigrado, con el propósito de identificar aquellas prácticas que resultan más efectivas para fortalecer las competencias comunicativas de los estudiantes. La investigación surge ante las dificultades de lectura y escritura observadas en niños y niñas del ámbito rural, quienes enfrentan limitaciones tecnológicas, materiales y de acompañamiento familiar que inciden en su aprendizaje. Desde un enfoque cualitativo y un alcance descriptivo, se revisaron estudios, programas y experiencias pedagógicas implementadas en distintas instituciones educativas rurales durante los últimos siete años, con el fin de analizar su pertinencia y aplicabilidad.

El marco teórico se sustenta en los aportes de autores como Freire, Ferreiro, Teberosky, Cassany, Lerner y Jolibert, quienes conciben la lectoescritura como un proceso social, constructivo y liberador. Los resultados evidencian que las estrategias basadas en la mediación docente, la lectura funcional, el aprendizaje cooperativo y el enfoque intercultural favorecen la motivación y el desarrollo integral del estudiante. Finalmente, se propone la adopción de metodologías flexibles, inclusivas y contextualizadas que fortalezcan la enseñanza de la lectoescritura en entornos rurales, reconociendo la diversidad, la cultura local y el papel del docente como agente transformador de la realidad educativa.

Palabras clave: lectoescritura, educación rural, aula multigrado, estrategias pedagógicas, inclusión educativa, mediación docente.

Abstract

This undergraduate thesis analyzes various pedagogical strategies aimed at promoting literacy in rural multigrade primary classrooms, with the purpose of identifying the most effective practices to strengthen students' communicative competencies. The research arises from the reading and writing difficulties observed among children in rural areas, who face technological, material, and family-support limitations that affect their learning process. Using a qualitative approach with a descriptive scope, the study reviewed educational programs, pedagogical experiences, and research conducted in rural schools over the past seven years to assess their relevance and applicability. The theoretical framework draws upon the contributions of authors such as Freire, Ferreiro, Teberosky, Cassany, Lerner, and Jolibert, who conceive literacy as a social, constructive, and liberating process. The findings reveal that strategies based on teacher mediation, functional reading, cooperative learning, and intercultural approaches foster motivation and comprehensive development in students. Finally, the study proposes the adoption of flexible, inclusive, and context-based methodologies that enhance teaching literacy in rural environments, recognizing cultural diversity and the teacher's role as a transformative agent in educational realities.

Keywords: literacy, rural education, multigrade classroom, pedagogical strategies, educational inclusion, teacher mediation.

Introducción

El presente trabajo de grado expone una propuesta innovadora orientada al fortalecimiento de la lectoescritura en contextos rurales de educación primaria multigrado. Surge ante la necesidad de analizar y comparar estrategias pedagógicas que resulten efectivas para fortalecer las debilidades que enfrentan los alumnos en las habilidades de lectoescritura, especialmente en entornos que tienen limitación tecnológica y de conectividad. Estas condiciones desafían a los docentes a desarrollar propuestas didácticas creativas que integren tanto métodos tradicionales como enfoques innovadores, ajustados a las particularidades del contexto rural.

La lectoescritura constituye un eje fundamental para el fortalecimiento integral de los infantes, pues favorece el desarrollo del pensamiento, la comunicación y la expresión. A partir de los procesos de lectura y escritura, los alumnos exploran su imaginación, estimulan al razonamiento crítico y consolidan su dominio del lenguaje. En este sentido, la alfabetización no solo implica la adquisición de un modelo, por el contrario se enfoca en el desarrollo activo de lo que significa y así llegar a comprender el mundo que los rodea.

Gutiérrez (2003) plantea que la enseñanza de la lectoescritura debe ser participativa y vivencial, de modo que los estudiantes no solo reciban conocimientos, sino que los experimenten activamente. Escribir, leer, equivocarse y aprender del error forman parte de un proceso que permite al niño apropiarse de la lengua escrita de manera significativa. De igual forma, el contacto directo con los libros y los textos convierte el acto de leer en una experiencia de descubrimiento y reflexión, fortaleciendo el aprendizaje y la satisfacción de leer.

1. Justificación

Fomentar la lectoescritura dentro de los contextos rurales constituye una prioridad educativa, dado que estos territorios suelen enfrentar limitaciones en infraestructura, conectividad y acceso a recursos tecnológicos. Estas condiciones restringen las oportunidades de aprendizaje y dificultan la aplicación de prácticas innovadoras, lo cual genera brechas significativas en el mejoramiento de habilidades comunicativas fundamentales. Por ello, analizar e implementar estrategias que fortalezcan lectoescritura resulta esencial para la calidad educativa y favorecer la equidad en la enseñanza.

Desde la formación profesional como Licenciada en Educación Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, este proyecto surge ante la necesidad de identificar las principales dificultades que presentan los estudiantes en los procesos de lectoescritura y de diseñar alternativas didácticas. De esta manera, la investigación se constituye en una oportunidad para elevar la calidad educativa en los entornos rurales, mediante la aplicación de estrategias contextualizadas, pertinentes y sostenibles que contribuyan al aprendizaje de los infantes.

En el ámbito familiar, el proyecto tiene un impacto positivo al promover la intervención activa de la familia en la escuela, fomentando el acompañamiento y la continuidad de las estrategias en el hogar. Este vínculo escuela-familia fortalece el aprendizaje y consolida una cultura de apoyo y corresponsabilidad en la formación infantil.

En el plano emocional, la propuesta busca generar ambientes de aprendizaje armónicos que fortalezcan la autoconfianza de los infantes. Cuando el proceso lectoescritor se aborda con estrategias motivadoras y de acompañamiento cercano, los estudiantes superan el miedo a equivocarse y desarrollan otra visión del aprendizaje, potenciando así su desarrollo integral.

Desde la perspectiva escolar, los docentes rurales encuentran en este trabajo un apoyo

teórico y metodológico para la transformación de sus métodos de enseñanza, mediante mecanismos innovadores y adaptables al aula multigrado. Estas herramientas contribuyen a dinamizar el currículo, promover la educación inclusiva y fortalecer la gestión pedagógica en contextos con diversidad etaria y cultural.

En el ámbito social y personal, Salgado y Espinosa (2008) destacan que el aprendizaje se desarrolla de manera constante e integra las dimensiones cognitiva, física, psicológica y social del individuo, influenciado por el contexto y la interacción con el entorno. Así, el desarrollo de la lectoescritura favorece no solamente la apropiación de saberes, asimismo la adaptación, la autonomía y la participación activa en la comunidad.

El Ministerio de Educación Nacional (2016) reafirma este compromiso al promover la inclusión educativa como principio rector de toda institución, garantizando que todos los infantes, sin distinción, accedan a una educación excepcional y equitativa. En el caso de los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), el MEN toma como referencia este conjunto de medidas pedagógicas buscando impartir una educación accesible adaptando el currículo que se le debe implementar a cada uno de los miembros teniendo en cuenta lo que pueden aprender según su edad. Este enfoque de inclusión fortalece el derecho a aprender y promueve la diversidad como oportunidad de enriquecimiento colectivo.

Finalmente, la propuesta se articula con el Objetivo de Desarrollo Sostenible N.º 4 Calidad Educativa, de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), orientado a velar por los derechos educativos incluyentes, equitativos y de calidad, reduciendo las brechas de analfabetismo y deserción escolar. En este sentido, la investigación ayuda a cumplir metas globales de desarrollo sostenible desde una mirada pedagógica, humanista y transformadora del contexto rural colombiano.

2. Descripción del problema

2.1 Planteamiento del Problema

Los problemas de lectoescritura se manifiestan principalmente en dos niveles: la escritura de palabras y la redacción o composición de textos. El primero se asocia con dificultades en la codificación gráfica y ortográfica, por ejemplo, durante ejercicios de dictado—, mientras que el segundo se relaciona con el orden de ideas y la articulación coherente del discurso escrito.

Las dificultades para la escritura de palabras pueden originarse en alteraciones de las rutas fonológicas y léxicas que intervienen en la conversión grafema–fonema. Las rutas fonológicas permiten traducir los sonidos en letras para escribir palabras nuevas o pseudopalabras (inventadas pero que siguen las reglas fonotácticas del español), mientras que las rutas léxicas utilizan el “almacén ortográfico” donde se guardan los símbolos representativos de las palabras conocidas. Cuando estas rutas no funcionan correctamente, el estudiante presenta errores en la correspondencia entre sonido y grafía, en la segmentación silábica o en el uso de letras adecuadas.

En la composición escrita, las dificultades suelen derivarse de la incapacidad para generar ideas, organizarlas de forma coherente o aplicar de manera adecuada las normas gramaticales. También cabe la posibilidad de que aparezcan dificultades motoras asociados a una baja coordinación visomotora, y así mismo debe evitar realizar movimientos finos necesarios para la escritura legible, así como alteraciones en los patrones motores encargados de la formación de letras.

La escritura se cataloga como habilidad complicada en la que participan etapas cognitivos, lingüísticos, perceptivos y emocionales. Esta complejidad ha llevado a agrupar las diferentes manifestaciones de las dificultades bajo términos como disortografía, disgrafía o

trastornos específicos del aprendizaje de la escritura, los cuales comparten un origen neurocognitivo común (Consulta 21 Psicólogos, 2018).

Las dificultades de aprendizaje en lectoescritura se definen como un conjunto de condiciones persistentes que afectan el rendimiento escolar durante al menos seis meses y que no pueden explicarse por otras causas como discapacidad intelectual, deficiencias sensoriales o falta de escolarización (La Neuropediatría, 2017). Estas dificultades impactan significativamente en la lectura comprensiva, la escritura y la autoestima del estudiante.

Entre las dificultades más frecuentes en la escritura se destacan:

Errores ortográficos: sustitución, omisión o inversión de letras, confusión entre consonantes y desconocimiento de las normas ortográficas.

Problemas gramaticales y de puntuación: uso inadecuado o ausencia de signos de puntuación, estructuras sintácticas incorrectas y errores de concordancia.

Falta de coherencia y organización textual: desorden en las ideas, repeticiones, contradicciones y ausencia de una secuencia lógica en el texto.

En cuanto a la lectura, las dificultades más comunes se evidencian en tres dimensiones:

Precisión: omisión o sustitución de letras y palabras, dificultad para reconocer palabras visualmente.

Velocidad: lectura lenta y silábica, falta de fluidez y continuidad.

Comprensión: incapacidad para recordar o interpretar lo leído, dificultad para realizar inferencias o captar el sentido global del texto.

Frente a esta realidad, la presente investigación busca analizar estrategias para la promoción de la lectoescritura en contextos rurales y aulas multigrado de educación primaria, para llegar a la conclusión de que estrategias es más efectiva para potenciar los procesos

lectoescritores.

El enfoque del estudio es cualitativo, con alcance descriptivo, orientado a la observación y análisis de experiencias pedagógicas implementadas en zonas rurales. Dadas las limitaciones tecnológicas y materiales que enfrentan estas comunidades, se evidencia necesidades para acordar alianzas junto docentes, instituciones y comunidad educativa para practicar estrategias viables que pueda garantizar la enseñanza y fortalecimiento de la lectoescritura.

2.2 Formulación de pregunta problema

¿Cómo se promueve las practicas pedagógicas de la lectoescritura en contextos rurales de aulas multigrado de grado primaria?

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Analizar las prácticas pedagógicas para la promoción de la lectoescritura en contextos rurales en aulas de primaria multigrado.

3.2 Objetivos Específicos

Identificar 10 prácticas pedagógicas de promoción de la lectoescritura aplicadas en áreas rurales en diferentes contextos de Colombia

Comparar la efectividad de las practicas pedagógicas implementadas en contextos rurales

Elegir las practicas pedagógicas más pertinentes para la promoción de la lectoescritura en aulas multigrado.

4. Marco Referencial

4.1 Marco Histórico

La historia de la lectoescritura como proceso educativo ha evolucionado paralelamente al desarrollo de la pedagogía y las transformaciones sociales. Desde el siglo XVIII, la alfabetización comenzó a considerarse un derecho y un instrumento para la emancipación y la participación ciudadana (UNESCO, 2015). En aquella época, se enseñaba de manera tradicional donde los estudiantes repetían y memorizaban conceptos, con un enfoque centrado en la decodificación de signos más que en la comprensión del significado. Sin embargo, esta perspectiva mecánica limitaba la función social del leer y la escribir, al desvincularlas del contexto y de las experiencias de los estudiantes (Ferreiro y Teberosky, 1979).

Durante el siglo XX, la alfabetización se consolidó como un eje esencial de las políticas educativas internacionales. En América Latina, la preocupación por el analfabetismo y la desigualdad educativa llevó a la implementación de campañas nacionales y regionales. La UNESCO (2006) promovió programas de alfabetización para adultos y comunidades rurales, enfatizando la lectoescritura como recursos para la formación integral y la disminución de la pobreza. En Colombia, la Campaña Nacional de Alfabetización (1950–1960) marcó el inicio de una política pública sostenida orientada a reducir las brechas educativas entre zonas urbanas y rurales (MEN, 2016).

En la década de 1970, las ideas del pedagogo brasileño Paulo Freire revolucionaron el pensamiento educativo latinoamericano. En su obra *La importancia del acto de leer* (Freire, 1984), el autor propone que leer no es solo pronunciar palabras, sino que va más allá y se enfatiza en el mundo que los rodea, y que enseñar a leer implica enseñar a interpretar la realidad para transformarla. Su enfoque liberador inspiró proyectos de alfabetización popular que vincularon la

educación con la conciencia crítica y la justicia social, especialmente en contextos rurales y marginados.

Posteriormente, los estudios de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979), introdujeron una mirada constructivista a la enseñanza de la escritura. Desde la teoría psicogenética, demostraron que los niños creen que tienen noción del tema y especulan ideas del sistema alfabético antes de dominarlo formalmente, por lo que la educación debe tener en cuenta los conocimientos previos y de contextos significativos. Este paradigma desplazó la visión tradicional de la enseñanza de la lengua como simple memorización, hacia un enfoque activo y comprensivo.

En el contexto colombiano, la promulgación de la Ley General de Educación 115 de 1994 representó un hito histórico al establecer la lectoescritura como competencia transversal para todos los niveles educativos. Además, el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), lanzado en 2010 bajo el lema *“Leer es mi cuento”*, reafirmó la lectoescritura como pilares del desarrollo cognitivo y cultural. Este plan buscó fortalecer los hábitos lectores desde la primera infancia y promover la equidad educativa mediante la formación docente y la dotación de bibliotecas escolares (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2016).

A nivel internacional, la UNESCO (2015) y la OCDE (2020) han resaltado que la alfabetización constituye un indicador clave del desarrollo sostenible. En el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), el número 4: Calidad Educativa, promueve una educación apta para los involucrados, dado a que impulsa procesos educativos inclusivos y de calidad, reconociendo la lectoescritura se considera fundamental para toda la vida. Estas metas han sido adoptadas por Colombia a través de políticas públicas que buscan reducir las brechas educativas en los territorios rurales, donde persisten mayores índices de analfabetismo y dificultades de acceso a recursos pedagógicos.

La emergencia sanitaria provocada por la pandemia de COVID-19 (2020–2022) acentuó las desigualdades educativas, especialmente en las zonas rurales. Según la UNESCO (2021), la pandemia dejó consecuencias entre ellas más de 100 millones de niños demostraron bajo rendimiento en lectura quedando en un nivel mínimo debido al cierre de escuelas y la falta de conectividad. En Colombia, el confinamiento obligó a los docentes rurales a recurrir a estrategias tradicionales y materiales locales para mantener las estrategias educativas, evidenciando la urgencia y mejorando la formación pedagógica y el acceso a las TIC en estos contextos.

En la actualidad, enseñar la lectura y escritura se orienta hacia una perspectiva multimodal y participativo. Autores como Kress (2003), y Cassany (1999), destacan los procesos de lectoescritura deben integrar diversos modos de comunicación, texto, imagen, sonido y tecnología, adaptándose a las nuevas alfabetizaciones del siglo XXI. En los entornos rurales, estas transformaciones suponen un reto y una oportunidad para combinar saberes tradicionales con recursos digitales, promoviendo aprendizajes significativos, inclusivos y culturalmente pertinentes.

De esta manera, el proceso histórico de la lectoescritura en Colombia refleja una transición desde métodos rígidos y memorísticos hacia enfoques humanistas, constructivistas y críticos. La evolución de las políticas, los aportes teóricos y las experiencias pedagógicas evidencian que la alfabetización trasciende al leer y escribir: es muy importante hacerlo de manera correcta, debido a que ayuda al individuo a comprender, expresarse y transformar su entorno.

4.1.1 Referentes Internacionales

El estudio de Ozcan et al (2025) en Turquía, tuvo como propósito examinar la motivación cuando leen y escriben los infantes con talento excepcional de entre 8 y 10 años de

edad. En lo indagado se abordó el efecto de la motivación en el desempeño estudiantil y los procesos de conocimiento, y se analizaron las relaciones entre la motivación lectora y escritora y características demográficas, el número de hermanos y el nivel educativo de los padres.

El estudio se llevó a cabo mediante el modelo de encuesta general, uno de los diseños de investigación de tipo cuantitativo. El grupo de estudio estuvo conformado por 111 estudiantes con talento excepcional de 8, 9 y 10 años, que cursaban educación primaria y asistían al Centro de Ciencia y Arte de la provincia de Samsun. Como método de recopilación de información se implementó la Escala de Motivación en la Escuela Primaria, y para el análisis de los datos se empleó el software SPSS versión 27.0.

Los resultados mostraron que los estudiantes de 9 años presentaron niveles significativamente más altos de motivación hacia la lectura y la escritura en comparación con sus compañeros de 8 y 10 años. Además, se determinó que la motivación hacia la escritura disminuía significativamente a medida que aumentaba el número de hermanos. En consonancia con estos hallazgos, se formularon varias recomendaciones, entre ellas el desarrollo de programas educativos individualizados que fomenten la motivación lectora y escritora en estudiantes con talento excepcional.

Además, el constructo científico de **Vettori et al (2025) en Italia** expuso cómo los estudios transversales han evidenciado las conexiones entre las habilidades del lenguaje oral, leer y escribir, aunque la investigación longitudinal sobre este tema ha sido limitada, especialmente en la educación primaria. Este estudio examinó el vínculo entre la narración oral, la lectoescritura en una muestra longitudinal de 80 niños italianohablantes de primaria (edad media en el Tiempo 1 = 8.57 años, DE = 0.53; 52 niños y 28 niñas).

El período del estudio fue de año y medio (dos años escolares). La recolección de datos se

realizó en tres momentos: T1 al inicio del primer año escolar, T1bis a mitad de ese mismo año, y T2 al comienzo del año escolar siguiente. Las medidas recolectadas fueron: competencia narrativa oral en T1, habilidades cognitivo-léxicas en T1bis, y habilidades de lectura y escritura en T2. Las habilidades de lectura y escritura también se evaluaron en T1 como variables de control.

Los modelos de mediación moderada mostraron que la competencia narrativa oral predijo directamente la precisión en lectura y ortografía, mientras que la interacción entre la competencia narrativa oral y las habilidades cognitivo-léxicas influyó significativamente en los resultados (precisión lectora y ortográfica).

Los hallazgos amplían el conocimiento sobre las conexiones longitudinales entre los dominios oral, lector y escritor en la educación primaria, y precisan el importante papel moderador de las habilidades cognitivo-léxicas en la interacción oral y las habilidades de alfabetización.

Igualmente, la investigación de **Jarunthawatchai et al (2025) en Tailandia** exploró cómo la articulación entre leer y escribir mediante un método centrado en el proceso y el género textual mejora la competencia en escritura académica de los estudiantes de inglés como lengua extranjero (EFL). A partir de datos cuantitativos y cualitativos, el estudio demuestra que los estudiantes lograron mejoras estadísticamente significativas en siete rasgos de la escritura, siendo los avances más notables en las características del nivel discursivo: interés, organización, contenido y cohesión.

Estos progresos se vieron respaldados por el desarrollo de la conciencia sobre los géneros discursivos, adquirida por medio de la lectura guiada y la interpretación de documentos modelo, así como mediante tareas de escritura colaborativa e independiente y actividades reflexivas. Los

hallazgos también revelan que los estudiantes aplicaron de manera sistemática el conocimiento sobre los géneros a sus propias composiciones, especialmente en la comprensión de los contextos de escritura, los propósitos comunicativos y las expectativas del público lector.

Aunque las mejoras en precisión lingüística y adecuación fueron más moderadas, los estudiantes manifestaron haber adquirido mayor confianza en sus habilidades de escritura. A través de ejercicios lectores y escritores, pudieron observar cómo se construye el significado en los textos y aplicar estos conocimientos a sus propias producciones.

Este estudio resalta la relevancia pedagógica de vincular la lectura y la escritura dentro de una instrucción basada en el proceso y el género, con el fin de potenciar un desarrollo significativo de la escritura.

También el trabajo de **Barwasser et al (2025) en Alemania** mostró el enorme valor que tiene el leer y escribir, ya que influyen en todos los ámbitos de la vida más allá del entorno escolar. Sin embargo, las dificultades en lectura y escritura están en aumento, especialmente entre los estudiantes que aprenden una segunda lengua. La finalidad central de esta investigación fue diseñar una intervención en el aula que promoviera de manera simultánea la lectura y la escritura, y que además resultara fácil de implementar.

En un estudio piloto, se aplicó una intervención de lectura basada en mapas de historias utilizando el modelo SRSD (Self-Regulated Strategy Development), con el fin de mejorar los procesos de interpretación y producción textual en alumnos de tercero y cuarto grado de primaria con dificultades de lectura ($N = 60$), de los cuales 15 tenían el alemán como segunda lengua ($n = 15$).

Se utilizó un diseño experimental con un conjunto de intervención y un grupo control, aplicando mediciones de pretest, posttest y seguimiento. Los resultados del análisis ANCOVA

demonstraron que la intervención mejoró eficazmente la comprensión de oraciones y de textos en un periodo corto de tiempo, con efectos significativos entre los grupos (comprensión de oraciones, $\eta^2 = 0.17$; comprensión de textos, $\eta^2 = 0.36$) y datos estables en el seguimiento.

Se observó únicamente una mejora descriptiva en la calidad de la escritura de textos; sin embargo, los resultados del ANCOVA no fueron concluyentes debido a violaciones estadísticas. Además, dentro del marco de la validez social, los datos mostraron una retroalimentación mayoritariamente positiva respecto a la intervención.

Este estudio ofrece una dirección prometedora para el uso de mapas de historias como herramienta pedagógica, para favorecer el proceso de comprensión lectora y potenciar la calidad de su escritura de textos.

4.1.2 Referentes Nacionales

El estudio **de Alba (2025) realizado en Bogotá** expuso cómo el uso correcto de la lingüística desempeña una función fundamental en la escritura. Investigaciones realizadas identifican lo importante que es dominar estos elementos léxicos, ya que así desarrollan una mayor conciencia lingüística, mejoran su comprensión lectora y auditiva, y son más creativos al redactar composiciones. Sin embargo, en Colombia se ha realizado poca investigación específica sobre este tema, especialmente con adolescentes.

Este estudio de investigación-acción explora las posibilidades de emplear los recursos lingüísticos al redactar en inglés como lengua extranjera (EFL) de catorce alumnos que cursan educación secundaria. Se emplearon encuestas, diarios del docente y artefactos de aula para recoger información.

Los resultados muestran que el uso del corpus contribuyó positivamente a la escritura en una segunda lengua (L2) de dos maneras: los participantes lograron autocorregir sus errores al

reconocer el uso de colocaciones y preposiciones, y la herramienta fortaleció su autonomía, fortaleciendo la parte crítica y acopio de datos.

Un conjunto de textos puede ser eficaz para los procesos de revisión de errores, su implementación requiere un diseño bien estructurado que permita enfrentar las dificultades derivadas del uso de comandos propios de una estrategia basada en corpus.

Además, el constructo científico de **Guapacha y Chaves (2023) en Cali** ofrece una síntesis cualitativa exhaustiva de los estudios sobre escritura en inglés como lengua extranjera (EFL) publicados en revistas colombianas entre 1990 y 2020. Se analizaron 63 informes de investigación en aspectos como la autoría, el año de publicación, el enfoque y todos los elementos de la metodología.

Los resultados revelan que la escritura en inglés como lengua extranjera es un área de investigación en desarrollo en Colombia, caracterizada principalmente por estudios cualitativos centrados en la enseñanza y el aprendizaje de la escritura en adultos dentro del contexto universitario. A partir de los hallazgos, los autores proponen una agenda de investigación y una serie de directrices para autores y revisores, con la intención de perfeccionar la valoración de los informes de investigación en este campo.

Igualmente, la investigación de **Ramos y Murillo (2025) desde las Universidades del Cesar y Magdalena en Colombia** realizaron un estudio crítico de los lineamientos estatales, los referentes de calidad y las orientaciones curriculares para fortalecer los procesos lectores y escritores en Colombia durante las últimas dos décadas. Para ello, aplican una metodología de arqueología textual sobre diez documentos oficiales (leyes, lineamientos, manuales y referentes del Ministerio de Educación Nacional).

Los autores concluyen que existe una brecha profunda entre la teoría y la práctica

educativa: aunque las políticas nacionales establecen estándares elevados para la lectoescritura, estos no se traducen con eficacia a las aulas, particularmente en las transiciones educativas. Se evidencia un desempeño bajo en pruebas internacionales (como TIMSS, PISA y SABER) en competencias básicas de lectura y escritura, lo que revela la dificultad para implementar las orientaciones desde lo oficial hasta lo práctico.

Asimismo, el artículo destaca la responsabilidad de las escuelas de no limitarse a enseñar la decodificación, sino también formar sujetos capaces de leer y escribir con sentido y significado, críticos y autónomos en distintos ámbitos educativos. Este enfoque subraya que la alfabetización va más allá de la técnica: implica comprensión, interpretación y transformación del entorno.

Este estudio es un antecedente clave a nivel nacional, pues sirve de base para comprender cómo las políticas oficiales han orientado (o no) la práctica de la lectoescritura en Colombia, y las dificultades que persisten en su implementación efectiva en contextos escolares.

También el trabajo de **Garizábalo et al., (2025) en Barranquilla** investiga la implementación de tecnologías educativas y el diseño de metodologías educativas dirigidas al fortalecimiento de los procesos de formación y aprendizaje. La investigación se centra en la implementación de herramientas tecnológicas dentro de ambientes educativos, con el objetivo de conocer su impacto en la participación, la motivación y el desempeño educativo de los alumnos.

Los autores plantean que la integración de recursos digitales, cuando está acompañada de un diseño instruccional planificado y alineado con las metas de aprendizaje, genera mejoras significativas en el entendimiento de los contenidos y el fortalecimiento de las capacidades cognitivas y comunicativas. Asimismo, destacan el rol dinámico del maestro como facilitador en la adaptación de las tecnologías a las necesidades del contexto escolar.

El estudio evidencia que las estrategias basadas en la tecnología educativa permiten diversificar los métodos de enseñanza y responder a la heterogeneidad del aula, promoviendo aprendizajes significativos y autónomos. Además, se resalta el valor de la capacitación del profesorado en competencias digitales y pedagógicas para asegurar la eficacia de dichas estrategias.

Este estudio es significativo para el mencionado trabajo, ya que demuestra cómo la innovación tecnológica y el diseño instruccional adaptado al contexto pueden contribuir a la mejora de la lectoescritura y otras competencias comunicativas en los entornos escolares, especialmente en escenarios donde existen limitaciones de recursos o diversidad de niveles académicos, como es el caso de las aulas rurales multigrado.

4.1.3 Referentes Locales

El estudio de Gallo (2024) realizado en Bogotá tuvo como objetivo presentar los principales problemas que han motivado las investigaciones de posgrado de docentes que imparten procesos de escritura en los primeros niveles escolares de Bogotá en los últimos años. Para tal fin, se realizó una revisión sistemática exploratoria (Manchado et al., 2009), apoyada en un proceso de indagación, la realización de informes descriptivos y la interpretación de los datos mediante el software MAXQDA.

Se identificaron problemas derivados de la persistencia de prácticas tradicionales en el aula, las cuales, unidas a un enfoque centrado en la eficiencia y curricular del aprendizaje, lo que limita la enseñanza y el aprendizaje de la escritura al dominio de técnicas o a la implementación mecánica del proceso del educando.

Finalmente, se enfatiza la necesidad de transformar la enseñanza de la escritura, teniendo en cuenta la creación de significado en las redacciones, las oportunidades creativas de la

composición escrita y las experiencias de los niños en el aprendizaje escolar.

Además, el constructo científico de **Guerrero y Camargo (2023) realizado en Bogotá** abordó cómo la política nacional de infancia en Colombia reconoce la importante que es garantizar la calidad en la educación de la primera infancia (EPI). En este contexto, el Gobierno del Distrito de Bogotá (2012–2016) propuso el programa “Preescolar de calidad en el sistema educativo público”, teniendo como objetivo expandir el alcance de la educación inicial y ofrecer atención completa a la infancia de 3 a 5 años dentro del sistema educativo público.

Este artículo explora las formas en que dicho programa de política se implementa en las escuelas. A través de un enfoque etnográfico, el estudio se enfoca en las experiencias de maestros de cinco instituciones educativas que enfrentaron los desafíos de integrar dos nuevos grados de educación inicial en entornos escolares formales.

Mediante el análisis de las estrategias pedagógicas diseñadas e implementadas por los maestros en su rutina diaria y del significado que atribuyen a dichas prácticas, el estudio demuestra que los docentes no se limitan a reproducir los discursos institucionalizados; por el contrario, negocian, resisten, adaptan y recrean experiencias relacionadas con los tiempos, espacios, actividades y materiales escolares, desarrollando estrategias más acordes con las necesidades reales de los niños.

El concepto de agencia docente es central para comprender cómo los maestros generan prácticas que conducen a nuevas formas de transformación individual y social, redefiniendo el sentido

En la **alcaldía municipal de la esperanza norte de Santander** existe un programa llamado literatura en el cual tiene como propósito apoyar a los niños de zonas rurales en su proceso de lectura y escritura con el fin de mejorar en este ámbito educativo, una persona encarga

se dirige hasta las veredas y aplican clases constructivas de literatura.

4.2 Marco Teórico

En la educación infantil su principal objetivo es la lectoescritura, una etapa en donde los niños y niñas desarrollan habilidades que contribuyen a llevar un proceso de enseñanza que les servirá como pilar fundamental de los diferentes conocimientos que llegan a adquirir a través de su trayectoria por la educación primaria en donde principalmente deben aprender buenas bases como lo son el escribir y leer correctamente, ya que esto será primordial en la adquisición de sus nuevos conocimientos a través de la lectoescritura.

La lectoescritura como práctica liberadora

Paulo Freire (1970) concibe la alfabetización como un acto de liberación. En La importancia del acto de leer y Pedagogía del oprimido, sostiene que “la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra”, afirmando que el proceso lector comienza en la comprensión crítica del contexto vital del individuo. En consecuencia, aprender a leer y escribir no consiste únicamente en dominar una parte lingüística, en cambio desarrollar una conciencia crítica que permita transformar la realidad.

Desde esta perspectiva, la enseñanza de la lectoescritura debe promover la reflexión sobre la vida cotidiana, las tradiciones y el sentido de pertenencia de las personas. En contextos rurales, esto significa partir de las experiencias del entorno, las labores agrícolas, las tradiciones orales y las relaciones comunitarias, para generar textos significativos. De esta manera, la lectura y la escritura se transforman en herramientas de empoderamiento, diálogo y acción colectiva (Freire, 1970).

La psicogénesis de la escritura

Emilia Ferreiro (1979) revolucionó la didáctica de la escritura con su teoría de la psicogénesis del sistema de escritura. Basándose en la epistemología genética de Piaget, demostró que los niños construyen activamente hipótesis sobre la lengua escrita, atravesando etapas progresivas: presilábica, silábica, silábico-alfabética y alfabética. Cada etapa refleja una forma particular de comprender la asociación entre sonidos y letras.

Ferreiro plantea que el aprendizaje no se logra mediante la repetición de trazos, sino a través de situaciones significativas en las que el niño reconozca la función comunicativa de la escritura. En los entornos rurales multigrado, este enfoque se traduce en la creación de contextos donde escribir tenga sentido: etiquetar objetos de la escuela, redactar listas de cultivos o registrar observaciones del entorno natural.

El aprendizaje del lenguaje escrito como proceso social

Ana Teberosky (1983) complementa los aportes de Ferreiro al considerar el aprendizaje del lenguaje escrito como un proceso de interacción social mediado por el adulto. Desde la perspectiva constructivista, la autora destaca el papel del contexto comunicativo y de la mediación docente para crear zonas de desarrollo próximo en las que los niños puedan experimentar, producir y revisar textos auténticos.

Teberosky propone una enseñanza basada en la escritura funcional, donde los textos respondan a propósitos reales. Así, la lectura y la escritura se aprenden al usarlas en contextos que exigen comunicarse, resolver problemas o construir conocimiento colectivo. Esta visión resulta particularmente útil en aulas rurales multigrado, donde la heterogeneidad de edades puede aprovecharse para fomentar el aprendizaje cooperativo y el tutorado entre pares.

Educación Rural y Contextos Multigrado en América Latina

El contexto rural plantea condiciones pedagógicas singulares. La diversidad etaria, los

recursos limitados y la influencia de la comunidad demandan estrategias flexibles, inclusivas y contextualizadas. Los autores que se abordan a continuación ofrecen perspectivas teóricas y empíricas sobre la formación rural y la enseñanza en aulas multigrado.

Alcántara (2019) subraya que las escuelas rurales latinoamericana enfrenta el desafío de la diversidad y la escasez. Su propuesta pedagógica se centra en la organización del aula a partir de proyectos integradores y trabajo cooperativo, donde los estudiantes asumen distintos roles y responsabilidades. El autor resalta que el modelo multigrado no debe verse como una deficiencia, sino como una posibilidad de aprendizaje entre pares y el progreso de autonomía.

En relación con la lectoescritura, Alcántara propone que los relatos hechos por la población estudiantil reflejen su contexto sociocultural. Por ejemplo, los diarios de campo, las cartas comunitarias o los murales informativos fortalecen la escritura como practica social y promueven la pertenencia territorial.

Enseñar lengua desde los usos reales

Daniel Cassany (1999) propone una perspectiva comunicativa de la formación del lenguaje, centrado en el uso auténtico de los textos. En obras como *La cocina de la escritura* y *Enseñar lengua*, sostiene que escribir es un proceso que combina planificación, redacción, revisión y reescritura. El objetivo no es reproducir modelos, sino formar escritores conscientes de sus decisiones discursivas.

Cassany introduce la noción de alfabetización crítica, que busca que los estudiantes comprendan las intenciones, ideologías y estructuras de poder implícitas en los textos. En contextos rurales, esta perspectiva promueve una lectura crítica de los discursos sobre el territorio, la producción agrícola y los derechos comunitarios.

La lectura y escritura como prácticas sociales

Delia Lerner (2001) Argumenta que los infantes desarrollan habilidades de lectura y escritura mediante la participación de prácticas sociales auténticas. En su obra Leer y escribir en la escuela, propone transformar en un espacio reflexivo en cuanto a la lectoescritura donde los textos circulen y se compartan. Según la autora, la alfabetización escolar debe permitir que los niños comprendan que los textos se producen para comunicarse con otros, y no únicamente para aprobar exámenes.

Este enfoque coincide con las necesidades del aula multigrado, donde la cooperación y la interacción son esenciales. Proyectos como boletines escolares, murales comunitarios o cartas a otras instituciones favorecen la motivación y consolidan el aprendizaje.

Metodología de proyectos para la enseñanza de la lengua

Jolibert (1998) plantea la instrucción de la lectoescritura a través de proyectos de comunicación reales. Desde su enfoque francés de la pedagogía por proyectos, propone que los niños escriban para resolver necesidades concretas y comunicar hallazgos. El aprendizaje del lenguaje se concibe como una investigación colectiva en la que se escriben, revisan y publican textos.

En el contexto rural multigrado, esta metodología posibilita proyectos interdisciplinarios: elaboración de cartillas sobre plantas medicinales, guías turísticas del corregimiento o cuentos ilustrados sobre tradiciones locales. Así, la escritura se vincula con la vida, consolidando el sentido de arraigo y la valoración cultural.

Vygotsky (1966) relata lo efectivo que es que los niños no solo aprendan a leer y escribir de manera tradicional, mencionando que es mejor que desarrollen su aprendizaje a través del medio que los rodea, sumergiéndose en la conexión e interacción con las demás personas.

Por lo tanto, el conjunto de teorías revisadas permite comprender la lectoescritura como

un proceso dinámico, social y culturalmente mediado. Freire, Ferreiro y Teberosky establecen las bases constructivistas y liberadoras del aprendizaje de la lengua; Cassany, Lerner y Jolibert aportan las estrategias didácticas para promover el uso funcional del lenguaje, Vygotsky menciona lo importa que es la participación del entorno para el aprendizaje de los infantes.

Este marco teórico, por tanto, sustenta la necesidad de diseñar modelos pedagógicas inclusivas, flexibles y creativas que fortalezcan la lectoescritura en las aulas rurales multigrado, reconociendo a los estudiantes como sujetos activos de conocimiento, cultura y transformación social.

4.3 Marco Conceptual

Las dificultades en los procesos de lectoescritura constituyen uno de los desafíos más persistentes en la educación básica, especialmente durante los primeros años escolares, etapa en la que los infantes edifican los principios de su pensamiento simbólico, lingüístico y comunicativo. En los contextos rurales multigrado, estas dificultades suelen intensificarse debido a limitaciones de infraestructura, acceso a materiales, formación docente y acompañamiento familiar.

De acuerdo con Carrillo (2022) la competencia lectora debe considerarse como una habilidad compleja, que articula la comprensión, interpretación y reflexión crítica sobre los textos, enmarcada en una visión sistémica y constructivista del aprendizaje. Esta perspectiva invita al docente a diseñar experiencias pedagógicas significativas que promuevan la comprensión más allá del simple desciframiento de códigos, situando la lectura y la escritura como actividades socioculturales.

En este sentido, el papel del maestro es determinante. La vocación, la dedicación y la formación pedagógica son factores esenciales para guiar a los niños que enfrentan crisis

momentáneas en su aprendizaje. El docente debe reconocer las dificultades de lectoescritura no como limitaciones, sino como oportunidades para potenciar otras habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas.

La escritura

La escritura es un proceso epistémico y comunicativo mediante el cual el individuo transforma sus ideas en lenguaje simbólico. Según el estudio *Escritura en Educación Inicial y su Transición al 1er Grado de Educación Básica* (2023), este proceso trasciende la simple codificación gráfica de palabras: “la escritura puede considerarse como un componente de formación transversal en la composición y su práctica, no solo para iniciar el proceso de escritura, sino también para que el infante aprenda y genere reflexión crítica sobre sus decisiones cognitivas”. En este sentido, escribir implica desarrollar pensamiento, creatividad y autonomía, aspectos que constituye a la integridad de sujetos racionales y reflexivos.

Asimismo, Jiménez (2022) subraya que la escritura tiene un componente emocional profundo, ya que permite expresar sentimientos, pensamientos e intenciones, articulando la razón y la afectividad. Este enfoque coincide con Bernal et al. (2025), quienes destacan que las innovaciones didácticas en lengua y literatura deben propiciar experiencias personalizadas y colaborativas que estimulen la creatividad y la metacognición en el proceso escritural.

En el aula multigrado, la escritura debe abordarse desde diferentes niveles de desarrollo, respetando los procesos individuales de los niños. El docente se convierte en mediador y acompañante, proporcionando retroalimentación constante, materiales de apoyo y espacios de producción textual acordes a los intereses de los estudiantes.

La lectura

La lectura es la aptitud para comprender la información de un texto, decodificando signos

lingüísticos o gráficos para construir significado. Según Martínez (2015), en este proceso el cerebro interpreta y descifra códigos simbólicos que permiten acceder al conocimiento y a la cultura. Sin embargo, leer no es solo traducir signos en sonidos, sino también comprender, inferir y valorar los mensajes del texto.

Para Peña y Paulino (2023), la lectura debe abordarse desde un enfoque comunicativo y funcional, donde los niños desarrollen gusto e interés por leer mediante estrategias activas, como juegos de roles, lecturas compartidas y dramatizaciones. Por su parte, Vásquez y Pérez (2020) proponen estrategias lúdicas que vinculan la comprensión lectora con la imaginación, reconociendo que la motivación y el disfrute son claves para el aprendizaje.

Desde un enfoque más integral, Serpa (2025) sostiene que los procesos lectores en la educación primaria deben concebirse como experiencias progresivas que fortalecen la autonomía y la comprensión crítica. Esto implica pasar de una lectura literal a una lectura inferencial y valorativa, donde el estudiante construye nuevos significados a partir de sus contextos socioculturales.

Lenguaje escrito y oralidad

El lenguaje escrito se consolida a partir del desarrollo del lenguaje oral, representando la capacidad humana para simbolizar y registrar ideas. Según *Escritura en Educación Inicial y su Transición al 1er Grado de Educación Básica* (2023), el interés por la escritura se evidencia cuando los niños comienzan a dibujar, garabatear y asignar nombres a sus creaciones. Estos actos reflejan la transición del pensamiento icónico al pensamiento simbólico, lo que constituye la base de la alfabetización inicial.

Antonio (2023) señala que fortalecer la lectoescritura implica ofrecer ambientes alfabetizadores ricos en estímulos visuales, auditivos y kinestésicos que despierten la curiosidad

y el deseo de aprender. Las estrategias deben integrar lo oral y lo escrito, vinculando narración, conversación, dibujo y escritura como procesos complementarios.

En el ámbito rural, la oralidad desempeña un papel esencial, pues es a través del relato, la tradición y la palabra hablada que los niños se acercan a las estructuras narrativas del lenguaje. Según Simbaña Cabrera et al. (2025), en las escuelas multigrado rurales la comunicación oral es un vehículo de identidad cultural y de transmisión de saberes comunitarios, por lo que la lectoescritura debe partir del reconocimiento de estos códigos locales.

Dificultades de aprendizaje de la escritura

Las dificultades en la adquisición de la escritura se asocian con múltiples factores de orden cognitivo, motor y emocional. Una de las más comunes es la disgrafía, definida como el trastorno que impide formar correctamente las letras o mantener una secuencia coherente en el texto. Según Gutiérrez, de Vicente y López (2023), estas dificultades suelen estar relacionadas con deficiencias en el conocimiento alfabético, la memoria de trabajo y la motricidad fina, en relación con un enfoque integral que combine estrategias lingüísticas, psicomotrices y emocionales.

Asimismo, Jiménez (2024), destaca que las estrategias didácticas deben promover la práctica constante de la escritura a través de actividades multisensoriales, ejercicios de grafomotricidad y producción de textos libres, adaptados al nivel de desarrollo del niño. En esta línea, Pérez (2022) propone la aplicación de métodos activos, como el aprendizaje significativo de Ausubel, para que el estudiante relacione lo nuevo con sus conocimientos previos y encuentre sentido en lo que escribe.

Dificultades de aprendizaje y el rol docente

Las dificultades de aprendizaje son un conjunto de condiciones que interfieren en la

adquisición y el uso de habilidades académicas básicas. Según Leif (1965), enseñar a leer es una de las tareas esenciales del maestro, quien debe conocer a fondo los problemas y particularidades de cada alumno para ofrecer respuestas adecuadas. Sin embargo, muchos docentes no siempre implementan estrategias diferenciadas, lo que genera frustración y rezago en los estudiantes.

Comprés y Cáceres (2022), opinan que la gestión educativa influye directamente en el logro de competencias lectoescritoras, pues el acompañamiento institucional, la planificación y la formación continua del profesorado determinan el éxito de las intervenciones pedagógicas. En la misma línea, Quiroz y Delgado (2021), sostienen que las estrategias metodológicas deben orientarse al aprendizaje activo, colaborativo y contextualizado, especialmente en entornos vulnerables o rurales.

De igual modo, CERLALC (2023), advierte que la lectoescritura inicial en América Latina enfrenta desafíos estructurales vinculados con la falta de políticas sostenidas, materiales didácticos y formación docente. Superar estas barreras requiere una articulación entre escuela, comunidad y Estado.

Factores del desarrollo infantil que inciden en la lectoescritura

El proceso de formación de la lectoescritura está estrechamente ligado al desarrollo biopsicosocial del infante. Desde una perspectiva biológica, la maduración del sistema nervioso, la coordinación visomotora y la percepción auditiva son elementos fundamentales. Según Urquidez et al. (2025), una adecuada nutrición es esencial para el desarrollo cognitivo, ya que la deficiencia de micronutrientes puede afectar las funciones cognitivas.

En cuanto a los factores ambientales, Añapa et al. (2025), subrayan la importancia de incorporar metodologías híbridas en los entornos rurales, aprovechando tanto los recursos presenciales como digitales para compensar la escasez de materiales. Asimismo, Agila et al

(2025), resaltan que el uso de software educativo facilita el aprendizaje autónomo y estimula la motivación, siempre que se acompañe de una mediación pedagógica significativa.

El desarrollo emocional y la autoestima también inciden directamente en la capacidad lectoescritora. Cuando un niño experimenta frustración o ansiedad ante el error, su motivación para aprender disminuye. Por ello, Tenesaca et al (2025), recomiendan orientar a las familias sobre el uso adecuado de dispositivos digitales y sobre la incidencia de la afectividad en el ámbito educativo, fomentando ambientes estables y estimulantes.

Factores socioculturales en la enseñanza-aprendizaje

Los factores socioculturales configuran el contexto en el que los niños interpretan la lectura y la escritura. La familia, la comunidad y el entorno social influyen en la motivación y en la valoración del aprendizaje. De acuerdo con Sabando et al (2025), el acceso desigual a recursos educativos está vinculado con el nivel de desarrollo humano, por lo que la inversión social en educación y cultura repercute directamente en la equidad del aprendizaje.

El fortalecimiento de la autoestima, la estabilidad emocional y la interacción con pares y adultos son condiciones necesarias para que el menor desarrolle habilidades lectoras y escritoras sólidas. Zapata et al (2020) destacan que la motivación es un factor decisivo: las estrategias didácticas basadas en el juego, la exploración y la expresión artística potencian el interés y la creatividad de los niños.

Desde un enfoque rural, Simbaña et al. (2025) enfatizan la necesidad de valorar los saberes locales y la cultura campesina como punto de partida del aprendizaje. De esta manera, la lectoescritura no se impone como un proceso externo, sino que se construye desde la identidad y la experiencia del entorno.

En síntesis, el desarrollo de la lectoescritura es un proceso complejo e integral que

depende de factores biológicos, psicológicos, pedagógicos y socioculturales. Implica la interacción entre la lectura, entendida como comprensión e interpretación del mundo, y la escritura, concebida como herramienta de pensamiento y expresión. Ambos procesos requieren la mediación de docentes preparados, estrategias didácticas activas, recursos pertinentes y ambientes alfabetizadores estimulantes.

El presente proyecto, al proponer estrategias para mejorar la lectoescritura en contextos rurales, se fundamenta en una visión constructivista, inclusiva y contextualizada, donde el niño es protagonista de su aprendizaje y el maestro actúa como guía, facilitador y mediador cultural.

4.4 Marco Legal

El marco legal que orienta la promoción de la lectoescritura en contextos rurales multigrado en Colombia se sustenta en un conjunto de normativas nacionales e internacionales que garantizan el derecho a la educación de calidad, la equidad, la inclusión y el desarrollo integral de la niñez. Dichas normas reconocen que la lectura y la escritura son competencias fundamentales para el aprendizaje y la participación social, y constituyen la base del desarrollo cognitivo y cultural del ser humano.

Fundamentación Constitucional

La Constitución Política de Colombia (1991) es el punto de partida del marco legal educativo. En su Artículo 67, se establece 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”. Este artículo obliga al Estado a garantizar la cobertura y calidad educativa en todos los niveles y territorios del país, con especial atención a los sectores más vulnerables, entre ellos las comunidades rurales.

Además, el Artículo 70 reconoce la cultura como fundamento de la nacionalidad,

afirmando que el Estado tiene el deber de promover el acceso a la cultura de todos los colombianos, lo que incluye la lectura y la escritura como medios de expresión, identidad y desarrollo personal. El Artículo 44, por su parte, consagra el derecho de los niños a la educación, al desarrollo integral y a la protección contra toda forma de exclusión o marginación.

Estas disposiciones constituyen el soporte jurídico que exige la implementación de estrategias pedagógicas que favorezcan la lectoescritura en zonas rurales, garantizando la igualdad de oportunidades y la inclusión educativa.

Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)

La Ley General de Educación reglamenta el servicio educativo y define la estructura y los fines de la educación formal en Colombia. En su Artículo 5, establece como uno de los fines de la educación el desarrollo de la capacidad para adquirir, interpretar y utilizar conocimientos básicos de la ciencia, la técnica y la cultura, fomentando el hábito de la lectura, la escritura y el pensamiento crítico.

De manera específica, el Artículo 16, inciso b, dispone que uno de los objetivos de la educación preescolar es “el crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para la solución de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas” (Ley 115, 1994).

Asimismo, el Artículo 21 establece que la educación básica debe propiciar el desarrollo de habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente. En este sentido, los procesos de lectoescritura se conciben como ejes transversales del currículo y del desarrollo integral del estudiante.

Para los contextos rurales multigrado, la Ley 115 señala en su Artículo 64 que el Estado debe garantizar la prestación del servicio educativo en zonas rurales con estrategias pedagógicas

adecuadas a sus características sociales, culturales y económicas, reconociendo la diversidad y las particularidades del entorno.

Planes y Programas Nacionales de Lectura y Escritura

El desarrollo normativo posterior a la Ley 115 ha consolidado políticas públicas orientadas a fortalecer los procesos de lectura y escritura en el país. En 1992, el Plan Nacional de Lectura “Es rico leer” marcó los primeros esfuerzos institucionales por promover la atracción por la lectura en infantes y jóvenes. Posteriormente, el programa “Colombia Crece Leyendo” (1996) y “Leer Libera” (2003) ampliaron el alcance de estas iniciativas hacia diferentes sectores poblacionales.

Con el CONPES 3222 de 2003 se expidió la Ley 1379 de 2010, que creó la Red Nacional de Bibliotecas Públicas y reconoció el acceso gratuito a las bibliotecas como un derecho ciudadano. Esta norma estableció la obligación de dotar estos espacios con tecnologías de la información y la comunicación (TIC), representa un recurso fundamental para fortalecer la lectoescritura en comunidades rurales con limitaciones de acceso a recursos educativos.

En 2010, el Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) “Leer es mi cuento” se consolidó como una política de Estado orientada a fomentar el hábito lector desde la primera infancia. Este programa se inscribió en el Plan Nacional de Desarrollo 2014–2018 “Todos por un Nuevo País” (Ley 1753 de 2015), donde se reconoce la lectura como vehículo de equidad y movilidad social. Su propósito fue mejorar los niveles de comprensión lectora y escritura de los estudiantes colombianos, especialmente en zonas vulnerables y rurales.

El PNLE también se integró con el programa “Todos a Aprender” (PTA), creado en 2012 por el Ministerio de Educación Nacional, orientado al fortalecimiento de las competencias didácticas de los docentes en lenguaje y matemáticas para mejorar los aprendizajes de los

estudiantes. De esta manera, el marco legal colombiano articula los programas de lectura con la preparación del profesor y la equidad territorial.

Política de Primera Infancia: Ley 1804 de 2016

La Ley 1804 de 2016 institucionalizó la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia “De Cero a Siempre”, la cual reconoce la lectura y la escritura como experiencias significativas para el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños. Esta ley establece que el Estado debe promover ambientes alfabetizadores desde los primeros años de vida, priorizando los contextos rurales y de difícil acceso.

Según esta política, la educación inicial debe propiciar el juego, el arte, la literatura y la exploración del entorno como pilares del aprendizaje. En este marco, los docentes tienen el deber de diseñar estrategias pedagógicas que integren la oralidad, la lectura y la escritura de manera significativa, respetando los ritmos y particularidades de los niños en diferentes contextos culturales.

Enfoque de Inclusión Educativa y Equidad

El Decreto 1421 de 2017, que reglamenta la atención educativa a las personas con discapacidad, refuerza el principio de inclusión consagrado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2016), el cual garantiza el derecho de todos los estudiantes a recibir una educación de calidad sin discriminación. En relación con la lectoescritura, este decreto subraya la necesidad de adoptar medidas pedagógicas flexibles y materiales adaptados a las diversas necesidades de los estudiantes, lo cual resulta especialmente relevante en aulas multigrado rurales donde la heterogeneidad es la norma.

Complementariamente, el Decreto 1075 de 2015, Decreto Único Reglamentario del Sector Educación, establece que las instituciones deben desarrollar estrategias pedagógicas que

atiendan las características del contexto. Su pilar es garantizar que los educandos adquieran las competencias básicas de lectura, escritura y pensamiento lógico a través de métodos activos, participativos e inclusivos.

Estos lineamientos jurídicos respaldan la importancia de un currículo contextualizado que integre la diversidad cultural, lingüística y cognitiva de las comunidades rurales. Promueven la equidad en el acceso a los recursos educativos y fomentan la innovación didáctica para atender las distintas formas de aprender.

Normas Internacionales y Compromisos Globales

En el plano internacional, Colombia ha suscrito acuerdos y marcos de acción que reafirman su compromiso con la alfabetización universal. La Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948), en su Artículo 26, establece que toda persona tiene derecho a la educación gratuita y elemental.

Asimismo, la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989), ratificada por Colombia mediante la Ley 12 de 1991, dispone que los Estados deben garantizar el acceso a una educación que fomente el desarrollo de las capacidades cognitivas y la expresión creativa, destacando la lectura y la escritura como medios esenciales para la participación plena en la sociedad.

La UNESCO, a través del Marco de Acción Educación 2030 y del Objetivo de Desarrollo Sostenible N.º 4 (ODS 4), busca “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. Dentro de sus metas específicas, se establece que los países deben garantizar que todos los jóvenes y una parte significativa de adultos logren la alfabetización y el aprendizaje numérico.

De igual manera, el informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo

Económicos (OCDE) resalta que mejorar las habilidades lectoras es una condición necesaria para reducir la desigualdad el analfabetismo funcional. En este sentido, el Estado colombiano está llamado a fortalecer los programas rurales de lectoescritura para contribuir al acatamiento de los compromisos internacionales en el área educativa.

Normas Complementarias sobre Educación Rural

La Ley 715 de 2001, que controla la organización y competencias del sector educativo, dispone que los entes territoriales deben garantizar el derecho a estudiar en zonas rurales mediante estrategias flexibles, adecuadas a sus condiciones geográficas y culturales. Esta norma respalda la creación de modelos pedagógicos diferenciales, como la Escuela Nueva o las aulas multigrado, que integran diversas edades y grados en un mismo espacio de aprendizaje, impulsando la autonomía y la cooperación entre los estudiantes.

Por su parte, la Resolución 10904 de 2021 del MEN fortaleció la política de Educación Rural con Enfoque Territorial (ERET), que promueve el acceso, permanencia y calidad educativa en el campo colombiano. Este marco impulsa proyectos de lectoescritura adaptados a las particularidades culturales de las comunidades rurales, reconociendo la diversidad lingüística y étnica.

Estas disposiciones reafirman la responsabilidad estatal de asegurar el acceso a oportunidades educativas a nivel territorial, enfatizando la capacitación del maestro y la asignación de recursos pedagógicos y tecnológicos.

Implicaciones Éticas y Pedagógicas del Marco Legal

El conjunto de normas revisadas revela una clara orientación hacia la justicia educativa, la inclusión y la equidad territorial. Desde el punto de vista pedagógico, el marco legal exige que los educadores diseñen estrategias contextualizadas que promuevan la lectura y la escritura como

prácticas sociales, críticas y liberadoras, tal como lo plantea Freire (1984). En contextos rurales multigrado, donde hay escasez de recursos, se recurre a la aplicación de metodologías activas, el trabajo colaborativo y la mediación docente se convierten en instrumentos esenciales para hacer efectivo el derecho a la educación.

Asimismo, el marco jurídico colombiano promueve el desarrollo profesional docente, la implementación de currículos flexibles y el fortalecimiento de la infraestructura educativa, lo cual contribuye al cierre de brechas entre lo urbano y lo rural. El reconocimiento legal de la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes es fundamental para garantizar que las estrategias de lectoescritura sean inclusivas y pertinentes.

El marco legal que sustenta la promoción de la lectoescritura en contextos rurales multigrado en Colombia combina normas constitucionales, leyes nacionales, decretos reglamentarios y compromisos internacionales orientados a garantizar el derecho a la educación de calidad. Estas normas no solo protegen el acceso, sino que también orientan las prácticas pedagógicas hacia la equidad, la inclusión y el respeto por la diversidad.

Por tanto, cualquier propuesta de intervención en lectoescritura debe fundamentarse en este cuerpo normativo, que no solo ofrece respaldo jurídico, sino también lineamientos éticos y pedagógicos para fomentar el desarrollo de los infantes del sector rural, asegurando que el aprendizaje de la lectura y la escritura se constituya en un derecho efectivo y universal.

5. Diseño metodológico

5.1 Enfoque de la investigación

El enfoque de esta investigación cualitativo, ya que busca describir que han hecho las escuelas en áreas rurales para mejorar los problemas de lectoescritura y como se podría dar una línea para que muchos contextos rurales adopten las estrategias viables para mejorar estas dificultades.

Según Hardy y Romand (2016) afirma que, “la acción constituye un elemento preponderante, dado el papel activo que asumen los sujetos que participan en el proceso”, ya que todos debemos ser partícipes de este proceso , viéndolo de una manera colaborativa , donde nosotros , podamos aprender de estas dificultades que se presentan en la lectoescritura y de cómo trabajarlas en el aula de clase , y que los estudiantes tengan una mejor guía para poder resolver sus dificultades y tener un mejor proceso en su lectoescritura.

5.2 Tipo de investigación

El tipo de investigación que utilizaremos será enfoque descriptivo, el cual se utilizó para el análisis de estrategias para la promoción de la lectoescritura en contextos rurales en aulas de primaria multigrado, para llegar a una estrategia efectiva para fortalecer las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura, Según Estudios Descriptivos (2023), un estudio descriptivo es aquél en que la información es recolectada sin cambiar el entorno, lo anterior quiere decir que la información no será sobre editada o adulterada por cosas que pasan en la vida real.

5.3 Metodología de la Investigación

El método aplicado fue el método inductivo pues va de lo particular a lo general. La investigación se basó en un proceso inductivo, dado que parte del análisis de estrategias de diferentes investigaciones para llegar a una estrategia efectiva dando ideas para resolver la misma

problemática, la cual es las dificultades en la lectoescritura en entornos rurales de primaria multigrado.

De acuerdo con Arellano (2020), el método inductivo es un tipo de razonamiento mediante el cual se construyen conocimientos generales a partir de casos particulares. En este proceso, se parte de la observación de hechos específicos para llegar a conclusiones de carácter general.

Esto quiere decir que en este proceso se recopilan y analizan los datos por medio de la observación, básicamente esta investigación pasa de lo particular a lo general de lo inductivo a lo deductivo.

5.4 Población y Muestra

Para la investigación se seleccionaron 10 casos de aplicación de promoción de la lectoescritura aplicadas en áreas rurales en diferentes contextos.

5.5 Espacio Temporal

La investigación se llevó a cabo analizando estrategias que se hayan realizado en los últimos 7 años.

5.6 Técnicas e instrumentos de evaluación

Método de Evaluación

El método de evaluación adoptado es cualitativo-descriptivo, centrado en la interpretación de la información recopilada a través del análisis documental y la observación de experiencias pedagógicas en contextos rurales multigrado. Este método permite valorar la pertinencia, efectividad y aplicabilidad de las estrategias de lectoescritura, teniendo en cuenta las condiciones del entorno, la participación docente y las respuestas de los estudiantes.

La evaluación se realiza de forma continua, procesual y formativa, lo cual facilita la

retroalimentación constante y el ajuste de las estrategias según los resultados parciales obtenidos. Este enfoque busca no solo medir resultados, sino comprender el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje y sus transformaciones en los participantes.

Técnicas de Evaluación

Revisión Documental

Se analizó información de proyectos, informes institucionales y estudios previos sobre promoción de la lectoescritura en entornos rurales, con el propósito de contrastar teorías y experiencias.

Instrumentos de Evaluación

Rúbrica Analítica: utilizada para valorar el nivel de desempeño en las dimensiones de coherencia, ortografía, vocabulario y estructura textual.

Criterios de Evaluación

Pertinencia de las estrategias pedagógicas frente al contexto rural.

Participación y motivación de los estudiantes.

Coherencia y progreso en la comprensión y producción textual.

Reflexión crítica de los docentes sobre la práctica pedagógica.

5.7 Plan de Acción

Tabla 1 cronograma de actividades

Objetivo	Tiempo	Actividades a desarrollar	Descripción de actividades
Identificar 10 prácticas pedagógicas de promoción de la	2025-2 2026-1	- Elección de la base de datos. - Análisis documental	Se elaborara una matriz con el fin de recolectar la

lectoescritura aplicadas en áreas rurales en diferentes contextos de Colombia		- Interpretar y elegir las lecturas.	información.
Comparar la efectividad de las prácticas pedagógicas implementadas en contextos rurales	2026-2	- Elaboración de cuadro comparativo y categorías de análisis	Se realizará un cuadro comparativo con el fin de definir categorías de análisis para organizar, comparar e interpretar la información.
Elegir las prácticas pedagógicas más pertinentes para la promoción de la lectoescritura en aulas multigrado	2027-1	- Triangulación entre lo que se identificó, se comparó y se eligió.	Se llevará a cabo la triangulación identificando, comparando para seleccionar las prácticas pedagógicas más pertinentes para fortalecer la lectoescritura.

6. Resultados esperados

En el siguiente trabajo se espera identificar, comparar y elegir las practicas pedagógicas más pertinentes para la promoción de la lectoescritura en aulas multigrado de primaria, para poder fortalecer los procesos de enseñanza, implementando las mejores para obtener buenos resultados en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Con el director de la monografía se identificaron diez practicas pedagógicas que han ayudado a la mejora de la lectoescritura en las aulas, en estos contextos se implementan con el objetivo de mejorar la lectura y escritura, teniendo en cuenta que las zonas rurales tienen acceso limitado a materiales didácticos que contribuyen a la formación del niño y con estas prácticas se ha logrado llevar a estos espacios metodologías y materiales para la enseñanza.

A continuación, se describe 10 practicas pedagógicas (Ver anexo1) y desde un análisis se infiere que: El análisis de las diez estrategias permite evidenciar una evolución progresiva de las políticas de promoción lectora en Colombia: de enfoques asistenciales y centralizados en los años noventa, a propuestas integrales, digitales y comunitarias en la actualidad. No obstante, persisten desafíos estructurales, especialmente en las zonas rurales donde la cobertura bibliotecaria, la conectividad y la formación docente siguen siendo limitadas (DANE, 2017; MEN, 2018).

Estas estrategias, en conjunto, han contribuido a fortalecer la cultura escrita en Colombia, aunque con resultados desiguales. El enfoque más exitoso ha sido aquel que integra dimensiones pedagógicas, culturales y tecnológicas, articulando escuela, familia y comunidad. La promoción de la lectura en contextos rurales no debe restringirse a la decodificación de textos, sino concebirse como una práctica social, crítica y transformadora (Freire, 1970; Cassany, 1999; Robledo, 2012).

La identificación de las diez estrategias demuestra que Colombia ha desarrollado un

cuerpo sólido de políticas y experiencias orientadas al fortalecimiento de la lectoescritura. Sin embargo, su efectividad depende en gran medida de la contextualización pedagógica, la formación de los docentes rurales y la participación activa de la comunidad educativa.

El reconocimiento de la lectura como derecho cultural, la implementación de programas de mediación y el avance de las TIC constituyen logros importantes, pero se requiere una mayor articulación entre políticas nacionales y prácticas locales. En síntesis, la lectura y la escritura deben concebirse como prácticas de construcción de sentido y ciudadanía, capaces de transformar la realidad rural mediante la palabra, la imaginación y el pensamiento crítico.

7. Conclusiones

El análisis de las estrategias de promoción de la lectoescritura en contextos rurales de Colombia permite comprender la complejidad del proceso lector y escritor como fenómeno educativo, social y cultural, así como las transformaciones que ha experimentado a lo largo de las últimas tres décadas. Las políticas públicas, los programas institucionales y las iniciativas comunitarias revisadas reflejan un esfuerzo continuo del Estado y de la sociedad por garantizar el acceso a la cultura escrita en los territorios rurales, históricamente marginados de las dinámicas urbanas de desarrollo educativo.

Otro hallazgo relevante es que las estrategias que promueven la participación comunitaria y el vínculo entre escuela, familia y territorio poseen un impacto más duradero y significativo. Las ferias del libro rurales, los clubes literarios campesinos y los talleres de lectura al aire libre no solo fomentan el hábito lector, sino que fortalecen la identidad cultural, la cohesión social y el sentido de pertenencia. Estas experiencias demuestran que la lectura, cuando se asume colectivamente, puede convertirse en un vehículo de resistencia cultural y de memoria comunitaria, especialmente en territorios afectados por la marginalidad o el conflicto.

De acuerdo a la investigación que realice se pudo analizar en cuanto al primer objetivo que todas las practicas pedagógicas identificadas contribuyen a la mejora de la lectoescritura aportando ideas sostenibles y con gran impacto para la educación rural, ya que estos programas brindan materiales, estrategias y recursos para obtener una educación de calidad.

A partir del análisis de la efectividad de las estrategias, se puede afirmar que el éxito en la promoción de la lectoescritura rural depende de cuatro factores esenciales:

Formación docente permanente y mediación pedagógica significativa.

Articulación entre escuela, familia y comunidad.

Disponibilidad de materiales físicos y digitales adaptados al contexto.

Sostenibilidad institucional y continuidad de las políticas públicas.

8. Referencias Bibliográficas

- Alba, L. (2024). Configuring Collocations and Prepositions in Essay Writing through a Corpus-based Strategy. *HOW*, 31(2), 89-126. <https://doi.org/10.19183/how.31.2.790>
- Alcántara, F. (2019). *Educación rural y estrategias pedagógicas multigrado en América Latina*. Fondo de Cultura Económica.
- Barwasser, A., Bracht, J., Lenz, B., Gürçay, I., Hoff, S., y Grünke, M. (2025). Effects a peer-tutorial story-map intervention on the reading and writing of students with and without German as a second language. *Reading and Writing*, 38(5), 1337-1357. DOI: 10.1007/s11145-024-10565-0
- Cassany, D. (1999). *Enseñar lengua*. Graó.
- CREFAL. (2020). *Programas de alfabetización comunitaria en América Latina y el Caribe*. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.
- Ferreiro, E. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores.
- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1984). *La importancia del acto de leer*. Siglo XXI.
- Gallo, G. (2024). Problems Related to the Teaching of Elementary Writing in Bogotá Schools. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (43). <https://doi.org/10.19053/uptc.0121053x.n43.2024.16658>.
- Garizábalo, C., Ospino, E., Marin, Y., Arrieta, N., Díaz, E., y Marina, A. (2024). An empirical

- analysis of learning styles and generic competencies in university students: case of health services administration students in the city of Barranquilla, Colombia. *Procedia Computer Science*, 231, 623-628. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2023.12.174>
- González, M. (2021). Teaching management to reading and writing in children of elementary school. *International Journal of Educational Administration, Management, and Leadership*, 27-34. <https://doi.org/10.51629/ijeamal.v2i1.17>
- Guerrero, A., y Camargo, M. (2023). Teachers' agency in the implementation of an early childhood education policy program in schools in Bogotá, Colombia. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 17(1), 2. <https://doi.org/10.1186/s40723-023-00104-9>
- Guapacha, M., y Chaves, O. (2023). EFL writing studies in Colombia between 1990 and 2020: A qualitative research synthesis. *Profile Issues in Teachers Professional Development*, 25(1), 247-267. <https://doi.org/10.15446/profile.v25n1.94798>
- Infante, M. I. (2016). *Alfabetización y educación rural: prácticas y desafíos en contextos diversos*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Jarunthawatchai, O. C., Jarunthawatchai, W., y Gilbert, L. (2025). Connecting reading and writing in foreign language instruction: A process-genre approach. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 18(2), 493- 518. <https://doi.org/10.70730/SOGP3675>
- Jolibert, J. (1998). *Formar niños productores de textos*. Morata.
- Kaufman, R. (2018). *Prácticas letradas periféricas y cultura escrita en América Latina*. Buenos Aires: Paidós.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. Routledge.

- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.
- Little, A. W. (2005). *Multigrade teaching: Towards an international research and policy agenda*. *International Journal of Educational Development*, 25(6), 473–480.
<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2005.04.003>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2016). *Plan Nacional de Lectura y Escritura: Leer es mi cuento*. Bogotá: MEN.
- Murillo, H., Toscano, A., y Mendoza, N. (2023). Sustainability in education and gamification: strategy to strengthen reading comprehension in Colombia. *Russian Law Journal*, 11(8S), 37-53.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2006). *La alfabetización: un factor esencial para el desarrollo humano*. París: UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2015). *Marco de acción Educación 2030*. París: UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2021). *Informe sobre la educación mundial 2021: La lectura en tiempos de pandemia*. París: UNESCO.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2020). *Education at a Glance 2020: OECD Indicators*. OECD Publishing.
- Ozcan Kara, D., Aydogan, M., Celik Sahin, A., y İseri Kobal, B. (2025). A Quantitative Study on Reading and Writing Motivations of 8–10 Years Old Gifted Children. *Psychology in the Schools*. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/pits.23605>
- Petit, M. (2009). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: Fondo de Cultura

Económica.

- Ramos, L., y Murillo A. (2025). Public educational policies for teaching and learning reading and writing in their transit through basic education in Colombia. *Revista Boletín Redipe*, 14(3), 163-176. <https://doi.org/10.36260/49fw4215>
- Robledo, B. H. (2012). *El arte de la mediación: lectura, literatura y comunidad*. Bogotá: Ministerio de Cultura.
- Street, B. (1984). *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Teberosky, A. (1983). *El aprendizaje del lenguaje escrito: procesos de construcción y enseñanza*. Barcelona: ICE – Universidad de Barcelona.
- UNESCO. (2015). *Marco de acción Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. París: UNESCO.
- Vettori, G., Mercugliano, A., Bigozzi, L., & Incognito, O. (2025). The relationships between oral narrative, reading, and writing skills in a longitudinal sample of Italian-speaking children: the moderating role of cognitive-lexical skills. *European Journal of Psychology of Education*, 40(1), 32. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10212-024-00929-z>
- Vygotsky, L. S. (1966). Igra i ee rol'v psikhicheskoy razviti rebenka [Play and its role in the mental development of the child]. *Voprosy Psikhologii*, No. 6, 62–76.
- Zavala, V. (2019). *La literacidad en comunidades andinas: educación, lengua y cultura*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.

9. Anexos

Anexo 1

Tabla 1

Detalle de las 10 prácticas de promoción

Lugar / Programa	Estrategia	Objetivo	Resultados	Conclusiones
Colombia (1992)	Plan Nacional de Lectura “Es rico leer”	Promover hábitos de lectura desde la escuela primaria mediante dotación de materiales y actividades de animación lectora.	Sentó las bases de las políticas públicas de lectura; generó conciencia sobre la lectura como derecho cultural.	Fue un primer paso importante, aunque limitado por la falta de infraestructura y formación docente en zonas rurales.
Colombia (1996)	“Colombia crece leyendo”	Fortalecer la red de bibliotecas escolares y capacitar docentes en animación lectora, con enfoque comunitario.	Amplió la participación interinstitucional y promovió campañas de lectura rural.	Consolidó una visión descentralizada, involucrando a comunidades campesinas en los procesos lectores.
Colombia	Programa	Fomentar la lectura	Realizó	Reforzó la lectura

Lugar / Programa	Estrategia	Objetivo	Resultados	Conclusiones
(2003)	“Leer libera”	como herramienta de inclusión y transformación social.	diagnóstico nacional de cobertura bibliotecaria; evidenció brechas en acceso a la lectura.	como práctica emancipadora y motor de pensamiento crítico, siguiendo a Freire.
Colombia (2003–2010)	CONPES 3222 y Ley 1379 de 2010	Crear la Red Nacional de Bibliotecas Públicas y garantizar el acceso equitativo a servicios bibliotecarios.	Amplió la cobertura bibliotecaria y promovió uso de TIC en bibliotecas rurales.	Consolidó el marco legal de la lectura como derecho, aunque con desigualdades persistentes entre campo y ciudad.
Colombia (2007)	Programa “Mil maneras de leer”	Fomentar la lectura mediante metodologías lúdicas y artísticas.	Introdujo innovación pedagógica con lectura a través del juego y el arte.	Fortaleció la dimensión significativa y social del aprendizaje lector,

Lugar / Programa	Estrategia	Objetivo	Resultados	Conclusiones
				coherente con Ferreiro y Teberosky.
Colombia (2010–2018)	Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento” (PNLE)	Promover la lectura como práctica transversal del currículo y fortalecer la mediación docente.	Distribuyó colecciones literarias, capacitó a 90.000 docentes y fortaleció la lectura familiar.	Estrategia de mayor alcance nacional; articuló escuela, familia y comunidad en torno a la lectura.
Colombia (2018–2020)	Programa “¡Pásate a la biblioteca escolar!”	Integrar las bibliotecas escolares al sistema educativo formal mediante mediación docente.	Formó a más de 2.000 docentes rurales en gestión lectora y articuló la lectura al PEI.	Favoreció la lectura como práctica institucional y comunitaria, con enfoque participativo.
Colombia rural (2012– actualidad)	Programa “Todos a Aprender” (PTA)	Mejorar competencias lectoras y pedagógicas a través del	Alcanzó más de 4.000 instituciones rurales y mejoró resultados en pruebas Saber.	Consolidó una red pedagógica rural con enfoque formativo y de acompañamiento

Lugar / Programa	Estrategia	Objetivo	Resultados	Conclusiones
		acompañamiento docente.		continuo.
Departamentos rurales (Tolima, Boyacá, Nariño, y clubes etc.)	Estrategias comunitarias: ferias del libro literarios campesinos	Promover la lectura como práctica social y cultural en comunidades rurales.	Generaron espacios de identidad, memoria y participación ciudadana.	La lectura trasciende la escuela y se convierte en un acto de encuentro y resistencia cultural.
Colombia (2010–2021)	Estrategias tecnológicas emergentes: bibliotecas digitales y lectura sin conexión	Democratizar el acceso a la lectura mediante TIC y recursos interactivos.	Implementación de proyectos digitales rurales con audiolibros, tablets y apps educativas.	Representan una transición hacia la multimodalidad lectora, integrando tecnología y contexto rural.

