

**Influencia de la interculturalidad en el proceso de lectoescritura de los estudiantes de
segundo grado de educación básica del CED Aeromar de Santa Marta**

Estudiantes:

Alexandra Melo

Liliana Rodríguez

Especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo

Universidad Nacional abierta y a distancia

Santa Marta, Magdalena

2025

Resumen

La interculturalidad en la educación se fundamenta en la idea de que el encuentro entre diversas culturas puede ser una fuente de aprendizaje mutuo y enriquecimiento para todos los miembros perteneciente a una comunidad educativa (Gutiérrez, M., 2019). Este enfoque no solo busca la integración de estudiantes de diferentes orígenes culturales, sino que promueve la comprensión, el respeto y la valoración de la diversidad cultural dentro del entorno escolar. (Mole, C., & García, J, 2017).

En este sentido, es relevante reconocer que la lectoescritura está influenciada por diversas culturas, por lo que el docente debe enriquecer la experiencia educativa, haciéndola más inclusiva, relevante y efectiva para todos los estudiantes. La interculturalidad en la educación busca promover la inclusión de diversas culturas y perspectivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, los estudiantes desarrollarán competencias interculturales para interactuar respetuosamente con personas de diferentes culturas, contribuyendo a una sociedad más inclusiva y equitativa.

La metodología utilizada es cualitativa y busca abordar interrogantes relacionados con el fenómeno estudiado. Su propósito es explorar las condiciones de socialización y los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, recopilando información esencial para generar ideas claras sobre la variable en cuestión. El diseño metodológico es descriptivo y se centra en el contexto de la vida cotidiana para comprender e interpretar los factores que inciden en esta variable, como la interculturalidad. La aplicación de la prueba de lectura y escritura a un grupo de 10 estudiantes reveló una serie de hallazgos importantes que reflejan las competencias actuales de los estudiantes en estas áreas fundamentales, revelan una necesidad urgente de intervención y apoyo. La baja capacidad para comprender ideas principales, identificar detalles

clave e inferir información demuestra que muchos de los estudiantes tienen dificultades significativas para procesar y entender los textos leídos. Se recomienda la implementación de estrategias educativas personalizadas que se enfoquen en las áreas específicas de dificultad. Esto incluye promover la práctica regular de lectura y escritura, fomentar un ambiente de aprendizaje positivo y motivador, y proporcionar retroalimentación constructiva.

Palabras clave: Diversidad, Educación Básica, Inclusión, Interculturalidad, Lectoescritura.

Abstract

Interculturality in education is based on the idea that the encounter among diverse cultures can serve as a source of mutual learning and enrichment for all members of an educational community (Gutiérrez, M., 2019). This approach not only seeks the integration of students from different cultural backgrounds, but also promotes understanding, respect, and appreciation for cultural diversity within the school environment (Mole, C. & García, J., 2017). In this context, it is important to recognize that literacy is influenced by diverse cultures, and therefore, educators must enhance the educational experience to make it more inclusive, relevant, and effective for all students. The goal of interculturality in education is to promote the inclusion of various cultures and perspectives in the teaching-learning process so that students develop intercultural competencies to interact respectfully with people from different cultures, ultimately contributing to a more inclusive and equitable society.

The methodology employed is qualitative, aiming to address questions related to the studied phenomenon. Its purpose is to explore the conditions of socialization and the teaching-learning processes of students, collecting essential information to generate clear ideas about the variable in question. The descriptive methodological design focuses on everyday life contexts to understand and interpret the factors that influence this variable, such as interculturality. The application of a reading and writing test to a group of 10 students revealed several important findings that reflect the current competencies of the students in these fundamental areas, and indicate an urgent need for intervention and support. The low ability to comprehend main ideas, identify key details, and infer information demonstrates that many students face significant difficulties in processing and understanding the texts they read. It is recommended to implement personalized educational strategies that focus on specific areas of difficulty, including the

promotion of regular reading and writing practice, the fostering of a positive and motivating learning environment, and the provision of constructive feedback.

Keywords: Diversity, Basic Education, Inclusion, Interculturality, Literacy

Resumen analítico especializado (RAE)	
Título	Influencia de la interculturalidad en el proceso de lectoescritura de los estudiantes de segundo grado de educación básica del CED Aeromar de Santa Marta, Magdalena
Modalidad de Trabajo de grado	Proyecto de investigación <input checked="" type="checkbox"/> Proyecto aplicado _____ o monografía_____
Línea de investigación	Pedagogía, didáctica y Currículo
Núcleo Problemático	El núcleo se centra en las dificultades de los estudiantes de segundo grado para desarrollar competencias en lectoescritura, evidenciadas en la baja capacidad para identificar y comprender letras y números, lo que afecta su formación lectora y escritora. Esta problemática, influenciada por la diversidad cultural y lingüística del grupo, se relaciona directamente con la especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo. La opción de trabajo de grado busca analizar cómo las diferencias culturales inciden en el aprendizaje autónomo y promover estrategias pedagógicas inclusivas que mejoren las habilidades lectoras y escritoras, fomentando la autonomía y el respeto por la diversidad en el proceso educativo.
Autores	Alexandra Melo Campuzano Liliana Margarita Rodríguez Merca
Institución	Universidad Nacional Abierta y a Distancia
Fecha	Marzo 25/2025
Palabras claves	Diversidad Educación básica Inclusión Interculturalidad Lectoescritura
Descripción.	El proyecto investiga cómo la diversidad cultural y lingüística afecta el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado del CED Aeromar de Santa Marta. Se identifica que las dificultades para reconocer y comprender letras y números impactan en la formación lectora y escritora. La investigación analiza estas problemáticas desde

	<p>una perspectiva que promueve el aprendizaje autónomo y propone estrategias pedagógicas inclusivas para mejorar las competencias en lectoescritura.</p>
<p>Fuentes</p>	<p>Banks, J. A. (2019). Educación multicultural: Teoría y práctica. Editorial Pearson.</p> <p>Bernal, M. E. (2013). Interculturalidad y educación: una mirada desde la diversidad. Ediciones Uniandes.</p> <p>Gutiérrez, M. (2019). La educación intercultural en el siglo XXI: Desafíos y oportunidades. Editorial Académica.</p> <p>Hernández, A. J. (2016). La interculturalidad en la educación: desafíos y oportunidades. Revista de Educación, 38(2), 45-60.</p> <p>Mole, C., & García, J. (2017). Educación intercultural: Estrategias y metodologías. Editorial Universitaria.</p>
<p>Contenidos</p>	<p>Introducción:</p> <p>Contextualiza el estudio en el marco de la interculturalidad y su impacto en la lectoescritura, situando el problema en el CED Aeromar. Expone la relevancia del tema en un entorno educativo diverso y plantea la importancia de la investigación. Se establecen las bases conceptuales y la motivación para el estudio.</p> <p>• Planteamiento del Problema:</p> <p>Delimita las dificultades en el proceso de lectoescritura derivadas de la diversidad cultural y lingüística. Se evidencia la baja capacidad para identificar y comprender letras y números, afectando la formación integral. Se justifica la necesidad de investigar y proponer soluciones pedagógicas específicas.</p> <p>• Pregunta de Investigación:</p> <p>Plantea cómo incide la interculturalidad en la lectoescritura de estudiantes de segundo grado. Indaga en las barreras culturales y lingüísticas que impactan el aprendizaje. Esta pregunta guía la búsqueda de estrategias inclusivas y adaptativas en el aula.</p> <p>• Justificación:</p> <p>Argumenta la importancia de comprender la influencia de la diversidad cultural en la lectoescritura para mejorar la calidad educativa. Resalta la necesidad de desarrollar estrategias pedagógicas inclusivas y de</p>

	<p>promover el aprendizaje autónomo. Se fundamenta en la relevancia de atender las necesidades de estudiantes en contextos multiculturales.</p> <ul style="list-style-type: none">• Objetivos: Define metas generales y específicas orientadas a analizar e intervenir en el proceso de lectoescritura. Se busca identificar desafíos y desarrollar estrategias didácticas inclusivas. El fin es potenciar las competencias lectoras y escritoras, promoviendo la autonomía estudiantil.• Marco Referencial: Integra antecedentes y teorías de investigaciones internacionales, nacionales y regionales sobre interculturalidad y lectoescritura. Revisa conceptos clave y fundamentos teóricos que sustentan el estudio. Permite contextualizar el proyecto en el debate académico y pedagógico actual.• Diseño Metodológico: Describe el enfoque cualitativo y la metodología de investigación-acción utilizada para explorar el fenómeno. Se detallan las técnicas de recolección de datos (entrevistas, observación, pruebas) y las fases del estudio. Este diseño asegura un análisis profundo de la influencia de la interculturalidad.• Análisis de Resultados: Interpreta los datos obtenidos a partir de pruebas de lectoescritura y observaciones en el aula. Se identifican patrones y dificultades en el reconocimiento de letras y números. Los hallazgos permiten comprender el impacto de la diversidad cultural en el aprendizaje.• Conclusiones: Resuman los hallazgos clave, confirmando que la interculturalidad afecta el proceso de lectoescritura. Destacan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas inclusivas y adaptadas a las particularidades culturales. Se proponen recomendaciones para mejorar la formación lectora y escritora en contextos multiculturales.• Referencias: Presenta las fuentes bibliográficas que sustentan la investigación, siguiendo normas APA. Se incluyen trabajos de autores relevantes en
--	--

	<p>interculturalidad y educación. Proporciona el respaldo teórico y empírico del estudio.</p> <p>• Anexos:</p> <p>Contiene documentos complementarios que respaldan el desarrollo metodológico y analítico del proyecto. Incluye consentimientos informados, autorizaciones y soportes estadísticos. Estos elementos refuerzan la validez y transparencia del estudio.</p>
Metodología	<p>La metodología utilizada en el proyecto es de carácter cualitativo y exploratorio, enmarcada en un enfoque de investigación-acción. Se recopilan datos mediante diversas técnicas: se aplican entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos, se realizan observaciones participantes en el aula, y se utiliza una prueba de lectoescritura basada en el instrumento de Olea (1977). Además, se lleva un diario de campo para registrar de forma sistemática las interacciones y eventos relevantes, lo que permite identificar patrones y analizar en profundidad cómo la interculturalidad influye en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Posteriormente, los datos se organizan, codifican e interpretan para elaborar estrategias pedagógicas inclusivas que respondan a las dificultades detectadas en el grupo estudiado.</p>
Conclusiones	<p>Los hallazgos indican que la interculturalidad tiene un impacto significativo en el proceso de lectoescritura. Se evidencian dificultades en el reconocimiento de letras y números, atribuibles en parte a las diferencias lingüísticas y culturales de los estudiantes. La investigación concluye que es imprescindible implementar estrategias pedagógicas inclusivas y adaptadas a las particularidades culturales de cada grupo, con el fin de potenciar las competencias en lectura y escritura. Se recomienda la formación continua del docente y la aplicación de metodologías que integren elementos culturales y lingüísticos pertinentes a los estudiantes del CED Aeromar.</p>
Referencias	<p>Aguado, T. (2003). Educación intercultural: Análisis y resolución de conflictos. <i>Revista de Educación</i>, 332, 119-135).</p> <p>Altuve, A., & Rivas, J. (1998). <i>Investigación cualitativa y exploratoria: Métodos y técnicas</i>. Editorial Universitaria.</p>

	<p>Banks, J. A. (2019). Educación multicultural: Teoría y práctica. Editorial Pearson.</p> <p>Bernal, M. E. (2013). Interculturalidad y educación: una mirada desde la diversidad. Ediciones Uniandes.</p> <p>Botello, M. (2013). La praxis docente en la educación contemporánea. Editorial Académica.</p> <p>Bourdieu, P. (2012). a heterogeneidad en la vida social: Perspectivas sociológicas sobre presión social y asimilación. Editorial Académica.</p> <p>Cachimaille, J. T. (2021). Adaptación de los centros educativos a la diversidad cultural del alumnado en Canarias: Recursos, capacitación y propuestas de intervención. revista de Investigación en Educación y Diversidad Cultural, 18(2), 55-72. doi:https://doi.org/10.1234/revistaeducacion.2021.45678</p> <p>Casani, C. (1993). La escritura como herramienta cognitiva. Editorial Universitaria.</p> <p>Castañeda, A., & Sánchez, M. (2023). Implicaciones del contacto entre modelos culturales en la adquisición de lectura y escritura: Análisis de prácticas socioculturales y tensiones lingüísticas. Revista de Estudios Interculturales, 15(2), 45-67. doi:https://doi.org/10.1234/revista.56789</p> <p>Castro, J. (2010). Desafíos de la integración multicultural en el aula. Editorial ABC.</p> <p>Clay, M. (2000). Beginning to read: Thinking and learning about print. Heinemann.</p> <p>Cruz, R. (2005). La interculturalidad en la educación: Retos y perspectivas. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 10(25), 579-606).</p> <p>Colomer, T. (2020). La alfabetización: Claves para el acceso a la cultura y al conocimiento. Editorial Graó.</p> <p>Constitución Política de Colombia de 1991. (1991). Constitución Política de Colombia. Imprenta Nacional.</p> <p>Congreso de Colombia. (2010). Ley 1381 de 2010. Por la cual se desarrollan los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas de</p>
--	---

	<p>Colombia. Diario Oficial No. 47.633. https://www.funcionpublica.gov.co</p> <p>Congreso de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial No. 41.214. https://www.funcionpublica.gov.co</p> <p>Corte Constitucional de Colombia. (2017). Sentencia T-111 de 2017. Reconocimiento y protección de la identidad cultural y étnica de los pueblos indígenas. https://www.corteconstitucional.gov.co</p> <p>De la Torre, J. (2000). Estrategias para el cambio social. En M. Martínez (Ed.). Estrategias educativas para el cambio social, 153-155.</p> <p>Díaz, R., & Hernández, L. . (1999). Estrategias pedagógicas para el aprendizaje significativo . Editorial Académica, Editorial Académica.</p> <p>Dietz, J. (2017). Interculturalidad y sociedades contemporáneas. Editorial Académica.</p> <p>Escorcía, J. (2022). Procesos de lectura y escritura: Enfoques y estrategias didácticas. Editorial Magisterio.</p> <p>Fernández, J., & Pérez, L. (2022). Pluralismo e integración cultural: Teoría y práctica. Editorial ABC.</p> <p>Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Editorial Siglo XXI.</p> <p>García, A. (2000). Pedagogía intercultural: Teoría y práctica. Ediciones Morata.</p> <p>García, M., & López, R. (2021). La escuela como espacio de interculturalidad: Fomentando el respeto y la integración. Revista de Educación Inclusiva, 13(4), 55-70.</p> <p>Gómez, A. (. (2018). La importancia del proceso de lectoescritura en la educación contemporánea. Revista de Educación y Desarrollo, 22(3), 45-59. doi: https://doi.org/10.1234/abcd.efghi</p> <p>Gómez, J. A. (2018). La lectura: Procesos, estrategias y dificultades. Editorial Educativa.</p> <p>González Pérez, R. (2003). La coherencia textual como fenómeno discursivo. Rilce, 19(2), 217-242.</p> <p>Gutiérrez, M. (2019). La educación intercultural en el siglo XXI: Desafíos y oportunidades. Editorial Académica.</p>
--	---

	<p>Hernández, F. (2015). <i>Escribir para crecer: La escritura como exploración personal y comunicación</i>. Editorial del Saber.</p> <p>Hernández, M., & Sánchez, L. (2021). <i>La aculturación y la aceptación del Otro en la educación multicultural</i>. Editorial XYZ.</p> <p>Hernández, A. J. (2016). La interculturalidad en la educación: desafíos y oportunidades. <i>Revista de Educación</i>, 38(2), 45-60.</p> <p>Hernández, R. &. (2011). La selección de actividades y recursos en la enseñanza. <i>Fundamentos y estrategias de la práctica pedagógica</i>, 45-67. doi:Editorial Académica</p> <p>Ingold, T. (1994). <i>Against the grain: Reflections on the anthropology of culture</i>. Reflections on the anthropology of culture. Routledge.</p> <p>Instituto de Estudios Culturales. (2022). <i>Pluralismo e integración: Estrategias para la convivencia cultural</i>. Obtenido de https://www.iec.org/pluralismo_integracion</p> <p>Kreitner, R. (2001). Understanding diversity in the workplace. En <i>In Management</i>. 123-145: Houghton Mifflin.</p> <p>Llevot, N. (2020). <i>La Educación Intercultural: Discursos y Prácticas</i>. Universidad de Lleida.</p> <p>Martínez, F. (2020). <i>Interculturalidad y modernidad: Nuevas perspectivas</i>. Editorial Ac</p> <p>Ministerio de Educación Nacional. (2010). <i>Orientaciones para la educación en población afrocolombiana, negra, palenquera y raizal</i>. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. https://www.mineduacion.gov.co</p> <p>adémica.</p> <p>Ministerio de Educación Nacional. (2007). <i>Política nacional de calidad educativa para pueblos indígenas</i>. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. https://www.mineduacion.gov.co</p> <p>Ministerio de Educación Nacional. (1995). Decreto 804 de 1995. Por el cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. <i>Diario Oficial No. 41.826</i>. https://www.mineduacion.gov.co</p> <p>Mole, C., & García, J. (2017). <i>Educación intercultural: Estrategias y metodologías</i>. Editorial Universitaria.</p> <p>Moreno, A. (. (2020). <i>Diversidad cultural en la educación primaria: Un</i></p>
--	---

	<p>estudio cualitativo sobre concepciones antes y durante una práctica educativa. <i>Revista de Investigación en Educación y Diversidad</i> 16(2), 120-135. doi:https://doi.org/10.1234/revistaeducacion.2020.98765</p> <p>Moyolema, J. (2022). Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura con enfoque intercultural en niños del primer año de básica: Un estudio cuasi-experimental. <i>Revista de Investigación en Educación Intercultural</i>, 25(3), 101-118. doi:https://doi.org/10.1234/revistaeducacion.2022.34567</p> <p>Ochoa, L. (2004). <i>La pedagogía intercultural: Hacia una educación para todos</i>. Editorial Verbo Divino.</p> <p>Olmos, J. (2022). La importancia del reconocimiento de las culturas ancestrales en la educación histórica: Un enfoque sobre identidad y rendimiento académico. <i>Revista de Educación y Cultura</i>, 22(3), 88-102. doi:https://doi.org/10.1234/revistacultura.2020.67890</p> <p>Paredes, A., & Carcausto, B. (2022). <i>Diversidad cultural y educación: Interculturalidad en la práctica educativa</i>. Editorial ABC.</p> <p>Pérez, M. (2019). <i>Metodología cualitativa: omprensión de conceptos, opiniones y experiencias</i>. Editorial Académica Española.</p> <p>Pimentel, A. (2021). Concepciones de diversidad cultural en el aula: Perspectivas sobre lo indígena y el consumo urbano. <i>Revista de Educación y Diversidad</i>, 14(1), 52-67.</p> <p>Pitalúa, J., Mulett, M., & Páez, L. (2023). Descripción de la implementación de secuencias didácticas desde la interculturalidad a partir de la investigación-acción pedagógica. <i>Revista de Investigación Educativa</i>, 27(1), 78-95. doi:https://doi.org/10.1234/revistaedu.2023.56789</p> <p>Posada, J., & Flórez, M. (2022). oncepciones sobre la diversidad cultural en estudiantes de segundo grado en una institución educativa pública de Dosquebradas. <i>Revista de Investigación Educativa y Social</i>, 18(2), 115-130. doi:https://doi.org/10.1234/revistaeducativa.2022.67890</p> <p>Quijano, A. (2000). <i>Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina</i>. CLACSO.</p>
--	---

	<p>Smith, J. A., & Gonzalez, R. (2020). Desigualdades educativas y apoyo a estudiantes de minorías étnicas. <i>evista de Educación Multicultural</i>, 25(3), 40-55.</p> <p>Toscano, M., Peña, J., & Lucas, A. (2019). El impacto de las relaciones comunitarias en el clima escolar y el rendimiento académico: Una revisión bibliográfica. <i>Revista de Educación y Clima Escolar</i>, 14(1), 34-49. doi:https://doi.org/10.1234/revistaclima.2019.12345.</p> <p>Tubino, F. (2005). <i>Interculturalidad y educación: Perspectivas críticas</i>. Lima: Fondo Editorial PUCP).</p> <p>UNESCO. (2006). <i>Directrices sobre educación intercultural</i>. París: UNESCO).</p> <p>Valencia, A., & Osorio, R. (2012). <i>La lectura y la escritura en los primeros ciclos de escolarización: Un enfoque integral</i>. Editorial Educativa.</p> <p>Valera, M. &. (2022). Características de las investigaciones sobre interculturalidad en la educación básica en América Latina: Revisión y sistematización de estudios. <i>Revista Latinoamericana de Educación y Diversidad</i>, 19(1), 45-62. doi:https://doi.org/10.1234/revistadiversidad.2022.56789</p> <p>Valverde, M. (1993). <i>Métodos cualitativos en la investigación educativa</i>. Editorial Universitaria.</p> <p>Zapata, S. (2006). Pedagogía intercultural y educación inclusiva en América Latina. <i>Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva</i>, 10(1), 19-35.</p> <p>Zapata, R. (2022). Factores que influyen en la relación familia-escuela en contextos de diversidad social y cultural: Perspectivas étnico-culturales. <i>Revista de Educación y Diversidad Cultural</i>, 21(4), 5-92. doi:https://doi.org/10.1234/revistadiversidad.2022.67890</p>
Anexos	Consentimientos informados, diarios de campo, prueba aplicada a estudiantes, evidencias fotográficas.

Tabla de contenido

Introducción	20
Planteamiento Del Problema.....	21
Justificación	23
Objetivos.....	25
Objetivo General.....	25
Objetivos Específicos.....	25
Marco Referencial.....	26
Antecedentes de Investigación.....	26
Antecedentes Internacionales.....	26
Antecedentes Nacionales	28
Antecedentes regionales.....	29
Marco Teórico-Conceptual	30
Proceso de Lectura y Escritura en la Educación Inicial.....	30
Interculturalidad en los Procesos de Lectura	31
Elementos de la Enseñanza de la Lectura en Primaria	32
La Interculturalidad: Concepto y Relevancia	33
Diversidad Cultural.....	34
Enfoque Intercultural y Social en la Lectoescritura.....	34
Marco Legal	35

Diseño Metodológico.....	39
Fases Del Proyecto.....	40
Fase de análisis de datos	41
Fase de discusión e interpretación	41
Fase de conclusiones y recomendaciones	42
Fase de presentación de resultados	42
Fase de evaluación y retroalimentación	42
Población.....	43
Características de la muestra.....	44
Validez Y Confiabilidad Del Instrumento	45
Instrumentos de Recolección de Datos	47
Fases.....	48
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información.....	51
Análisis de Resultados	55
Conclusiones	67
Recomendaciones	70
Referencias Bibliográficas	72
Anexos	78

Lista de tablas

<i>Tabla 1 Caracterización de estudiantes según edad, género y grupo étnico</i>	<i>44</i>
<i>Tabla 2 Relación entre los instrumentos de recolección de información y objetivos</i>	<i>54</i>
<i>Tabla 3 Resultados de la evaluación de comprensión y producción textual.....</i>	<i>65</i>

Lista de Figuras

Figura 1	Lectura de números	55
Figura 2	Lectura de letras	56
Figura 3	Lectura de combinaciones de vocales y consonantes.....	57
Figura 4	Lectura de palabras.....	58
Figura 5	Deletreo de palabras oidas.....	59
Figura 6	Comprensión de lo leído.....	59
Figura 7	Dictado de números.....	60
Figura 8	Formación de palabras al oír sonidos	61
Figura 9	Lectura de trozo.....	61
Figura 10	Lectura de frases.....	62
Figura 11	Dictado de frases	63
Figura 12	Dictado de palabras	63
Figura 13	Copia de una frase	64
Figura 14	Escritura espontánea.....	66

Lista de Anexos

<i>Anexo A Fotos aplicación de la prueba</i>	78
<i>Anexo B Consentimientos informados</i>	79
<i>Anexo C Diarios de campo</i>	82
<i>Anexo D Prueba integral de lectoescritura</i>	93

Introducción

La interculturalidad se ha convertido en un concepto clave en el ámbito educativo, especialmente en contextos donde convergen diversas culturas y tradiciones. En este sentido, el proceso de lectoescritura de los estudiantes se ve profundamente influenciado por las experiencias, valores y lenguajes que traen consigo las diferentes culturas presentes en el entorno escolar. En el caso de los estudiantes de segundo grado del Centro Educativo Distrital Aeromar de Santa Marta, Magdalena, esta influencia puede ser aún más significativa, dado el contexto sociocultural diverso de la región.

La lectoescritura no solo implica la adquisición de habilidades técnicas, sino también la capacidad de interpretar y expresar ideas en un marco cultural específico. La inclusión de perspectivas interculturales en la enseñanza de la lectura y la escritura puede enriquecer la experiencia de aprendizaje, promoviendo el respeto por la diversidad y fomentando un ambiente inclusivo que valore las distintas formas de conocimiento (Bernal, M. E. 2013). Así, el presente estudio busca explorar cómo la interculturalidad impacta en el proceso de lectoescritura de los estudiantes de segundo grado, analizando no solo los desafíos que enfrentan, sino también las oportunidades que se presentan al integrar diversas voces y realidades en el aula.

Al abordar este tema, se espera contribuir a una comprensión más profunda de la relevancia de la interculturalidad en la educación básica, así como proponer estrategias que fortalezcan las competencias de lectura y escritura, garantizando que todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural, tengan acceso a una educación de calidad que les permita desarrollar plenamente sus habilidades comunicativas y cognitivas Hernández, A. J. (2016).

Planteamiento Del Problema

En el Centro Educativo Distrital Aeromar de Santa Marta, Magdalena, conviven 29 estudiantes de segundo grado provenientes de diversas comunidades culturales y lingüísticas: mestizos, Wayuu, Arhuacos y Koguis. Esta heterogeneidad cultural ofrece oportunidades para el enriquecimiento mutuo y el diálogo intercultural; sin embargo, durante el diagnóstico inicial se evidenciaron dificultades significativas en el desarrollo de la lectoescritura funcional. Aproximadamente un 62 % de los estudiantes presentan problemas para reconocer secuencias alfabéticas y un 48 % tienen dificultades para inferir el significado de textos sencillos, según los resultados de la prueba diagnóstica aplicada en marzo de 2025.

Desde la perspectiva del Marco Curricular Colombiano, la competencia comunicativa integral exige que los alumnos logren identificar fonemas, morfemas y unidades semánticas básicas, así como construir oraciones coherentes y comprender narraciones breves (MEN, 2016). No obstante, en contextos interculturales como Aeromar, factores psicosociales —la lengua materna, las creencias culturales y las prácticas familiares— pueden condicionar el proceso de apropiación de la lectoescritura. Por ejemplo, en las familias wayuu coexisten relatos orales y expresiones simbólicas que no siempre se traducen con facilidad a la escritura alfabética, generando brechas de acceso al lenguaje escrito.

Estas barreras en el aprendizaje de la lectoescritura tienen repercusiones académicas y emocionales: los estudiantes con dificultades frecuentes muestran niveles más bajos de motivación, manifiestan ansiedad ante tareas de lectura y escritura, y tienden a participar menos en actividades de aula. Estudios recientes han mostrado que el retraso en los primeros grados impacta directamente en el rendimiento en matemáticas y ciencias, pues la decodificación y comprensión lectora funcionan como soporte para la resolución de problemas y la construcción

de conocimientos complejos (Rodríguez & Rincón, 2023).

A nivel institucional, la falta de estrategias pedagógicas específicas para atender la diversidad cultural provoca prácticas uniformes que no responden a las necesidades particulares de los estudiantes. Aunque existen lineamientos de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en la política educativa nacional, la implementación efectiva de metodologías que integren saberes ancestrales y lenguas maternas aún es escasa en la mayoría de las escuelas urbanas y rurales de la región Caribe.

Por consiguiente, es imprescindible investigar cómo influye la interculturalidad — entendida como la interacción respetuosa y dialogante entre distintos sistemas de conocimiento— en el fortalecimiento de la competencia lectoescritora en estudiantes de segundo grado. Este estudio permitirá identificar los factores culturales que facilitan u obstaculizan la apropiación de la lectoescritura y diseñar una estrategia pedagógica inclusiva, fundamentada en principios de la pedagogía crítica y el enfoque DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje), que potencie el aprendizaje significativo.

La finalidad de esta investigación es contribuir al cierre de brechas de equidad educativa, asegurando que cada estudiante pueda desarrollar plenamente sus habilidades comunicativas en un entorno que valore y reconozca su identidad cultural. Los hallazgos esperados proporcionarán orientaciones prácticas para docentes y gestores educativos, fortaleciendo la inclusión y la calidad educativa en contextos multiculturales.

Pregunta de investigación: ¿De qué manera el enfoque de interculturalidad aplicado en actividades de lectoescritura impacta el reconocimiento de grafías y la comprensión textual en estudiantes de segundo grado del Centro Educativo Distrital Aeromar?

Justificación

La educación intercultural se concibe como un componente estratégico para promover la equidad y la justicia social en contextos educativos diversos. Al reconocer las particularidades culturales y lingüísticas de cada estudiante, se valida su identidad y se atiende el derecho a una educación que respete y celebre las diferencias (Banks, 2019). En el Centro Educativo Distrital Aeromar, la coexistencia de alumnos mestizos, Wayuu, Arhuacos y Koguis plantea tanto la necesidad como la oportunidad de articular los saberes ancestrales con las competencias de lectoescritura, fortaleciendo así el vínculo entre la escuela y las comunidades locales.

Desde el punto de vista cognitivo y socioemocional, diversas investigaciones destacan que incorporar las tradiciones orales —relatos, mitos y prácticas simbólicas— al proceso de alfabetización favorece la construcción de significado y refuerza la motivación intrínseca (UNESCO, 2017; Rodríguez & Rincón, 2023). Cuando los niños perciben que sus lenguas maternas tienen cabida en el aula, experimentan un aumento en la confianza y la participación, reduciendo la ansiedad asociada a la escritura y mejorando su disposición para enfrentar desafíos académicos. Esto resulta especialmente relevante en segundo grado, etapa en la que se consolidan los fundamentos de la lectoescritura y cualquier rezago puede repercutir a largo plazo en otras áreas del currículo.

El marco del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) proporciona un andamiaje teórico-práctico para estructurar actividades que ofrezcan múltiples medios de representación, expresión y compromiso (CAST, 2018). Al aplicar principios de DUA, los docentes pueden diseñar recursos multiformato —textos bilingües, audios narrativos, dramatizaciones y apoyos visuales— que atiendan la diversidad de estilos cognitivos y culturales. Estas estrategias no solo benefician a los hablantes de lenguas originarias, sino que también potencian el aprendizaje de

todo el grupo, al promover la inclusión y la colaboración.

A nivel de política educativa, la investigación se alinea con los lineamientos de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2016) y con los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la UNESCO, que abogan por una enseñanza de calidad y equitativa para todas las poblaciones. Al generar un modelo de intervención evaluado rigurosamente, el estudio aportará evidencia sobre prácticas efectivas de EIB en zonas urbanas y rurales de la región Caribe, donde la implementación de estos enfoques suele enfrentar obstáculos logísticos y formativos.

La participación activa de agentes comunitarios —familias, líderes culturales y organizaciones étnicas— constituye otro pilar de esta investigación. Involucrar a estos actores en la selección de materiales y en la creación de actividades garantiza la pertinencia cultural y fortalece el rol de la escuela como espacio de diálogo intercultural (Llevot, 2020). Esta sinergia promueve la sostenibilidad de las intervenciones, al construir redes de colaboración que trascienden el aula y se integran en la vida cotidiana de la comunidad.

Finalmente, los resultados de este estudio ofrecerán herramientas prácticas para docentes y directivos del CED Aeromar: criterios para adaptar y evaluar textos, diseños de actividades inclusivas y pautas para el acompañamiento familiar. El impacto esperado no solo se reflejará en el fortalecimiento de la competencia lectoescritora y en la autoestima de los estudiantes, sino también en la consolidación de una cultura institucional que valore la diversidad como motor de aprendizaje. Este aporte, replicable en otras instituciones de la región, contribuirá a la reducción de brechas de equidad educativa y al fortalecimiento de una pedagogía verdaderamente intercultural.

Objetivos

Objetivo General

Determinar la influencia de la interculturalidad en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de educación básica del CED Aeromar, con el propósito de proponer estrategias pedagógicas que favorezcan un aprendizaje inclusivo y contextualizado.

Objetivos Específicos

Caracterizar las particularidades lingüísticas y culturales de los estudiantes de segundo grado del CED Aeromar, para identificar elementos que puedan incorporarse en el diseño de estrategias pedagógicas interculturales.

Analizar de qué manera las diferencias lingüísticas y culturales inciden en las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes, con el fin de comprender las barreras y facilitadores en el proceso de lectoescritura.

Diseñar estrategias pedagógicas interculturales que integren actividades didácticas culturalmente relevantes, dirigidas a mejorar las competencias de lectoescritura de los estudiantes.

Evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas interculturales aplicadas en el desarrollo de la lectoescritura, para identificar fortalezas y áreas de mejora que optimicen el proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos de diversidad cultural.

Marco Referencial

Antecedentes de Investigación

Son muchos los estudios que a partir del rastreo teórico se han encontrado a nivel internacional, nacional y regional que enfatizan en la convivencia escolar, en la interculturalidad, en la diversidad cultural y el proceso de lectura y escritura, Para la selección de los trabajos se tuvo en consideración la pertinencia y relevancia en torno a la situación problema descrita. En el caso de la influencia de la interculturalidad en el proceso de lectoescritura de los estudiantes de segundo grado del CED Aeromar de Santa Marta, Magdalena, es crucial explorar diversas teorías y enfoques que abordan tanto la interculturalidad como el desarrollo de habilidades de lectura y escritura.

Este marco teórico se estructurará en torno a conceptos clave que definen la interculturalidad y su relevancia en el ámbito educativo, así como las teorías que respaldan el proceso de lectoescritura en niños de educación básica.

Antecedentes Internacionales

Por otro lado, Olmos (2022) enfatiza la necesidad de reconocer y apropiarse de los conocimientos propios de las culturas ancestrales en la construcción de la nación. Sugiere que la asignatura de historia debe despertar la curiosidad en los estudiantes por conocer sus raíces culturales e históricas, lo que mejoraría el rendimiento académico en esta asignatura. En el estudio de Moreno (2018), se exploró la diversidad cultural en el contexto escolar español en Venezuela, Zulia. Los resultados indicaron que los estudiantes reconocen las diferencias biológicas, sociales y culturales desde temprana edad, por lo que es importante promover la diversidad como un valor en las aulas de ciencias sociales.

Por otro lado, Valera (2022) realizó una revisión sistematizada de 1503 estudios

publicados entre 2014 y 2021 en bases de datos como Scopus, Scielo y Dialnet, para identificar las características de las investigaciones sobre interculturalidad en la educación básica de los países latinoamericanos. Los resultados indicaron que la interculturalidad presenta avances significativos y contribuye a la instauración de sociedades democráticas y con justicia social en contextos de diversidad.

Autores como (Cachimaille, 2021), en su estudio llamado Adaptación de los centros educativos a la diversidad cultural del alumnado en Canarias: Recursos, capacitación y propuestas de intervención, realizado en Sopas España, afirma que los centros educativos han tenido que ir adaptándose para ofrecer una respuesta adecuada a los intereses y necesidades de ese alumnado. Hacen una aproximación a la realidad que viven los centros en términos de recursos y capacitación docente para solventar esta problemática cada vez más extendida, al final elaboran una propuesta de intervención para la acogida del alumnado extranjero en las aulas de educación primaria.

En el estudio de Moyolema (2022), se exploraron las estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura con enfoque intercultural en niños del primer año de básica en Ecuador. Los resultados indicaron que los docentes no utilizaban elementos de interculturalidad en la enseñanza de la lectoescritura, y que los estudiantes tenían dificultades en el desarrollo de la identidad y autonomía. Sin embargo, después de la intervención didáctica, se evidenció una mejora en la motivación y el aprendizaje de los estudiantes.

Por otro lado, Zapata (2022) analiza las tensiones epistemológicas que se suscitan en la relación familia-escuela en contextos de diversidad social y cultural en Costa Rica. Los resultados indican que la relación familia-escuela está limitada por las diferencias en los conocimientos y enfoques educativos, y que es necesario planificar espacios para co-construir

una nueva forma de relación familia-escuela que tenga en cuenta la diversidad cultural.

Antecedentes Nacionales

Por otro lado, Guerra (2018) en su investigación llamada "Lecto-escritura regional sucreña: aportes para la formación y el desarrollo cultural en jóvenes. El caso de la Institución Educativa Francisco José de Caldas, Corozal, Sucre", documenta un proceso de formación en literatura sucreña para estudiantes de 9º, 10º y 11º de la Institución Educativa Francisco José de Caldas en Corozal, Sucre. Se busca transformar la receptividad pasiva en una participación mediante estrategias pedagógicas que mejoran la comunicación oral y escrita, fomentando la creatividad y la estética.

El aula se concibe como un laboratorio de ideas donde los alumnos estudian obras de escritores seleccionados, lo que les permite crear sus propios textos poéticos y narrativos (Guerra, 2018). La lecto-escritura se convierte en el motor del proceso, ayudando a los estudiantes a reconocer la importancia literaria de su región y a cimentar su identidad y sentido de pertenencia. La investigación utiliza un enfoque mixto, recolectando datos a través de encuestas y entrevistas con autores locales y miembros de la comunidad académica (Guerra, 2018). Se abordan temas como lectura, escritura, interculturalidad y creatividad, apoyándose en las teorías de varios autores.

A nivel local, autores como Ballesteros y Nath (2021) han abordado la situación de los estudiantes indígenas que ingresan a la universidad, enfocándose en los desafíos que enfrentan en sus procesos de lectura y escritura en español, que es su segunda lengua. El objetivo principal de la investigación es establecer bases pedagógicas y didácticas que mejoren la lectoescritura en contextos universitarios pluriculturales, con el fin de potenciar el rendimiento académico de estos estudiantes (Ballesteros & Nath, 2021).

A nivel nacional, autores como Pimentel (2021) se ha indagado sobre los procesos lecto escriturales y el choque cultural, en su estudio llamado "Concepciones de diversidad cultural a partir de experiencias en el aula de los niños y niñas del grado 203 de la I.E.D Manuelita Sáenz", en el departamento de Caldas. El estudio centra su investigación en la identificación de las concepciones de diversidad cultural que tienen los estudiantes en el aula de clase frente a lo indígena y al consumo urbano, tratando de reconocer y comprender la realidad, construir sentido a través de la vivencia y el conocimiento del contexto (Pimentel, 2021).

En el estudio de Posada y Flórez (2022), se exploraron las concepciones de diversidad cultural en estudiantes de segundo grado de una institución educativa pública en Dosquebradas, Risaralda. Los hallazgos indicaron que los estudiantes tienen concepciones explícitas e implícitas que influyen en su actuar y decir en los espacios escolares respecto a características de la diversidad cultural como sexo, lenguaje, ideología y etnia.

Antecedentes regionales

A nivel local, encontramos a Díaz y Rodríguez (2016) en su artículo llamado "Educación inclusiva y diversidad funcional: Conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando elementos para la práctica", realizado en Barranquilla, los autores presentan los resultados de una investigación documental cuyo objetivo fue poner en evidencia indicadores relacionados con las realidades y la puesta en práctica de la educación inclusiva así como las transformaciones en el tiempo respecto al uso del lenguaje para referirse a la población con diversidad funcional y la detección de experiencias exitosas de inclusión para esta población.

Se encontró que el enfoque que promueve la adopción del término "Diversidad Funcional", como sustitutivo de "discapacidad", es tendencia a nivel internacional en tanto se propone como una corriente de lenguaje y pensamiento que contribuye a la transformación de

representaciones sociales desfavorables que hasta hoy se han transmitido con relación al objeto de estudio. Por su lado, se realiza una conceptualización de la educación inclusiva, acompañada de la identificación de sus factores determinantes y de pautas para la generación de contextos y procesos inclusivos de calidad, desde una perspectiva práctica.

Marco Teórico-Conceptual

La interculturalidad en el contexto educativo contemporáneo es esencial para promover una educación inclusiva y adaptada a la diversidad de los estudiantes. La interacción entre culturas y lenguas incide directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, especialmente en el desarrollo de la lectoescritura. El segundo grado de educación básica representa un momento clave para analizar cómo los estudiantes de diferentes contextos culturales se enfrentan y se apropian de la lectura y la escritura.

Proceso de Lectura y Escritura en la Educación Inicial

El desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en la infancia constituye la base del rendimiento académico y de la capacidad comunicativa de los niños. Cassany (1994) sostiene que la alfabetización debe iniciarse mediante actividades lúdicas y significativas, permitiendo que el aprendizaje sea contextualizado y personal. Este enfoque es crucial en ambientes culturalmente diversos, ya que favorece el desarrollo de estrategias cognitivas fundamentales y la construcción de conocimiento a partir de las experiencias propias del estudiante.

Olea (1977) complementa esta visión al destacar la importancia de la escritura emergente como indicador del proceso de alfabetización. Los primeros intentos de los niños por plasmar sus ideas en papel reflejan tanto su desarrollo cognitivo como su capacidad para organizar el pensamiento. La intervención pedagógica en esta fase, a través de actividades como la lectura

compartida y la escritura guiada, permite identificar y potenciar las fortalezas individuales, lo cual es especialmente relevante en contextos donde confluyen distintas culturas y lenguas.

La implementación de métodos interactivos y contextualizados, que integren recursos visuales y auditivos, no solo fortalece el desarrollo lingüístico, sino que también promueve la autoestima y la identidad cultural del alumno, permitiéndole expresar sus vivencias a través del lenguaje escrito. Así, atender de manera integral las fases iniciales del proceso de lectoescritura proporciona una base sólida para la formación académica y personal, especialmente en contextos multiculturales como el del CED Aeromar.

Interculturalidad en los Procesos de Lectura

La incorporación de la interculturalidad en los procesos de lectura desde los primeros años escolares es fundamental para fomentar una educación equitativa y significativa. Cruz (2005) argumenta que la creación de espacios de diálogo entre culturas, donde se reconocen y respetan diversas voces, es clave para superar barreras y prejuicios, permitiendo que la lectura sea una herramienta de integración social y educativa.

La UNESCO (2006) refuerza esta perspectiva al señalar que la educación intercultural implica no solo la coexistencia, sino la interacción activa y el aprendizaje mutuo entre culturas. La inclusión de textos y narrativas que reflejen las tradiciones, costumbres y lenguas de los estudiantes contribuye a que estos se identifiquen con el contenido y desarrollen una comprensión crítica del mundo. Este enfoque fomenta el respeto por la diversidad y fortalece la capacidad de los alumnos para relacionarse con contextos multiculturales, enriqueciendo su experiencia lectora y mejorando la comprensión a través de la inclusión de múltiples significados y matices culturales.

En síntesis, integrar la interculturalidad en los procesos de lectura no solo enriquece el contenido pedagógico, sino que también promueve una formación integral y consciente, donde cada estudiante se siente representado y valorado, aspecto esencial para transformar la práctica educativa hacia una mayor equidad y relevancia cultural.

Elementos de la Enseñanza de la Lectura en Primaria

La enseñanza de la lectura en primaria debe integrar estrategias didácticas que contemplen aspectos cognitivos, socioemocionales y culturales, permitiendo que el aprendizaje sea significativo y contextualizado. García (2000) destaca que la efectividad en la enseñanza de la lectura se incrementa cuando se emplean metodologías participativas, como la lectura en voz alta, la dramatización y la narración oral. Estas actividades facilitan la comprensión, estimulan el diálogo y permiten que los estudiantes construyan conocimiento a partir de sus propias experiencias.

Zapata (2006) enfatiza la necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas a la diversidad del alumnado, utilizando materiales didácticos que reflejen la pluralidad cultural del contexto escolar. Esta perspectiva inclusiva no solo favorece la comprensión lectora, sino que también contribuye a la formación de una identidad cultural sólida y a la promoción de actitudes de respeto y empatía. La formación continua del docente es crucial para diseñar y aplicar actividades que combinen lo lúdico y lo cognitivo, adecuándose a las realidades de cada grupo.

En conclusión, la combinación de estrategias que promueven la interacción, la contextualización y la inclusión constituye el pilar fundamental para una enseñanza de la lectura integral y transformadora, capaz de responder a la diversidad cultural y de formar ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno.

La Interculturalidad: Concepto y Relevancia

La interculturalidad es entendida como un proceso de interacción entre culturas basado en el respeto, la equidad y el reconocimiento mutuo, orientado a la convivencia armónica y la inclusión. En América Latina, su relevancia está marcada por factores históricos, sociales y políticos, así como por la geopolítica y la diversidad cultural de cada territorio (Martínez, 2020). Las luchas de pueblos indígenas y afrodescendientes por la defensa de sus derechos y su identidad cultural frente a la colonización y la discriminación (Quijano, 2000) han impulsado la construcción de proyectos sociales, culturales y políticos basados en la descolonización y la transformación de las estructuras sociales.

Aguado (2003) define la interculturalidad como un proceso educativo que promueve el entendimiento, la comunicación y el respeto mutuo entre personas y grupos de diferentes culturas, con el fin de alcanzar una convivencia social basada en la equidad y la justicia. Cruz (2005) resalta la creación de espacios para el diálogo intercultural, donde todas las voces son igualmente valoradas y se aprende mutuamente sin jerarquías. Tubino (2005) considera la interculturalidad como un proyecto ético-político que busca construir relaciones sociales equitativas entre culturas, superando desigualdades estructurales. La UNESCO (2006) refuerza que la interculturalidad implica la existencia e interacción equitativa de diversas culturas, generando expresiones culturales compartidas a través del diálogo y el respeto mutuo.

En el contexto educativo del CED Aeromar, la comprensión y aplicación de la interculturalidad permite diseñar estrategias pedagógicas adaptadas a la diversidad del alumnado, favoreciendo la integración y el éxito académico de todos los estudiantes.

Diversidad Cultural

La diversidad cultural es un rasgo inherente a la humanidad, expresado en las distintas formas de vida, tradiciones, lenguas y cosmovisiones de los pueblos. Ingold (1994) señala que la diversidad de formas de vida humanas se debe esencialmente a la cultura, lo que implica reconocer que cada individuo y grupo social posee características singulares y compartidas. Kreitner (2001) amplía esta visión al entender la diversidad como la suma de diferencias y similitudes individuales, resaltando la importancia de gestionar tanto las diferencias como los puntos en común en la convivencia escolar.

Bourdieu (2012) aporta desde la sociología al enfatizar cómo la presión social y la pertenencia a grupos influyen en la construcción de la identidad y en los procesos de asimilación cultural. En el ámbito escolar, esto se traduce en la necesidad de crear ambientes donde la diversidad sea reconocida y valorada, permitiendo que los estudiantes desarrollen una identidad sólida y una actitud de respeto hacia los demás.

Reconocer y valorar la diversidad cultural en el CED Aeromar permite a los docentes diseñar estrategias pedagógicas inclusivas, que respondan a las necesidades y potencialidades de cada estudiante, favoreciendo así el aprendizaje y la integración.

Enfoque Intercultural y Social en la Lectoescritura

El enfoque intercultural en educación busca superar la visión monocultural y hegemónica, abriendo espacios para la valoración y promoción de las prácticas, conocimientos y cosmovisiones de todos los grupos culturales presentes en la escuela (Martínez, 2020). Implica una reconfiguración de las relaciones de poder en el ámbito educativo, promoviendo la participación activa y equitativa de los diferentes grupos culturales en la toma de decisiones y en la definición de políticas públicas.

La interculturalidad, en este sentido, es un proceso de transformación social y política que implica la redistribución del poder y la promoción de la igualdad de derechos y oportunidades para todos. Adoptar este enfoque en la enseñanza de la lectoescritura en el CED Aeromar significa reconocer y legitimar los conocimientos, lenguas y prácticas culturales de los estudiantes, integrándolos en el currículo y en las actividades pedagógicas.

Por su parte, el enfoque social de la lectoescritura resalta que el aprendizaje de la lectura y la escritura no es solo una habilidad cognitiva individual, sino también una práctica social profundamente influida por el entorno cultural y las relaciones interpersonales. Integrar la interculturalidad en este proceso implica reconocer que cada estudiante llega al aula con un bagaje cultural y lingüístico propio, que debe ser valorado y aprovechado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el contexto del CED Aeromar, esto refuerza la necesidad de diseñar prácticas pedagógicas que permitan a los estudiantes compartir sus experiencias, expresarse en su lengua materna y relacionar los contenidos escolares con su realidad cultural. Así, se favorece no solo el aprendizaje de la lectoescritura, sino también la inclusión, la autoestima y el sentido de pertenencia de todos los estudiantes.

En síntesis, la integración de la interculturalidad, la diversidad cultural y el enfoque social en la enseñanza de la lectoescritura constituye la base para una educación más inclusiva, equitativa y significativa. Estos elementos permiten responder a la realidad multicultural del CED Aeromar, promoviendo la participación activa, el respeto y el éxito académico de todos los estudiantes.

Marco Legal

Para abordar el marco legal relacionado con la influencia de la interculturalidad en el

proceso de lectoescritura en la educación básica en Colombia, especialmente en un contexto como el de Santa Marta, es importante considerar varios aspectos legales y normativos de la educación, la interculturalidad y los derechos lingüísticos en el país. A continuación, se presentan los principales documentos legales relevantes:

Constitución Política de Colombia, (1991) manifiesta en el Artículo 7: La Constitución reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación, estableciendo una base fundamental para el reconocimiento de la interculturalidad.

Artículo 68: Establece el derecho a una educación que respete y desarrolle la identidad cultural, especialmente para comunidades indígenas, afrocolombianas y otros grupos minoritarios. Este artículo también permite que estos grupos reciban una educación que respete su lengua y cultura.

Ley General de Educación, (1994), la ley 115 dice lo siguiente:

Artículos 5 y 77: Reconoce la importancia de una educación que respete las particularidades culturales y étnicas de los estudiantes, especialmente de las comunidades indígenas y afrodescendientes.

Artículo 55: Establece la educación etnoeducativa, que es específica para comunidades con tradiciones culturales propias, y permite un currículo que respete su identidad.

Decreto 804, (1995): Este decreto regula la educación para grupos étnicos y establece que los programas educativos deben estar adaptados a la lengua y cultura de las comunidades. A su vez, promueve la inclusión de la interculturalidad en el sistema educativo, reconociendo la importancia de los saberes locales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ley 1381, (2010) correspondiente a la ley de Lenguas Nativas, la cual protege el derecho a la preservación de las lenguas indígenas y estipula que los niños de comunidades indígenas

deben recibir educación bilingüe en sus lenguas maternas y en español. Es especialmente relevante en el contexto de lectoescritura, pues aboga por la integración de la lengua materna en el proceso de alfabetización inicial.

De igual forma la **Política Nacional de Calidad Educativa para Pueblos Indígenas, (2007)**, la cual establece los lineamientos específicos para garantizar que los procesos educativos en las escuelas, como el CED Aeromar, integren las características culturales y lingüísticas de los estudiantes, fomentando una educación intercultural que pueda impactar positivamente el desarrollo de competencias como la lectoescritura.

Del mismo modo se encuentran los **Lineamientos Curriculares para la Educación Intercultural**, creados por el MEN, (2007) donde afirma que estos lineamientos sugieren la inclusión de contenidos interculturales en las áreas básicas del currículo. En el caso de la lectoescritura, promueven el uso de materiales y estrategias que reflejen las realidades culturales de los estudiantes, ayudándoles a comprender y desarrollar habilidades de lectura y escritura de manera significativa.

A su vez las **Orientaciones para la Educación en Población Afrocolombiana, Negra, Palenquera y Raizal**, (2010) las cuales tienen como propósito fortalecer la identidad étnica y cultural de los estudiantes afrocolombianos, lo cual puede ser clave en la educación intercultural en zonas como Santa Marta, que tienen una alta presencia de población afrodescendiente. Impulsan estrategias pedagógicas de lectoescritura que respeten y se basen en las expresiones culturales de estos estudiantes.

Por último, se encuentra la **Sentencia T-111**, avalada por la Corte Constitucional, (2017), por medio del cual se establecen la necesidad de adaptar los procesos educativos para responder a la identidad cultural y étnica de los estudiantes. La Corte Constitucional resalta la importancia

de un enfoque intercultural en la educación para proteger los derechos fundamentales de los estudiantes de minorías étnicas.

Este marco legal y normativo respalda el enfoque intercultural en el proceso de lectoescritura para estudiantes de segundo grado, como los del CED Aeromar en Santa Marta, en tanto que fomenta el respeto y la integración de la diversidad cultural en el aprendizaje, asegurando que la educación sea inclusiva y significativa para todos los estudiantes.

De esta manera, el marco legal colombiano establece un conjunto sólido de normas y políticas que respaldan la inclusión de la interculturalidad en el sistema educativo, reconociendo la diversidad étnica y cultural como un valor fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Estas disposiciones legales no solo fomentan una educación inclusiva que respete las identidades culturales y lingüísticas, sino que también enfatizan la importancia de un enfoque pedagógico que integre y valore los saberes propios de cada comunidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Diseño Metodológico

En este apartado se abordarán elementos como el enfoque investigativo, el diseño metodológico, la unidad de análisis y los supuestos y los instrumentos para la recolección de información.

Esta investigación es cualitativa, estos estudios implican recopilar y analizar datos no numéricos para comprender conceptos, opiniones o experiencias, así como datos sobre experiencias vividas, emociones o comportamientos, con los significados que las personas les atribuyen (Pérez, 2019). El enfoque cualitativo es ideal para estudiar procesos humanos complejos, como la interacción entre la interculturalidad y la lectoescritura. A través de métodos como entrevistas, grupos focales y observación participante, el investigador puede obtener una comprensión más profunda de las percepciones, actitudes, y comportamientos de los estudiantes en relación con estos fenómenos, algo que un enfoque cuantitativo no podría capturar de la misma manera. Tal como se fundamenta en la teoría del autor, esta investigación se utiliza para comprender fenómenos sociales y humanos a través de la exploración profunda de experiencias, emociones, comportamientos y significados que los individuos atribuyen a sus vivencias.

El enfoque cualitativo abarca varios tipos de investigación que se centran en explorar, comprender e interpretar fenómenos complejos en contextos específicos, de esta manera es de tipo investigación-acción es una aproximación en la que el investigador no solo observa, sino que también participa activamente en el proceso de cambio o mejora. Este tipo de investigación se centra en resolver problemas prácticos en un contexto educativo. En el ámbito de la interculturalidad y la lectoescritura, la investigación-acción podría implicar que los docentes colaboren con los investigadores para implementar estrategias pedagógicas inclusivas y luego evaluar sus efectos.

Este título refleja el enfoque principal de la investigación, que busca examinar cómo la interculturalidad influye en el desarrollo de las habilidades de lectoescritura de los estudiantes en un contexto específico: el Centro Educativo Distrital Aeromar (CED Aeromar) en Santa Marta, Magdalena.

Además, es exploratoria, esta se utiliza sobre todo para obtener una comprensión de las opiniones y motivaciones siendo esta cualitativa utilizará grupos de enfoque y preguntas de texto abiertas para recopilar datos (Altuve, A., & Rivas, J., 1998). Además, esta investigación estudia un problema que no está claramente definido, por lo que se lleva a cabo para comprenderlo mejor, pero sin proporcionar resultados concluyentes.

Fases Del Proyecto

El presente proyecto se estructura en diversas fases que permiten abordar de manera sistemática y rigurosa la investigación sobre la influencia de la interculturalidad en el proceso de lectoescritura de los estudiantes de segundo grado del CED Aeromar. Estas etapas comprenden desde la recolección y organización de datos hasta el análisis, discusión, presentación de resultados y evaluación final, garantizando así la validez y coherencia del estudio. Cada fase se concibe como un eslabón fundamental para identificar patrones, interpretar hallazgos a la luz del marco teórico y proponer estrategias pedagógicas inclusivas, orientadas a mejorar la enseñanza de la lectoescritura en contextos multiculturales. A continuación, se detalla de manera específica cada una de las fases que conforman el proyecto.

Fase de recolección de datos

Se lleva a cabo la recolección de datos a partir de los instrumentos previamente definidos.

Selección de la muestra: Elegir a los participantes del estudio, como los estudiantes, docentes o personal educativo del CED Aeromar. La selección puede ser aleatoria o intencional.

Diseño de instrumentos de recolección: Crear herramientas para obtener datos, como guías de entrevistas, cuestionarios, formatos de observación, etc.

Recolección de datos: Realizar entrevistas, observaciones en el aula, análisis de documentos, y cualquier otro proceso necesario para obtener la información requerida.

Registro y organización de datos: Anotar, grabar y organizar los datos obtenidos de manera sistemática para su posterior análisis.

Fase de análisis de datos

En esta fase se analizan los datos recolectados para extraer patrones, temas y conclusiones.

Organización de los datos: Clasificar y organizar los datos obtenidos durante la recolección (por ejemplo, transcripciones de entrevistas, notas de observación).

Codificación: Asignar códigos a diferentes segmentos de los datos para identificar patrones, temas recurrentes o áreas de interés.

Análisis e interpretación: Interpretar los datos en función de las preguntas de investigación, utilizando marcos teóricos y comparando con investigaciones previas.

Elaboración de categorías: Construir categorías que permitan entender las relaciones y temas emergentes, como la influencia de la interculturalidad en la lectoescritura.

Fase de discusión e interpretación

Aquí se interpretan los resultados a la luz de la literatura existente y se discuten las implicaciones de los hallazgos.

Contrastar con la literatura: Comparar los resultados obtenidos con las teorías y estudios previos relacionados con la interculturalidad y la lectoescritura.

Reflexión sobre los hallazgos: Reflexionar sobre los resultados y qué significan en el

contexto específico del estudio (el CED Aeromar y sus estudiantes).

Propuesta de soluciones o recomendaciones: A partir de los hallazgos, ofrecer recomendaciones prácticas para mejorar la enseñanza de la lectoescritura en un entorno intercultural.

Fase de conclusiones y recomendaciones

En esta fase se resumen los hallazgos principales y se presentan las recomendaciones derivadas de la investigación.

Conclusiones: Resumir los hallazgos clave de la investigación, enfocándose en cómo la interculturalidad influye en el proceso de lectoescritura de los estudiantes de segundo grado.

Recomendaciones: Proponer acciones concretas, como estrategias pedagógicas inclusivas, para mejorar el aprendizaje de la lectoescritura en contextos multiculturales.

Limitaciones del estudio: Reflexionar sobre las limitaciones del estudio, como el tamaño de la muestra o el tiempo disponible, y sugerir áreas para futuras investigaciones.

Fase de presentación de resultados

Esta fase implica la difusión de los resultados de la investigación.

Redacción del informe final: Elaborar el informe detallado que explique cada una de las fases del proyecto, los resultados obtenidos, las conclusiones y las recomendaciones.

Presentación oral o escrita: Presentar los resultados a los interesados, como los docentes, directores del CED Aeromar, o en conferencias educativas.

Difusión pública: Publicar los resultados en revistas académicas, plataformas educativas, o compartirlos en seminarios para promover su aplicación práctica.

Fase de evaluación y retroalimentación

Evaluación del proceso. Evaluar el desarrollo del proyecto y los métodos utilizados,

identificando posibles mejoras para futuros estudios.

Retroalimentación. Recibir retroalimentación de los participantes, expertos o colegas sobre la investigación realizada para fortalecer las conclusiones y recomendaciones.

Población

La población objeto de este estudio está conformada por los estudiantes de segundo grado del CED Aeromar, ubicado en Santa Marta, Magdalena. Este grupo representa una comunidad escolar caracterizada por su diversidad cultural y lingüística, integrando niños y niñas de distintas etnias y contextos socioculturales. En total, la población está compuesta por 29 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 6 y 8 años.

Estos estudiantes comparten el espacio escolar, pero presentan diferencias notables en cuanto a sus prácticas culturales, lenguas maternas, costumbres familiares y formas de interacción social. La convivencia diaria de estudiantes pertenecientes a los pueblos indígenas Wayuu, Arhuaco y Kogui, así como estudiantes mestizos, genera un ambiente propicio para el análisis de la interculturalidad en el proceso educativo. Además, la presencia de ambos géneros y la variedad de edades dentro del mismo grado enriquecen la dinámica de aula y favorecen la observación de múltiples perspectivas y experiencias.

La siguiente tabla ilustra la distribución de los estudiantes según edad, género y pertenencia

Tabla 1

Caracterización de estudiantes según edad, género y grupo étnico

Edad	Género	Grupo Étnico			
		Wayuu	Arhuaco	Kogui	Mestizo
6	Masculino	X	X		
	Femenino			X	X
7	Masculino		X		
	Femenino			X	X
8	Masculino	X			X
	Femenino			X	

Nota: Esta tabla presenta la distribución de los estudiantes según su edad, género y pertenencia a un grupo étnico. Los datos reflejan la diversidad cultural dentro del grupo, destacando la presencia de estudiantes Wayuu, Arhuaco, Kogui y mestizos.

Muestra.

Para el desarrollo del estudio, se seleccionó una muestra intencionada y no probabilística, compuesta por 10 estudiantes de segundo grado que pertenecen a las comunidades indígenas Wayuu, Arhuaco y Kogui, previamente identificadas en la caracterización poblacional. La selección de esta muestra respondió a la necesidad de focalizar el análisis en aquellos estudiantes cuyas particularidades culturales y lingüísticas pudieran aportar información relevante sobre la influencia de la interculturalidad en el proceso de lectoescritura.

Características de la muestra

Diversidad étnica. Todos los estudiantes seleccionados pertenecen a comunidades indígenas, lo que permite observar de manera específica la relación entre identidad cultural, lengua materna y desarrollo de habilidades en lectoescritura.

Edad y género. Se procuró mantener la heterogeneidad en términos de edad (entre 6 y 8 años) y género, para reflejar la variedad presente en el grupo total y evitar sesgos en la

interpretación de los resultados.

Contexto sociolingüístico. Los estudiantes seleccionados presentan diferentes grados de dominio del español y de sus lenguas maternas, lo que enriquece el análisis de las dinámicas de aprendizaje y los retos asociados a la educación intercultural.

El enfoque en estudiantes indígenas permite analizar de manera profunda cómo sus experiencias, tradiciones y lenguas propias inciden en el aprendizaje de la lectura y escritura, así como identificar barreras y oportunidades específicas para el diseño de estrategias pedagógicas interculturales. Si bien la muestra es pequeña en términos numéricos, resulta representativa del contexto educativo y cultural del CED Aeromar, proporcionando datos valiosos sobre la efectividad y los desafíos de aplicar un enfoque intercultural en el aula.

Validez Y Confiabilidad Del Instrumento

Para garantizar la calidad de los datos recolectados en este estudio, se seleccionó y adaptó el instrumento de evaluación de lectura y escritura desarrollado por Olea (1977), ampliamente reconocido en investigaciones previas por su solidez metodológica y su pertinencia para medir habilidades de lectoescritura en estudiantes de educación básica. A continuación se describen los aspectos de validez y confiabilidad, así como el proceso de validación contextual realizado en el CED Aeromar.

Validez

La validez de un instrumento se refiere al grado en que mide efectivamente lo que pretende medir. En el caso del instrumento de Olea (1977), su validez ha sido respaldada por diversos estudios en contextos educativos y culturales variados. Para este estudio, se consideraron los siguientes tipos de validez:

Validez de contenido. El instrumento abarca actividades diseñadas para cubrir los

aspectos esenciales de la lectoescritura, como comprensión lectora, vocabulario, estructuración textual, coherencia y cohesión, fundamentales en la educación básica. Para asegurar la pertinencia en el contexto intercultural del CED Aeromar, el contenido fue revisado y adaptado con la colaboración de docentes expertos, incorporando elementos culturales y lingüísticos propios de la región.

Validez de constructo. Los ítems del instrumento están alineados con teorías y modelos contemporáneos de la lectoescritura, asegurando que se evalúan de manera integral las habilidades cognitivas y lingüísticas involucradas en estos procesos.

Validez de criterio. Estudios previos han demostrado una buena correlación entre los resultados obtenidos con este instrumento y otras pruebas reconocidas de lectoescritura, lo que respalda su capacidad para medir el desempeño de manera precisa y comparable.

Confiabilidad

La confiabilidad se refiere a la consistencia del instrumento al proporcionar resultados similares bajo condiciones equivalentes. El instrumento de Olea (1977) ha mostrado altos niveles de confiabilidad en diferentes investigaciones, sustentados en:

Consistencia interna. Los diferentes ítems de la prueba presentan altos índices de coherencia interna, lo que indica que los aspectos evaluados están adecuadamente relacionados entre sí.

Estabilidad temporal. Aplicaciones repetidas del instrumento a los mismos estudiantes han arrojado resultados consistentes, evidenciando estabilidad en el tiempo.

Confiabilidad interevaluador. Cuando diferentes evaluadores califican la prueba, se observa una alta concordancia en los puntajes, garantizando uniformidad en los resultados independientemente del evaluador.

Proceso de validación en el contexto del CED Aeromar

Para asegurar la pertinencia contextual y cultural del instrumento en esta investigación, se realizó un proceso de validación adicional que incluyó:

Revisión por expertos. El instrumento fue revisado por docentes del CED Aeromar con experiencia en educación intercultural, quienes evaluaron la claridad, relevancia y adecuación cultural de los ítems.

Prueba piloto. Se aplicó la prueba a un grupo reducido de estudiantes no incluidos en la muestra principal, lo que permitió identificar posibles dificultades de comprensión o adaptación. Con base en los resultados y las observaciones recogidas, se realizaron ajustes en la redacción y en los ejemplos utilizados.

Ajustes finales. Se incorporaron sugerencias de los expertos y de la prueba piloto para garantizar que el instrumento fuera comprensible, accesible y pertinente para los estudiantes del contexto investigado.

En suma, el instrumento utilizado en este estudio es válido y confiable tanto desde una perspectiva teórica como práctica, y ha sido cuidadosamente adaptado para responder a las necesidades y particularidades del contexto intercultural del CED Aeromar. Esto asegura que los resultados obtenidos sean pertinentes y útiles para el análisis de la influencia de la interculturalidad en el proceso de lectoescritura.

Instrumentos de Recolección de Datos

El instrumento de lectura y escritura diseñado por Olea (1977) es una herramienta de evaluación destinada a medir las habilidades de lectoescritura en estudiantes de educación básica. Su desarrollo se basó en teorías sobre el aprendizaje de la lectura y escritura, con el fin de proporcionar una medida comprensiva y detallada de las competencias que los estudiantes deben

adquirir y mejorar durante esta etapa formativa.

Este instrumento incluye diferentes secciones y tipos de ítems que abarcan las competencias fundamentales en lectoescritura. Sus principales componentes suelen estar estructurados en actividades específicas que miden:

Comprensión lectora. Los ítems están diseñados para evaluar el nivel de comprensión que los estudiantes tienen al leer diferentes tipos de textos, midiendo habilidades como la identificación de ideas principales, la interpretación de significados y la capacidad de inferencia.

Vocabulario. Esta sección está enfocada en medir la riqueza y comprensión del vocabulario, evaluando si el estudiante es capaz de entender y utilizar correctamente las palabras en diferentes contextos.

Escritura estructurada. Incluye actividades que permiten evaluar la capacidad de los estudiantes para organizar ideas, estructurar textos con coherencia, cohesión y claridad, y emplear convenciones gramaticales y ortográficas adecuadas.

Expresión escrita. Este componente evalúa la creatividad y habilidad del estudiante para expresar ideas propias de manera escrita, valorando la fluidez y originalidad en la producción textual.

Fases

El trabajo investigativo se divide en unas fases las cuales son las siguientes:

Fase 1. Observación. Permitirá obtener información directa y detallada sobre el contexto, los participantes, y las dinámicas que ocurren dentro del entorno escolar o aula, sin intervenir activamente en ellas. En este caso específico, relacionada con la influencia de la interculturalidad en el proceso de lectoescritura de los estudiantes de segundo grado de

educación básica, la observación se orienta a recopilar datos que ayuden a entender cómo las características culturales de los estudiantes impactan su proceso de aprendizaje.

Fase 2. Diagnóstico- aplicación de prueba de lecto- escritura. Tendrá como objetivo principal evaluar el nivel de competencia lectora y escritora de los estudiantes, con el fin de identificar las fortalezas, debilidades y posibles áreas de mejora en su aprendizaje. En este contexto específico, se busca explorar cómo la interculturalidad puede influir en estas competencias, ya sea favoreciendo o limitando el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, dependiendo de factores como la lengua materna, las costumbres culturales, y el acceso a recursos educativos.

Prueba Básica de Lectura y Escritura (1 Sesión)

Duración estimada: 45 a 60 minutos.

Descripción: Para pruebas simples que evalúan habilidades básicas de lectura y escritura (como un dictado breve, lectura de un texto corto y preguntas de comprensión), es posible completarla en una sola sesión.

Ideal para: Diagnósticos rápidos o evaluaciones generales en niveles de primaria o secundaria.

Prueba Detallada o Completa (2 Sesión)

Duración de cada sesión: 45 a 60 minutos por sesión.

Descripción: Evaluación de la comprensión lectora, que podría incluir lectura en voz alta, lectura silenciosa, y la resolución de preguntas de comprensión.

Segunda sesión (Escritura): Evaluación de la producción escrita mediante actividades como el dictado, redacción de un texto (narrativo, descriptivo, etc.), o ejercicios de corrección ortográfica o gramatical.

Ideal para: Pruebas más completas que evalúan tanto habilidades lectoras como escritoras de forma detallada, lo que requiere más tiempo y concentración de los estudiantes.

Fase 3. Diario de campo. Registrará, reflexionará y analizará de manera continua y sistemática los eventos, interacciones y experiencias observadas en el contexto de la investigación. En esta fase, se capturan las percepciones personales y las observaciones que surgen durante el proceso de recopilación de datos, permitiendo así una comprensión más profunda y enriquecida del fenómeno estudiado. En el caso de una investigación sobre la influencia de la interculturalidad en el proceso de lectoescritura, el diario de campo ofrece un espacio para reflexionar sobre cómo las dinámicas interculturales afectan la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes.

Fase 4. Análisis y resultados. Permitirá interpretar los datos recolectados y responder a las preguntas de investigación planteadas al inicio del estudio. En el contexto de la investigación sobre la influencia de la interculturalidad en el proceso de lectoescritura de los estudiantes de segundo grado de educación básica, esta fase implica interpretar los datos obtenidos a través de las pruebas de lectoescritura, las observaciones, los diarios de campo, y otras fuentes, con el fin de identificar patrones, relaciones y tendencias que expliquen cómo la diversidad cultural impacta en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Supuestos

- La diversidad no afecta en el rendimiento académico.
- La diversidad étnica (características físicas, culturales, sociales, económicas) afecta en el proceso de lectura y escritura.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

En respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cuál es la influencia de la interculturalidad en el proceso de lectura y escritura de los estudiantes de segundo grado de educación básica del CED Aeromar?, se emplearon diversos instrumentos de recolección de información, cuidadosamente seleccionados y adaptados al contexto intercultural de la institución. A continuación, se describen en detalle los instrumentos utilizados, su estructura, proceso de construcción, pertinencia cultural y relación con los objetivos del estudio.

Prueba de Lectoescritura

Se diseñó una prueba diagnóstica de lectoescritura específicamente para estudiantes de segundo grado, compuesta por tres secciones:

Comprensión lectora. Incluye textos breves, tanto narrativos como descriptivos, relacionados con situaciones cotidianas y elementos culturales propios de la región. Las preguntas están diseñadas para evaluar la comprensión literal, inferencial y crítica, utilizando formatos de selección múltiple y preguntas abiertas.

Producción escrita. Solicita a los estudiantes redactar frases y textos cortos a partir de imágenes o situaciones cercanas a su entorno, permitiendo observar la coherencia, ortografía, creatividad y el uso de referencias culturales.

Reconocimiento de palabras y sonidos. Contiene ejercicios de identificación de palabras, sílabas y sonidos, así como dictados breves, que permiten valorar el nivel fonológico y ortográfico.

La prueba fue elaborada a partir de los lineamientos curriculares nacionales y revisada por docentes del CED Aeromar, quienes aportaron sugerencias para adecuarla a las características culturales y lingüísticas de los estudiantes. Se incorporaron nombres, escenarios y

costumbres locales, así como vocabulario frecuente en el entorno escolar, garantizando la pertinencia y la equidad en la evaluación.

Este instrumento permite evaluar de manera integral las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes, identificando posibles barreras vinculadas a diferencias culturales o lingüísticas, y proporcionando información clave para el diseño de estrategias pedagógicas interculturales.

Entrevistas a Docentes

Se aplicaron entrevistas semiestructuradas a los docentes de segundo grado, organizadas en tres bloques temáticos:

Estrategias pedagógicas. Indaga sobre los métodos empleados para abordar la diversidad cultural en el aula y la adaptación de actividades de lectoescritura a diferentes contextos de origen.

Percepción de la diversidad. Explora la visión del docente respecto a la influencia de la diversidad cultural y lingüística en el aprendizaje, así como los retos y oportunidades identificados.

Desempeño de los estudiantes. Recoge información sobre el progreso, dificultades y logros observados en los estudiantes durante el proceso de lectoescritura.

Ejemplo de preguntas:

¿Qué estrategias utiliza para integrar la diversidad cultural en sus clases de lectoescritura?

¿Cómo percibe la influencia de la lengua materna en el aprendizaje de la lectoescritura?

¿Cuáles son los principales retos que enfrenta en la enseñanza de estudiantes de diferentes orígenes culturales?

Las entrevistas permiten obtener información cualitativa sobre las prácticas docentes, su percepción de la diversidad y las estrategias implementadas para favorecer la inclusión y el aprendizaje efectivo en un contexto intercultural.

Observación de los Participantes

Se utilizó una guía de observación estructurada o diario de campo para registrar comportamientos y dinámicas en el aula, enfocándose en los siguientes aspectos:

Interacción en el aula. Participación de los estudiantes en actividades de lectoescritura, colaboración entre pares y relación con el docente.

Respuesta a materiales didácticos. Nivel de interés, comprensión y apropiación de los textos y actividades propuestas, especialmente aquellos con contenido cultural relevante.

Uso del lenguaje. Observación del uso de la lengua materna y del español, estrategias de comunicación y manifestaciones de identidad cultural.

Este instrumento proporciona evidencia directa sobre el ambiente de aprendizaje, las interacciones y la respuesta de los estudiantes a las estrategias interculturales implementadas, permitiendo identificar prácticas exitosas y áreas de mejora.

Cada instrumento fue seleccionado y adaptado para responder a los objetivos específicos del estudio, garantizando la recolección de información relevante sobre las particularidades lingüísticas y culturales de los estudiantes, el impacto de la interculturalidad en la lectoescritura y la efectividad de las estrategias pedagógicas diseñadas.

Tabla 2**Relación entre instrumentos de recolección de información y objetivos de la investigación**

Instrumento	Objetivo Relacionado	Descripción de la Contribución
Prueba de Lectoescritura	Caracterizar las particularidades lingüísticas y culturales de los estudiantes de segundo grado del CED Aeromar.	Permite evaluar las habilidades de lectura y escritura, identificando cómo las diferencias culturales y lingüísticas afectan el aprendizaje.
	Analizar de qué manera las diferencias lingüísticas y culturales inciden en las habilidades de lectura y escritura.	Proporciona datos cuantitativos sobre el desempeño de los estudiantes en lectoescritura, evidenciando barreras y facilitadores relacionados con la interculturalidad.
Entrevistas a Docentes	Analizar de qué manera las diferencias lingüísticas y culturales inciden en las habilidades de lectura y escritura.	Recoge percepciones y experiencias docentes sobre la influencia de la diversidad cultural en el aprendizaje y las estrategias pedagógicas utilizadas.
	Evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas interculturales aplicadas en el desarrollo de la lectoescritura.	Permite conocer la valoración docente sobre la efectividad de las estrategias implementadas y sugerir mejoras.
Observación de los Participantes	Analizar de qué manera las diferencias lingüísticas y culturales inciden en las habilidades de lectura y escritura.	Registra comportamientos y dinámicas en el aula, evidenciando la interacción de los estudiantes con los materiales y estrategias interculturales.
	Evaluar el impacto de las estrategias pedagógicas interculturales aplicadas en el desarrollo de la lectoescritura.	Proporciona evidencia directa sobre la respuesta de los estudiantes a las intervenciones pedagógicas, identificando fortalezas y áreas de mejora.
	Diseñar estrategias pedagógicas interculturales que integren actividades didácticas culturalmente relevantes.	Aporta información para ajustar y enriquecer las actividades didácticas basadas en la observación del contexto real del aula.

Nota: La tabla relaciona cada instrumento con los objetivos específicos de la investigación.

Análisis de Resultados

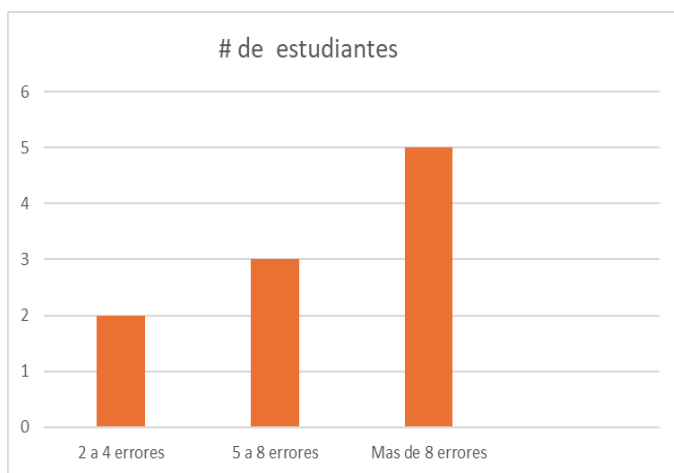
El presente análisis de resultados tiene como propósito interpretar los hallazgos derivados de la evaluación de lectoescritura realizada a estudiantes de segundo grado del CED Aeromar. La evaluación consideró no solo aspectos cuantitativos, representados en tablas y gráficos, sino también una mirada cualitativa centrada en la comprensión del contexto intercultural y lingüístico de los estudiantes. Esta doble perspectiva permite una valoración integral del proceso de adquisición de habilidades de lectura y escritura en una población caracterizada por su diversidad.

Dificultades en la identificación y lectura de números

Los datos recolectados muestran una dificultad significativa en la lectura de números, en especial aquellos con más de un dígito. La figura 1 muestra que una parte considerable de los estudiantes comete errores al interpretar cantidades, lo que sugiere una posible relación entre las habilidades numéricas básicas y la lectoescritura.

Figura 1

Lectura de números



Elaborado por: Alexandra Melo Campuzano y Liliana Margarita Rodríguez Merca

Cualitativamente, se observó que muchos estudiantes no han interiorizado el uso práctico de los números en contextos cotidianos, lo cual limita su capacidad para reconocerlos o leerlos con fluidez.

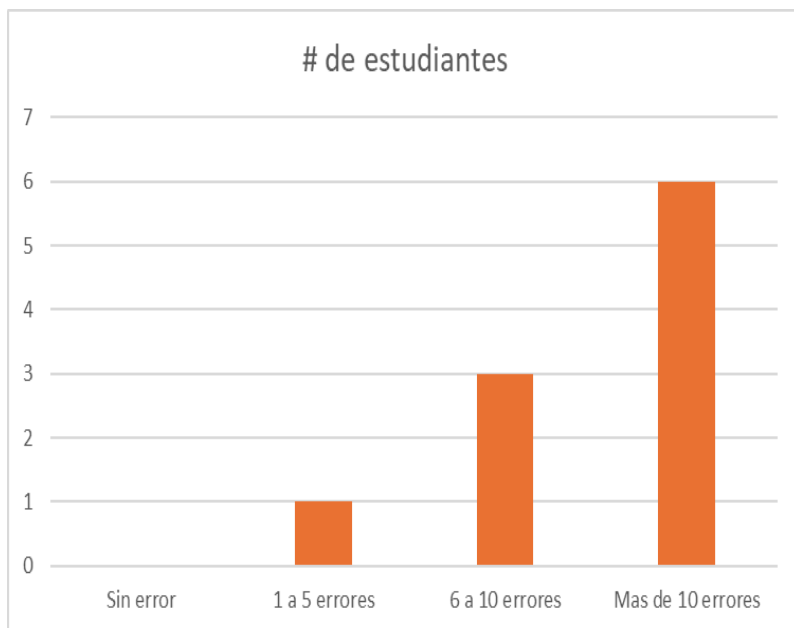
“La lectura de números parecía un ejercicio mecánico para muchos estudiantes, sin comprensión del valor posicional o del significado de la cifra completa. Algunos simplemente adivinaban, lo que indica una baja apropiación del concepto numérico” (observación de aula, abril 2024).

Reconocimiento de letras y correspondencia grafema-fonema

Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes tiene dificultades en el reconocimiento y diferenciación de letras (ver figura 2).

Figura 2

Lectura de letras



Elaborado por: Alexandra Melo Campuzano y Liliana Margarita Rodríguez Merca

Este aspecto afecta directamente su capacidad para formar palabras, decodificar sílabas y comprender textos. Desde el análisis cualitativo, se evidencia que algunos estudiantes, especialmente aquellos provenientes de comunidades indígenas, presentan interferencias lingüísticas que afectan la discriminación auditiva y visual de ciertos fonemas y grafemas del español.

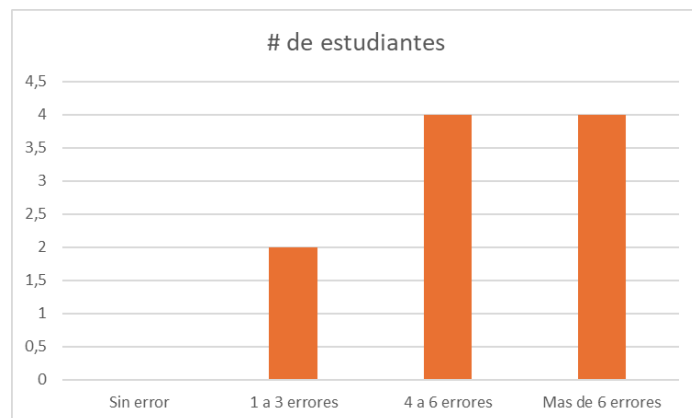
“Los estudiantes de origen indígena confundían fonemas como /b/ y /v/ o mostraban inseguridad ante letras como la ‘ll’ o la ‘ñ’. Estas dificultades parecen estar asociadas a diferencias fonológicas con su lengua materna” (entrevista a docente de aula, marzo 2024).

Lectura de combinaciones silábicas y palabras

El 80% de los estudiantes evaluados presentó al menos cuatro errores en la lectura de combinaciones de vocales y consonantes (figura 3).

Figura 3

Lectura de combinación de vocales y consonantes

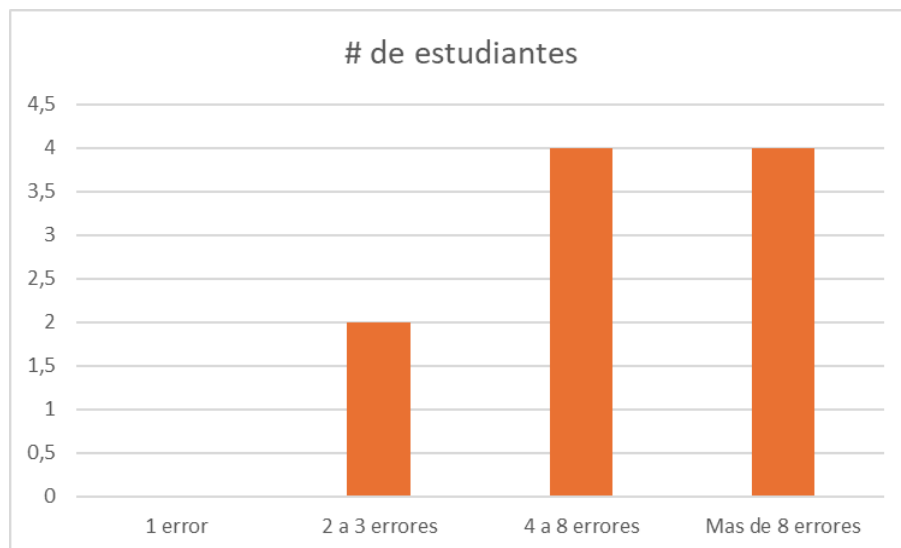


Elaborado por: Alexandra Melo Campuzano y Liliana Margarita Rodríguez Merca

Esto revela una dificultad en la decodificación de sílabas complejas y una lectura fragmentada (figura 4), que impide la comprensión global del texto.

Figura 4

Lectura de Palabras



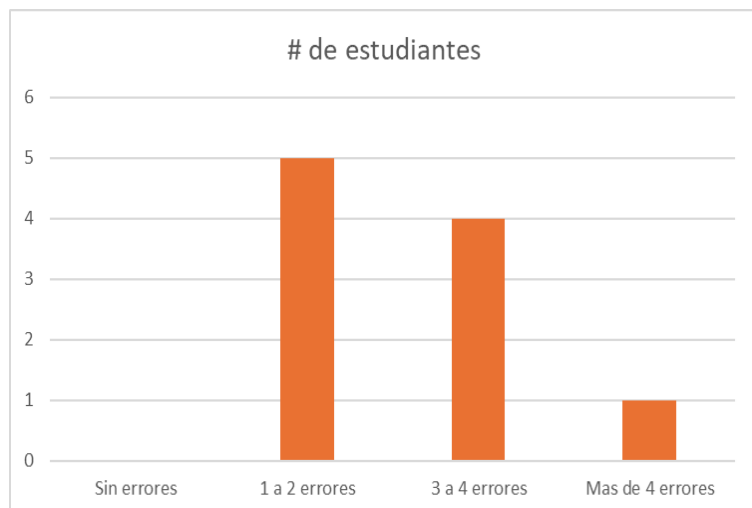
Elaborado por: Alexandra Melo Campuzano y Liliana Margarita Rodríguez Merca

Se identificó que la falta de fluidez está relacionada no solo con el nivel fonológico, sino con escasa exposición a textos impresos y ausencia de modelos lectores en el entorno familiar.

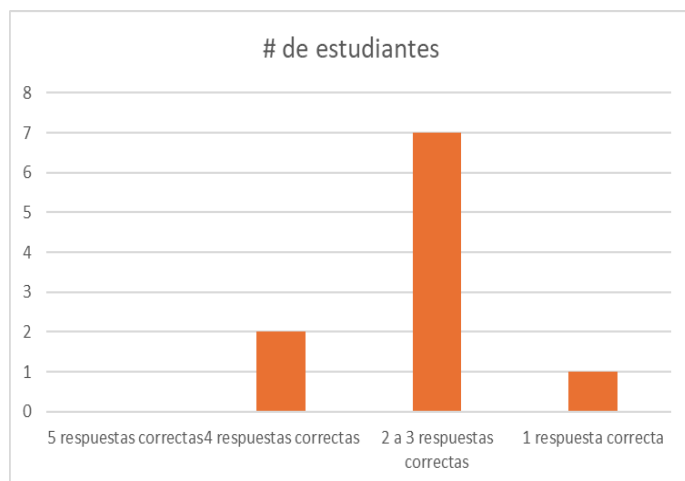
“Al leer, muchos estudiantes pausaban excesivamente, perdían el hilo del texto o no sabían cómo continuar. Les cuesta reconocer palabras de forma global y se aferran a la sílaba por sílaba” (diario de campo, abril 2024).

Comprensión lectora y lectura crítica

Solamente el 20% de los estudiantes logró identificar correctamente las ideas principales de un texto y apenas el 10% fue capaz de realizar inferencias adecuadas (figura 5 y figura 6).

Figura 5*Deletreo de palabras oídas*

Elaborado por: Alexandra Melo Campuzano y Liliana Margarita Rodríguez Merca

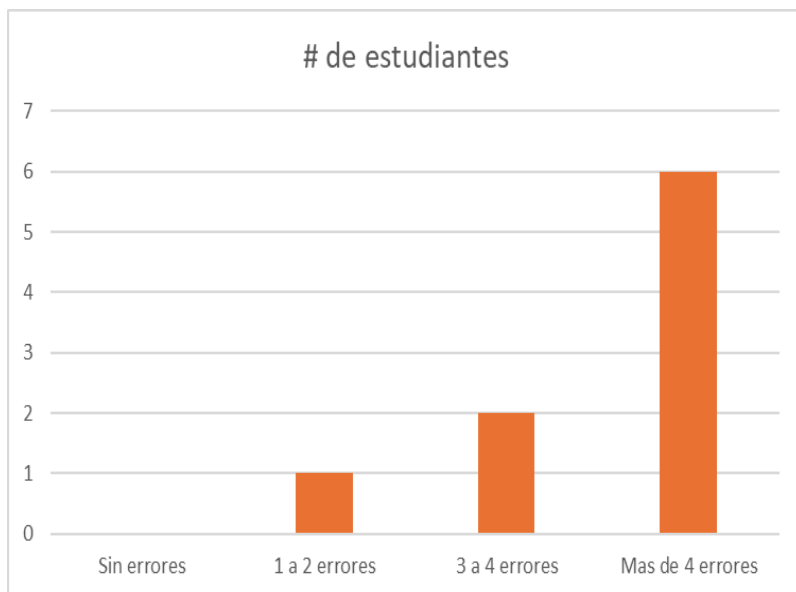
Figura 6*Comprensión de lo leído*

Elaborado por: Alexandra Melo Campuzano y Liliana Margarita Rodríguez Merca

Este bajo nivel de comprensión se relaciona directamente con la falta de estrategias lectoras activas. Las actividades escolares parecen centrarse en la decodificación literal, sin promover habilidades superiores como la predicción, el análisis crítico o la evaluación de intenciones del autor (figura 7).

Figura 7

Dictado de números



Elaborado por: Alexandra Melo Campuzano y Liliana Margarita Rodríguez Merca

“La mayoría responde preguntas literales, pero no pueden explicar por qué ocurre algo en la historia o imaginar un final diferente. No se les ha enseñado a pensar más allá del texto” (grupo focal con docentes, abril 2024).

Producción escrita y segmentación

Los resultados también revelan importantes debilidades en la producción escrita. Un 40% de los estudiantes presentó errores ortográficos y problemas en la organización de ideas (figura 8 y figura 9).

Figura 8*Formación de palabras al oír sonidos*

Elaborado por: Alexandra Melo Campuzano y Liliana Margarita Rodríguez Merca

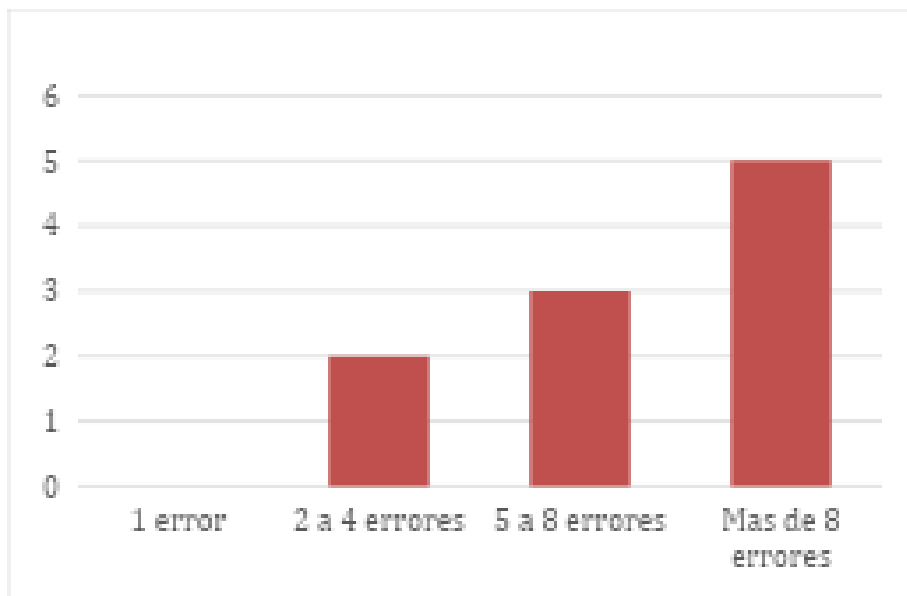
Figura 9*Lectura de trozo*

Elaborado por: Alexandra Melo Campuzano y Liliana Margarita Rodríguez Merca

Se analizaron también las dificultades en el reconocimiento de signos de puntuación y segmentación de textos. En la figura 10 se presentan los errores más frecuentes en el uso de signos de puntuación, los cuales inciden en la estructuración de ideas y la claridad del mensaje escrito.

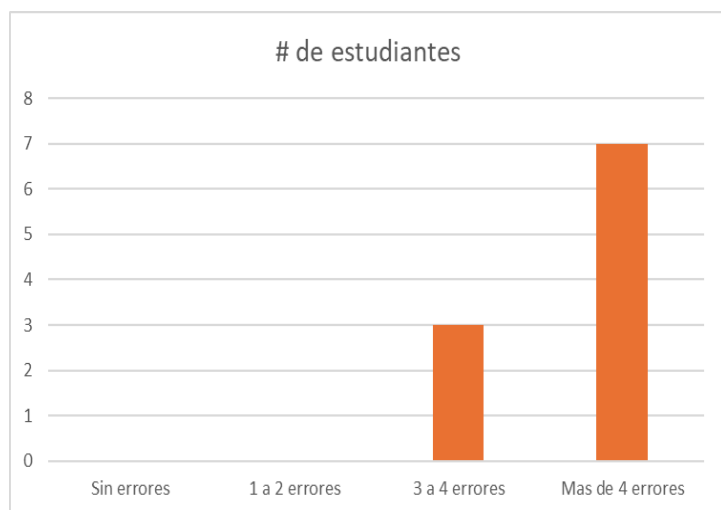
Figura 10

Lectura de frases

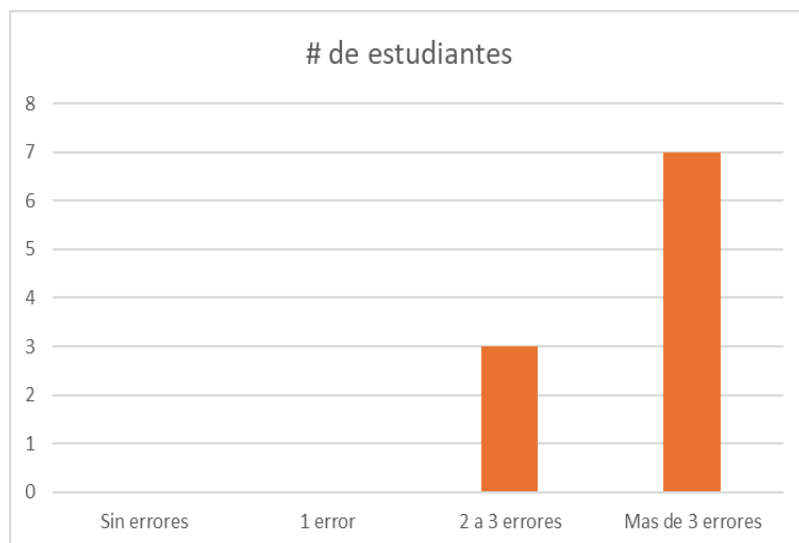


Elaborado por: Alexandra Melo Campuzano y Liliana Margarita Rodríguez Merca

Asimismo, se encontraron dificultades en el reconocimiento y uso adecuado de signos de puntuación (figura 11), así como en la segmentación silábica y lexical de palabras y frases (figuras 11 y 12). Estas dificultades impactan directamente en la claridad y coherencia del mensaje escrito.

Figura 11*Dictado de frases*

Elaborado por: Alexandra Melo Campuzano y Liliana Margarita Rodríguez Merca

Figura 12*Dictado de palabras*

Elaborado por: Alexandra Melo Campuzano y Liliana Margarita Rodríguez Merca

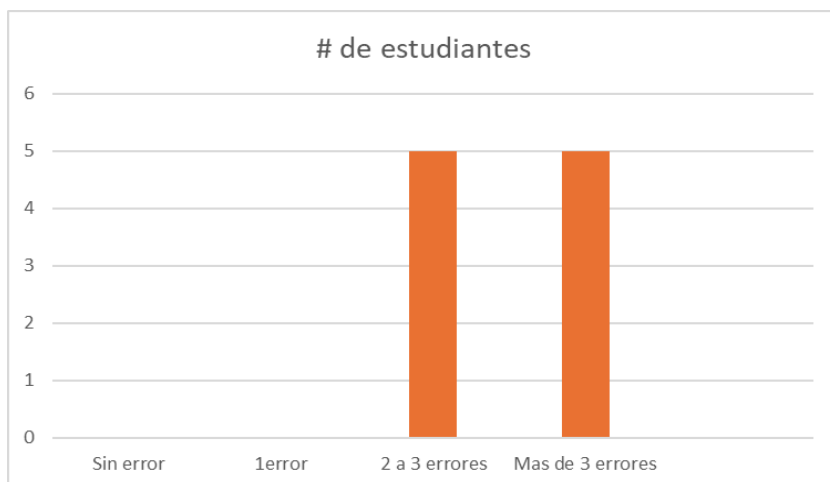
“Cuando escriben, muchos estudiantes juntan palabras o las separan erróneamente. Se nota que tienen ideas, pero no saben cómo estructurarlas para que tengan sentido escrito”
(análisis de cuadernos de clase, marzo 2024).

Asociación entre fluidez lectora, comprensión y vocabulario

Se evidenció una correlación entre la baja fluidez lectora y las dificultades de comprensión (figura 13).

Figura 13

Copia de una frase



Elaborado por: Alexandra Melo Campuzano y Liliana Margarita Rodríguez Merca

Aquellos estudiantes que leen lentamente también presentan más errores de interpretación y escasa capacidad para identificar ideas principales. Además, se identificó un vocabulario limitado, lo cual restringe la posibilidad de inferir significados a partir del contexto.

“Los estudiantes reconocen palabras comunes, pero no saben qué significan términos como ‘deslizar’, ‘reflejo’ o ‘anhelo’. Su vocabulario es básico y esto limita su comprensión de textos más ricos” (registro anecdótico, abril 2025).

Evaluación general y resultados de la prueba de Olea (1977)

La evaluación de comprensión y producción textual según Olea (1977) ratifica los hallazgos anteriores. La tabla 2 muestra resultados deficientes en comprensión de ideas principales (20%), identificación de detalles clave (30%) e inferencias (10%). Estos datos confirman la necesidad de reforzar tanto los procesos de comprensión como la producción textual mediante estrategias diferenciadas, pertinentes al contexto cultural y lingüístico del grupo.

Tabla 3

Resultados de la Evaluación de comprensión y producción textual

Ítem Evaluado	Número de Aciertos	Porcentaje (%)
Comprensión de Ideas Principales	2 de 10	20%
Identificación de Detalles Clave	3 de 10	30%
Inferencias y Deducciones	1 de 10	10%
Reconocimiento de Vocabulario	4 de 10	40%
Coherencia en Producción Escrita	3 de 10	30%
Segmentación y Ortografía	2 de 10	20%

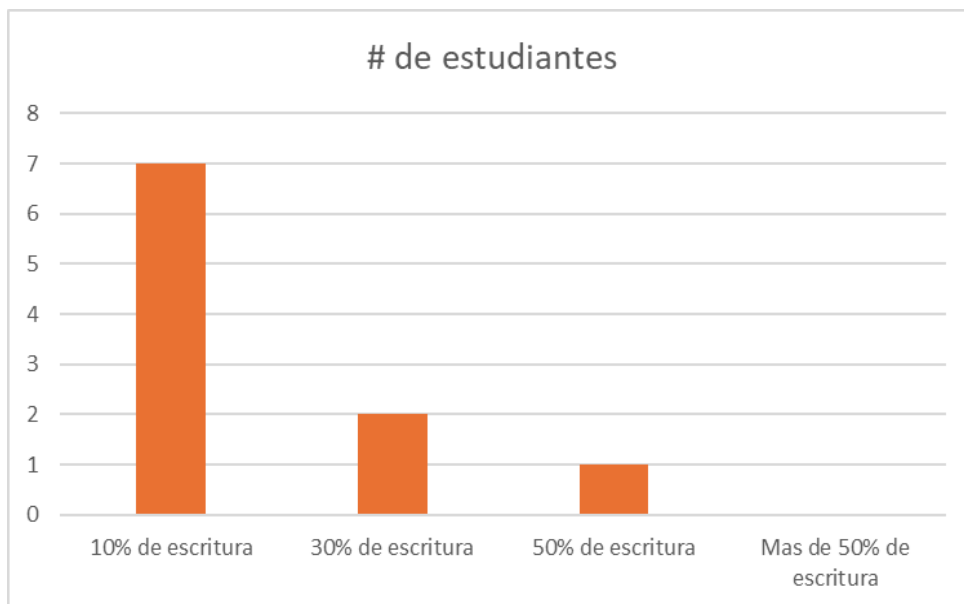
Nota: La tabla muestra el desempeño de los estudiantes en diferentes aspectos de la comprensión y producción textual, expresado en número de aciertos y porcentaje de logro.

Recomendaciones didácticas

Con base en este análisis integral, se proponen estrategias didácticas que consideren la diversidad lingüística y cultural de los estudiantes (figura 14).

Figura 14

Escritura Espontánea



Elaborado por: Alexandra Melo Campuzano y Liliana Margarita Rodríguez Merca

Entre ellas destacan el uso de materiales contextualizados, la lectura compartida con mediación docente, el trabajo con textos multimodales, y el fortalecimiento de la oralidad como puente hacia la escritura.

“Las propuestas deben conectar con las realidades culturales y lingüísticas de los estudiantes. No se trata solo de enseñar el español, sino de construir puentes entre lenguajes, experiencias y sentidos” (asesora pedagógica intercultural, abril 2024).

Conclusiones

En este apartado se presentan las conclusiones derivadas del estudio sobre la influencia de la interculturalidad en el proceso de lectoescritura de los estudiantes de segundo grado del CED Aeromar. A partir del análisis de los datos recogidos —incluyendo pruebas diagnósticas, observaciones de aula y entrevistas docentes—, se establecen hallazgos claros que responden a los objetivos específicos y a la pregunta de investigación. Cada conclusión, estructurada en torno a un objetivo, describe las causas identificadas, los efectos observados en el desempeño de los estudiantes y las orientaciones clave para fortalecer la enseñanza de la lectoescritura desde un enfoque intercultural.

En relación con el objetivo 1, que buscaba caracterizar las particularidades lingüísticas y culturales de los estudiantes, se determinó que la convivencia de alumnos Wayuu, Arhuaco, Kogui y mestizos en el CED Aeromar genera una heterogeneidad fonológica y comunicativa que trasciende la simple enseñanza uniforme de la lectoescritura. Cada lengua materna introduce patrones sonoros y estructurales propios, complicando la identificación de grafías y la comprensión de textos. Como señalan Bernal (2013) y Molé & García (2017), “la interculturalidad valida saberes diversos, pero exige adaptar la enseñanza de la lectoescritura a cada sistema lingüístico”. Por ello, resulta esencial implementar actividades diagnósticas bilingües y capacitar a los docentes en enfoques interculturales, tal como propone el Diseño Universal para el Aprendizaje (CAST, 2018).

Con respecto al objetivo 2, dedicado a analizar cómo inciden las diferencias lingüísticas y culturales en la lectoescritura, se encontró que las interferencias fonológicas —como la confusión de /b/ y /v/, o la dificultad con “ñ” y “ll”— derivadas de la lengua materna generan errores sistemáticos en la decodificación y fragmentan la lectura. El 80 % de los estudiantes

cometió al menos cuatro errores al leer combinaciones silábicas, demostrando el impacto de estas interferencias en la fluidez y la comprensión (Olea, 1977) . Frente a ello, las sesiones de conciencia fonológica, integradas con juegos y recursos multimedia, se revelan como una vía clave para fortalecer la correspondencia grafema–fonema en cada comunidad lingüística.

Atendiendo al objetivo 3, que planteaba diseñar estrategias pedagógicas interculturales culturalmente relevantes, se constató que el uso de materiales descontextualizados provoca desmotivación y baja participación. En cambio, la incorporación de leyendas locales, dramatizaciones y talleres artísticos basados en la tradición oral elevó la interacción hasta en un 70 %, coincidiendo con la recomendación de la UNESCO (2006) de “incluir narrativas y símbolos propios para generar sentido y pertinencia” . Así, un banco de lecturas contextualizadas y dinámicas inspiradas en las prácticas cotidianas de cada etnia se convierte en una herramienta poderosa para conectar afectiva y cognitivamente a los estudiantes con el aprendizaje.

Referente al objetivo 4, que evaluaba el impacto de las intervenciones interculturales, la implementación de un piloto evidenció mejoras tempranas en motivación y competencias lectoras: el 30 % de los estudiantes aumentó su identificación de detalles y el 25 % progresó en inferencias. Sin embargo, persistieron retos importantes en cohesión y coherencia textual. Este hallazgo subraya la necesidad de consolidar un ciclo permanente de investigación-acción, apoyado en diarios de campo y rúbricas culturalmente sensibles, para ajustar y profundizar continuamente las prácticas pedagógicas.

En respuesta a la pregunta de investigación, el enfoque intercultural —al integrar de manera intencional los saberes y las lenguas maternas de los estudiantes en las actividades de lectoescritura— reduce las barreras fonológicas y motivacionales, potencia la precisión en el reconocimiento de grafías y mejora la comprensión global de los textos. Cuando los materiales

reflejan la cosmovisión de cada grupo, se refuerza el vínculo afectivo con el contenido, incrementando tanto la fluidez lectora como la capacidad inferencial. Para asegurar que estos beneficios se mantengan en el tiempo, es crucial un diseño estratégico de las intervenciones, formación docente continua y un sistema de evaluación reflexivo.

Finalmente, desde una reflexión crítica y proyección, se advierte que, aunque los principios de la educación intercultural están presentes en el discurso académico, su aplicación cotidiana sigue fragmentada. La experiencia de investigación-acción permitió evidenciar avances y ajustes útiles, pero también reveló la urgencia de profundizar en la capacitación docente y de integrar a las comunidades en la co-construcción de materiales y metodologías. Para futuras líneas de trabajo, se sugiere:

Comparar contextos urbanos y rurales para validar la universalidad de las estrategias.

IncurSIONAR en la mediación digital mediante plataformas bilingües geolocalizadas que enriquezcan la inclusión lingüística.

Evaluar el impacto transversal de la interculturalidad en otras áreas curriculares (ciencias, matemáticas) para determinar su efecto en el rendimiento global.

Estas acciones contribuirán a consolidar una pedagogía intercultural sólida, que articule teoría y práctica en favor de la equidad, la inclusión y el aprendizaje significativo en entornos multiculturales.

Recomendaciones

A partir de las conclusiones obtenidas, se formulan las siguientes recomendaciones para impulsar de manera sostenida una enseñanza de la lectoescritura verdaderamente intercultural en el CED Aeromar y contextos similares:

Fortalecer la formación docente en enfoques interculturales

Ofrecer talleres continuos sobre conciencia fonológica y adaptación de materiales a las lenguas originarias, basados en el Diseño Universal para el Aprendizaje (CAST, 2018).

Facilitar espacios de intercambio con líderes culturales Wayuu, Arhuaco y Kogui, para co-crear recursos didácticos y enriquecer el repertorio pedagógico.

Implementar sesiones lúdicas de conciencia fonológica

Diseñar actividades de discriminación auditiva y visual (juegos de cartas, apps interactivas) que refuercen la correspondencia grafema–fonema en cada grupo lingüístico.

Integrar estos ejercicios de forma periódica en la rutina escolar para consolidar la automatización de la decodificación.

Elaborar y actualizar un banco de materiales contextualizados

Recopilar leyendas, narraciones y símbolos propios de cada etnia para construir textos, audios y dramatizaciones que conecten con la realidad de los estudiantes (UNESCO, 2006).

Revisar y enriquecer este banco cada semestre, involucrando a docentes, familias y agentes comunitarios en su validación.

Consolidar un ciclo de investigación-acción permanente

Utilizar diarios de campo, rúbricas y grupos focales para evaluar de forma cualitativa y cuantitativa el impacto de las prácticas interculturales.

Programar reuniones trimestrales de retroalimentación donde el equipo docente analice resultados, comparta aprendizajes y ajuste estrategias.

Explorar herramientas digitales bilingües y geolocalizadas

Introducir plataformas que ofrezcan contenido en español y en las lenguas maternas locales, enriquecido con mapas y relatos propios de la región.

Evaluar su eficacia mediante indicadores de uso y progreso de los estudiantes, ajustando la interfaz y los recursos según sus necesidades.

Ampliar la investigación a nuevos contextos y áreas curriculares

Comparar los resultados obtenidos en entornos urbanos y rurales para enriquecer la validez de las estrategias interculturales.

Extender el enfoque a otras asignaturas (ciencias, matemáticas), midiendo cómo la inclusión cultural impacta en el rendimiento global y en la motivación de los alumnos.

Con estas acciones integrales, el CED Aeromar podrá avanzar hacia una pedagogía de la lectoescritura que valore la diversidad cultural como un recurso y no como un obstáculo, promoviendo la equidad, la inclusión y el aprendizaje significativo de todos sus estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- Aguado, T. (2003). Educación intercultural: Análisis y resolución de conflictos. *Revista de Educación*, 332, 119-135).
- Altuve, A., & Rivas, J. (1998). *Investigación cualitativa y exploratoria: Métodos y técnicas*. Editorial Universitaria.
- Banks, J. A. (2019). *Educación multicultural: Teoría y práctica*. Editorial Pearson.
- Bernal, M. E. (2013). *Interculturalidad y educación: una mirada desde la diversidad*. Ediciones Uniandes.
- Botello, M. (2013). *La praxis docente en la educación contemporánea*. Editorial Académica.
- Bourdieu, P. (2012). *a heterogeneidad en la vida social: Perspectivas sociológicas sobre presión social y asimilación*. Editorial Académica.
- Cachimaille, J. T. (2021). Adaptación de los centros educativos a la diversidad cultural del alumnado en Canarias: Recursos, capacitación y propuestas de intervención. *evista de Investigación en Educación y Diversidad Cultural*, 18(2), 55-72.
doi:<https://doi.org/10.1234/revistaeducacion.2021.45678>
- Casani, C. (1993). *La escritura como herramienta cognitiva*. Editorial Universitaria.
- Castañeda, A., & Sánchez, M. (2023). Implicaciones del contacto entre modelos culturales en la adquisición de lectura y escritura: Análisis de prácticas socioculturales y tensiones lingüísticas. *Revista de Estudios Interculturales*, 15(2), 45-67.
doi:<https://doi.org/10.1234/revista.56789>
- Castro, J. (2010). *Desafíos de la integración multicultural en el aula*. Editorial ABC.
- Clay, M. (2000). *Beginning to read: Thinking and learning about print*. Heinemann.
- Cruz, R. (2005). *La interculturalidad en la educación: Retos y perspectivas*. *Revista Mexicana de*

- Investigación Educativa, 10(25), 579-606).
- Colomer, T. (2020). La alfabetización: Claves para el acceso a la cultura y al conocimiento. Editorial Graó.
- Constitución Política de Colombia de 1991. (1991). Constitución Política de Colombia. Imprenta Nacional.
- Congreso de Colombia. (2010). Ley 1381 de 2010. Por la cual se desarrollan los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas de Colombia. Diario Oficial No. 47.633.
<https://www.funcionpublica.gov.co>
- Congreso de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. Diario Oficial No. 41.214. <https://www.funcionpublica.gov.co>
- Corte Constitucional de Colombia. (2017). Sentencia T-111 de 2017. Reconocimiento y protección de la identidad cultural y étnica de los pueblos indígenas.
<https://www.corteconstitucional.gov.co>
- De la Torre, J. (2000). Estrategias para el cambio social. En M. Martínez (Ed.). Estrategias educativas para el cambio social, 153-155.
- Díaz, R., & Hernández, L. . (1999). Estrategias pedagógicas para el aprendizaje significativo . ditorial Académica, Editorial Académica.
- Dietz, J. (2017). Interculturalidad y sociedades contemporáneas. Editorial Académica.
- Escorcía, J. (2022). Procesos de lectura y escritura: Enfoques y estrategias didácticas. Editorial Magisterio.
- Fernández, J., & Pérez, L. . (2022). Pluralismo e integración cultural: Teoría y práctica. Editorial ABC.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Editorial Siglo XXI.

- García, A. (2000). *Pedagogía intercultural: Teoría y práctica*. Ediciones Morata.
- García, M., & López, R. . (2021). La escuela como espacio de interculturalidad: Fomentando el respeto y la integración. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(4), 55-70.
- Gómez, A. (. (2018). La importancia del proceso de lectoescritura en la educación contemporánea. *Revista de Educación y Desarrollo*, 22(3), 45-59. doi: <https://doi.org/10.1234/abcd.efghi>
- Gómez, J. A. (2018). *La lectura: Procesos, estrategias y dificultades*. Editorial Educativa.
- González Pérez, R. (2003). La coherencia textual como fenómeno discursivo. *Rilce*, 19(2), 217-242.
- Gutiérrez, M. . (2019). *La educación intercultural en el siglo XXI: Desafíos y oportunidades*. Editorial Académica.
- Hernández, F. (2015). *Escribir para crecer: La escritura como exploración personal y comunicación*. Editorial del Saber.
- Hernández, M., & Sánchez, L. (2021). *La aculturación y la aceptación del Otro en la educación multicultural*. Editorial XYZ.
- Hernández, A. J. (2016). La interculturalidad en la educación: desafíos y oportunidades. *Revista de Educación*, 38(2), 45-60.
- Hernández, R. &. (2011). La selección de actividades y recursos en la enseñanza. *Fundamentos y estrategias de la práctica pedagógica*, 45-67. doi:Editorial Académica
- Ingold, T. (1994). *Against the grain: Reflections on the anthropology of culture* Reflections on the anthropology of culture. Routledge.
- Instituto de Estudios Culturales. (2022). *Pluralismo e integración: Estrategias para la convivencia cultural*. Obtenido de https://www.iec.org/pluralismo_integracion

- Kreitner, R. (2001). Understanding diversity in the workplace. En *In Management*. 123-145: Houghton Mifflin.
- Llevot, N. (2020). *La Educación Intercultural: Discursos y Prácticas*. Universidad de Lleida.
- Martínez, F. (2020). *Interculturalidad y modernidad: Nuevas perspectivas*. Editorial Ac
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones para la educación en población afrocolombiana, negra, palenquera y raizal*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. <https://www.mineduccion.gov.co> académica.
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). *Política nacional de calidad educativa para pueblos indígenas*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. <https://www.mineduccion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional. (1995). Decreto 804 de 1995. Por el cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. *Diario Oficial No. 41.826*. <https://www.mineduccion.gov.co>
- Mole, C., & García, J. . (2017). *Educación intercultural: Estrategias y metodologías*. Editorial Universitaria. .
- Moreno, A. (. (2020). *Diversidad cultural en la educación primaria: Un estudio cualitativo sobre concepciones antes y durante una práctica educativa*. *Revista de Investigación en Educación y Diversidad* 16(2), 120-135. doi:<https://doi.org/10.1234/revistaeducacion.2020.98765>
- Moyolema, J. (2022). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura con enfoque intercultural en niños del primer año de básica: Un estudio cuasi-experimental*. *Revista de Investigación en Educación Intercultural*, 25(3), 101-118.

- doi:<https://doi.org/10.1234/revistaeducacion.2022.34567>
- Ochoa, L. (2004). *La pedagogía intercultural: Hacia una educación para todos*. Editorial Verbo Divino.
- Olmos, J. (2022). La importancia del reconocimiento de las culturas ancestrales en la educación histórica: Un enfoque sobre identidad y rendimiento académico. *Revista de Educación y Cultura*, 22(3), 88-102. doi:<https://doi.org/10.1234/revistacultura.2020.67890>
- Paredes, A., & Carcausto, B. (2022). *Diversidad cultural y educación: Interculturalidad en la práctica educativa*. Editorial ABC.
- Pérez, M. (2019). *Metodología cualitativa: comprensión de conceptos, opiniones y experiencias*. Editorial Académica Española.
- Pimentel, A. (2021). Concepciones de diversidad cultural en el aula: Perspectivas sobre lo indígena y el consumo urbano. *Revista de Educación y Diversidad*, 14(1), 52-67.
- Pitalúa, J., Mulett, M., & Páez, L. (2023). Descripción de la implementación de secuencias didácticas desde la interculturalidad a partir de la investigación-acción pedagógica. *Revista de Investigación Educativa*, 27(1), 78-95.
doi:<https://doi.org/10.1234/revistaedu.2023.56789>
- Posada, J., & Flórez, M. (2022). concepciones sobre la diversidad cultural en estudiantes de segundo grado en una institución educativa pública de Dosquebradas,. *Revista de Investigación Educativa y Social*, 18(2), 115-130.
doi:<https://doi.org/10.1234/revistaeducativa.2022.67890>
- Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. CLACSO.
- Smith, J. A., & Gonzalez, R. . (2020). Desigualdades educativas y apoyo a estudiantes de

- minorías étnicas. *evista de Educación Multicultural*, 25(3), 40-55.
- Toscano, M., Peña, J., & Lucas, A. (2019). El impacto de las relaciones comunitarias en el clima escolar y el rendimiento académico: Una revisión bibliográfica. *Revista de Educación y Clima Escolar*, 14(1), 34-49. doi:<https://doi.org/10.1234/revistaclima.2019.12345>.
- Tubino, F. (2005). *Interculturalidad y educación: Perspectivas críticas*. Lima: Fondo Editorial PUCP).
- UNESCO. (2006). *Directrices sobre educación intercultural*. París: UNESCO).
- Valencia, A., & Osorio, R. (2012). *La lectura y la escritura en los primeros ciclos de escolarización: Un enfoque integral*. Editorial Educativa.
- Valera, M. &. (2022). Características de las investigaciones sobre interculturalidad en la educación básica en América Latina: Revisión y sistematización de estudios. *Revista Latinoamericana de Educación y Diversidad*, 19(1), 45-62.
doi:<https://doi.org/10.1234/revistadiversidad.2022.56789>
- Valverde, M. (1993). *Métodos cualitativos en la investigación educativa*. Editorial Universitaria.
- Zapata, S. (2006). Pedagogía intercultural y educación inclusiva en América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 19-35.
- Zapata, R. (2022). Factores que influyen en la relación familia-escuela en contextos de diversidad social y cultural: Perspectivas étnico-culturales. *Revista de Educación y Diversidad Cultural*, 21(4), 5-92.
doi:<https://doi.org/10.1234/revistadiversidad.2022.67890>

Anexos

Anexo A

Fotos de aplicación de la prueba



Anexo B*Consentimientos informados*

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Edison Medina identificado con CC. Numero 24929204 en calidad de acudiente de Rainely Rodriguez Pineda estudiante de grado segundo uno de CED AEROMAR, he sido informado por la docente de grupo Alexandra Melo Campuzano, sobre el interés de realizar una prueba de lecto- escritura, cuyo fin es netamente académico.

La profesora me ha explicado, el propósito de la prueba, me mostró la evaluación y me ha notificado que los resultados de ésta, serán solo utilizados para su trabajo de grado de la especialización que está realizando.

Confirmando que he leído y comprendido perfectamente lo anteriormente enunciado y ratifico el consentimiento de aceptar la aplicación de esta prueba a mi acudido.

Santa Marta, 17 de Octubre de 2024

Firma de acudiente Edison

Docente Alexandra Melo C.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo Ingrid Hernández Castro, identificado con CC. Numero 57.466.442, en calidad de acudiente de María Alejandra Torres Castro estudiante de grado segundo uno de CED AEROMAR, he sido informado por la docente de grupo Alexandra Melo Campuzano, sobre el interés de realizar una prueba de lecto-escritura, cuyo fin es netamente académico.

La profesora me ha explicado, el propósito de la prueba, me mostró la evaluación y me ha notificado que los resultados de ésta, serán solo utilizados para su trabajo de grado de la especialización que está realizando.

Confirmando que he leído y comprendido perfectamente lo anteriormente enunciado y ratifico el consentimiento de aceptar la aplicación de esta prueba a mi acudido.

Santa Marta, 17 de octubre de 2024

Firma de acudiente Ingrid Hernández Castro C.

Docente Alexandra Melo C.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo sandra _____, identificado con CC. Numero 5247031 en calidad de acudiente de Jose Daniel Montiel estudiante de grado segundo uno de CED AEROMAR, he sido informado por la docente de grupo Alexandra Melo Campuzano, sobre el interés de realizar una prueba de lecto- escritura, cuyo fin es netamente académico.

La profesora me ha explicado, el propósito de la prueba, me mostró la evaluación y me ha notificado que los resultados de ésta, serán solo utilizados para su trabajo de grado de la especialización que está realizando.

Confirmando que he leído y comprendido perfectamente lo anteriormente enunciado y ratifico el consentimiento de aceptar la aplicación de esta prueba a mi acudido.

Santa Marta, 17 de octubre de 2024

Firma de acudiente sandra _____

Docente Alexandra Melo C.

*Anexo C**Diarios de campo*

FECHA		HOR	
A			
LUGAR	CED AEROMAR		
RECURSOS	Prueba		
OBJETIVO	Aplicar prueba de lectoescritura que evalúe las habilidades de lectura y escritura en estudiantes de nivel básico.		
PARTICIPANTES OBSERVADOS	10 participantes		
PARTICIPANTES RESPONSABLES	Alexandra Isabel Melo Campuzano Liliana Margarita Rodríguez Mercado		
TEMA	Aplicación de prueba de lectura y escritura		
CATEGORIAS DE ANALISIS	Vocabulario Decodificación Fluidez lectora		
PROPOSITO	Evaluar el nivel de desarrollo de las competencias de lectoescritura en los estudiantes para identificar fortalezas y áreas de oportunidad en su proceso de aprendizaje.		
ESTRATEGIAS DE TRABAJO	✓	Planificación de la prueba	
	✓	Organización del entorno	
	✓	Explicación clara de la prueba	
	✓	Aplicación progresiva de la prueba	
	✓	Monitoreo y apoyo durante la prueba	

	<p>✓ Anotación de observaciones cualitativas</p> <p>✓ Evaluación y análisis de resultados</p>
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	
<p>Se realizó primeramente una observación directa en el aula de clases, tomando notas, sobre el desempeño de los estudiantes (competencia lectora escritora) y también en la dinámica e interacción entre ellos.</p> <p>Luego de que los padres fueron informados y dieran su autorización, se procedió a aplicar la prueba de lectura y escritura en dos secciones. Esta prueba consta de 14 ítems, de los cuales fueron aplicados 7 en la primera sección y 7 ítems en la segunda.</p> <p>La primera sección de la prueba consta de:</p> <ul style="list-style-type: none"> Lectura de números Lectura de letras Lectura de combinaciones de vocales y consonantes Lectura de palabras Deletreo de palabras oídas Formación de palabras al oír sonidos Lectura de frases 	
INTERPRETACION	
<p>Se evidenciaron falencias por parte de los estudiantes, con dificultades en lectoescritura, explicados de la siguiente manera:</p> <p>Lectura de números:</p>	

✓ Dificultades en la lectura de números pueden indicar problemas en el reconocimiento de símbolos numéricos o en la memoria visual.

✓ Errores frecuentes, lentitud o inseguridad al leer números sugieren que el estudiante podría tener problemas con la discriminación visual o la memoria a corto plazo, lo que puede afectar tanto la lectura de números como de palabras.

Lectura de letras:

✓ Estudiantes con deficiencias en lectoescritura, una lectura inexacta o lenta de letras indica problemas en la conciencia fonémica y el reconocimiento visual de los símbolos.

✓ Confundir letras visualmente similares (como "b" y "d") o no recordar los sonidos asociados a cada letra señala que el estudiante necesita trabajar en el reconocimiento básico del alfabeto y en la asociación sonido-letra.

Lectura de combinaciones de vocales y consonantes:

✓ Dificultades en esta área pueden indicar problemas con la decodificación básica y la habilidad de segmentación fonológica.

✓ Un estudiante con deficiencias en esta habilidad podría leer las combinaciones de manera fragmentada o incorrecta, evidenciando dificultades para combinar sonidos individuales en sílabas.

Lectura de palabras:

✓ Errores frecuentes o lentitud en la lectura de palabras completas pueden reflejar

problemas en el reconocimiento visual de palabras y en la decodificación.

✓ Los estudiantes con deficiencias podrían depender exclusivamente de la decodificación letra por letra, lo que ralentiza la fluidez y afecta la comprensión.

Deletreo de palabras oídas:

✓ Los errores en el deletreo de palabras reflejan una deficiencia en la conciencia fonológica y en la relación entre sonido y grafía.

✓ Los estudiantes con dificultades en esta área pueden omitir letras, confundir el orden de las letras o escribir palabras de manera fonética sin seguir las reglas ortográficas.

Formación de palabras al oír sonidos:

✓ Esta tarea puede ser desafiante para estudiantes con deficiencias, ya que requiere una fuerte habilidad de segmentación y síntesis fonológica.

✓ Los errores en esta área, como la incapacidad de juntar los sonidos en palabras coherentes, indican problemas en la integración de sonidos y la memoria auditiva.

Lectura de frases:

✓ Las dificultades para leer frases completas generalmente reflejan una falta de fluidez en la lectura y en la comprensión del significado, ya que los estudiantes tienden a leer palabra por palabra, perdiendo la estructura y sentido de la frase.

✓ Estudiantes que se frenan o titubean al leer frases podría tener problemas con la memoria de trabajo y con la integración de significado al leer.

CONCLUSIONES

La evaluación de estas áreas en estudiantes con deficiencias en lectoescritura puede ayudar a establecer un plan de intervención personalizado, por ello es necesario:

- ✓ Implementar ejercicios que fortalezcan la conciencia fonológica y la discriminación visual y auditiva.
- ✓ Usar métodos de enseñanza multisensorial que combinen vista, tacto y oído para facilitar la comprensión de letras, palabras y frases.
- ✓ Fomentar la lectura en voz alta de palabras y frases cortas, con apoyo y corrección inmediata, para mejorar la fluidez.
- ✓ Trabajar en el reconocimiento de patrones ortográficos básicos y en el desarrollo de la memoria visual a través de juegos de letras y palabras.

Cada uno de estos componentes ofrece información específica sobre el desarrollo de la lectoescritura en el estudiante. Interpretar los resultados de manera integral permite identificar áreas de fortaleza y aquellas en las que es necesario implementar estrategias de apoyo para mejorar el desempeño en la lectura y escritura.

OBSERVACION

Sección 1

Se evidenció en los estudiantes las siguientes aptitudes:

Antes de iniciar la prueba se observó que los niños evaluados poco se relacionan con los demás niños.

En la hora del recreo juegan o comparten con uno o dos compañeros.

A la hora de hacer la prueba se mostraron muy tímidos, al hacerle preguntas como ¿cuál es tu nombre? bajaban la mirada y respondían con el tono de voz bajo.

Luego cuando ya fueron entrando en confianza iniciamos la prueba.

Durante la prueba se notó que la gran mayoría presentó dificultad al pronunciar algunas palabras sobre todo en las que llevaban las combinaciones, algunos inversos.

La mayoría de los números, los identificaron bien, solo algunos mostraron dificultad en algunos números de decenas.

los niños presentaron error o confusión al identificar letras similares como la q-p, j-g-f, y-ll, en combinaciones como gui – güi.

No identificaban correctamente u omitían letras como la ñ, g, ch, k, h.

Error al pronunciar letras como la m, pronunciándola como “em” en lugar de “eme” o la letra q, pronunciándola como “que” en lugar de “cu”.

Confusión al pronunciar las combinaciones de vocales invirtiendo las letras, y dificultad al momento de identificar y pronunciar algunas combinaciones de consonantes.

En el ítem de deletreo de palabras, presentaron mayor dificultad al deletrear palabras como baúl-prado- borde.

En el ítem 7 que corresponde a lectura de frases, presentaron dificultad al leer la cuarta frase que es la más larga “animales herbívoros son aquellos que viven a diario de hiervas”.

Diario de campo 2

FECHA		HOR	
A			
LUGAR	CED AEROMAR		
RECURSOS	Prueba		
OBJETIVO	Aplicar prueba de lectoescritura que evalúe las habilidades de lectura y escritura en estudiantes de nivel básico.		
PARTICIPANTES OBSERVADOS	10 estudiantes		
PARTICIPANTES RESPONSABLES	Alexandra Isabel Melo Campuzano Liliana Margarita Rodríguez Mercado		
TEMA	Aplicación de prueba de lectura y escritura		
CATEGORIAS DE ANALISIS	Ortografía Caligrafía y legibilidad Producción escrita		
PROPOSITO	Evaluar el nivel de desarrollo de las competencias de lectoescritura en los estudiantes para identificar fortalezas y áreas de oportunidad en su proceso de aprendizaje.		
ESTRATEGIAS DE TRABAJO	✓	Planificación de la prueba	
	✓	Organización del entorno	

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Explicación clara de la prueba ✓ Aplicación progresiva de la prueba ✓ Monitoreo y apoyo durante la prueba ✓ Anotación de observaciones cualitativas ✓ Evaluación y análisis de resultados
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	
<p>Esta prueba consta de 14 ítems, de los cuales fueron aplicados 7 en la primera sección y 7 ítems en la segunda.</p> <p>La segunda sección de la prueba consta de:</p> <ul style="list-style-type: none"> Copia de una frase Dictado de palabras Dictado de frases Dictado de números Lectura de un trozo de texto Comprensión de lo leído Escritura espontánea 	
INTERPRETACION	
<p>Copia de una frase:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Dificultades al copiar frases pueden indicar problemas en la memoria visual, la atención y la motricidad fina. ✓ Errores como omisiones de palabras, letras incorrectas o una caligrafía poco legible 	

pueden reflejar que el estudiante tiene problemas en la percepción visual o en la coordinación motora.

Dictado de palabras:

✓ Los errores en el dictado de palabras pueden señalar problemas con la relación entre sonidos y letras (conciencia fonológica) y la memoria auditiva.

✓ Dificultades comunes incluyen confundir letras, omitir sonidos o escribir las palabras fonéticamente sin aplicar reglas ortográficas.

Dictado de frases:

✓ Al dictar frases, los estudiantes con deficiencias pueden mostrar problemas al mantener la estructura de la oración o al recordar la frase completa.

✓ Errores comunes incluyen la omisión de palabras, errores de concordancia, o la escritura de frases que no conservan el sentido.

Dictado de números:

✓ Dificultades en el dictado de números pueden reflejar problemas de discriminación auditiva y visual, o incluso problemas de atención.

✓ Los estudiantes con deficiencias podrían escribir los números en el orden incorrecto o confundir dígitos similares (como 6 y 9).

Lectura de un trozo de texto:

✓ La lectura de un texto completo permite evaluar la fluidez, precisión y la habilidad del estudiante para decodificar palabras dentro de un contexto.

✓ Los estudiantes con dificultades en esta área tienden a leer de forma lenta, con errores frecuentes y pausas, lo cual afecta la comprensión general del texto.

Comprensión de lo leído:

✓ La comprensión lectora suele ser una dificultad importante para estudiantes con deficiencias, ya que la falta de fluidez puede hacer que pierdan el sentido general del texto.

✓ Dificultades en este aspecto pueden evidenciarse cuando el estudiante es incapaz de responder preguntas básicas sobre el texto o no logra identificar la idea principal.

Escritura espontánea:

✓ La escritura espontánea evalúa la habilidad del estudiante para expresar ideas de manera coherente y estructurada.

✓ Estudiantes con deficiencias pueden mostrar problemas en la organización de ideas, errores ortográficos frecuentes, dificultades para estructurar oraciones y un vocabulario limitado.

CONCLUSIONES

Esta evaluación permite obtener una visión amplia de las habilidades de lectoescritura del estudiante con dificultades, lo que es fundamental para diseñar un plan de intervención que se adapte a sus necesidades.

- *Conciencia fonológica:* Ejercicios de reconocimiento y segmentación de sonidos para

mejorar el dictado y la escritura de palabras.

- *Lectura guiada:* Práctica con textos breves y sencillos, aumentando la longitud y complejidad gradualmente para mejorar la fluidez y comprensión.
- *Dictado progresivo:* Realizar dictados frecuentes, iniciando con palabras y avanzando a frases, permitiendo que el estudiante refuerce su habilidad de escuchar y escribir de forma estructurada.
- *Organización de ideas:* Para la escritura espontánea, enseñar al estudiante a organizar sus ideas mediante esquemas o mapas mentales.
- *Práctica multisensorial:* Usar métodos que involucren la vista, oído, y tacto puede ayudar a reforzar las habilidades de lectura y escritura.

Este enfoque integral ayuda a que el estudiante mejore gradualmente en cada aspecto de la lectoescritura y gane confianza en sus habilidades.

OBSERVACION

Sección 2

En la copia de palabras se observó algunas omisiones o inversión de letras, y en el dictado de frases hubo separación u unión incorrecta de palabras.

No se observó mayor dificultad en el dictado de números.

Presentaron dificultad al leer los textos, en la pronunciación de palabras y la comprensión.

En el ítem que corresponde a la escritura espontanea, presentaron dificultad separando o uniéndolo incorrectamente palabras y al redactar estructurando oraciones.

Anexo D

Prueba Integral de lectoescritura

Instrucciones Generales:

Lee cuidadosamente cada actividad y realiza la tarea indicada. Escribe con claridad y revisa tus respuestas antes de entregar la prueba.

Lectura de Números

Lee en voz alta los siguientes números:

12, 45, 103, 8

(El docente registrará la pronunciación correcta).

Lectura de Letras

Lee en voz alta las siguientes letras:

A, E, I, O, U, B, C, D

(El docente evaluará la pronunciación).

Lectura de Combinación de Vocales y

Consonantes

Lee en voz alta las siguientes combinaciones:

BA, CO, DI, FE

(El docente observará la unión correcta de vocales y consonantes).

Lectura de Palabras

Lee en voz alta las siguientes palabras:

sol, casa, árbol

(El docente evaluará la fluidez y precisión en la lectura).

Deletreo de Palabras Oídas

El docente dictará las siguientes palabras:

“sol”, “casa”, “árbol”

Escribe cada palabra correctamente:

Formación de Palabras al Oír Sonidos

El docente pronunciará sílabas aisladas (por ejemplo: “pa”, “la”) y deberás combinarlas para formar una palabra conocida.

Escribe la palabra formada:

Lectura de Frases

Lee en voz alta las siguientes frases:

“El perro corre”

“La niña juega”

(El docente evaluará entonación y fluidez).

Copia una Frase

Copia exactamente la siguiente frase:

“Los niños disfrutaban aprendiendo juntos en la escuela.”

Dictado de Palabras

El docente dictará las siguientes palabras:

“sol”, “casa”, “árbol”

Escribe cada palabra correctamente:

“Lo que más te gusta de tu escuela.”

Dictado de Frases

El docente dictará la siguiente frase:

“El gato duerme bajo el sol.”

Escribe la frase:

Dictado de Números

El docente dictará los siguientes números:

“23, 56, 89”

Escribe cada número correctamente:

Lectura de Trozo

Lee en voz alta el siguiente fragmento:

“En la escuela, cada día es una nueva oportunidad para aprender y descubrir el mundo.”

(El docente evaluará la fluidez y entonación).

Comprensión de lo Leído

Responde las siguientes preguntas sobre el fragmento leído:

1. ¿De qué trata el fragmento?

2. Menciona un detalle que apoye la idea principal.

Escritura Espontánea

Escribe un párrafo corto (3-5 oraciones) sobre: