

Capítulo **1.6**

Adecuación de la PECO como diagnóstico para la promoción de la lectoescritura en estudiantes de primer ciclo de educación primaria

Juan Antonio Medina Cruz

<https://doi.org/10.61728/AE20240332>



Resumen

Este documento tiene como objetivo reportar los resultados del diagnóstico cuantitativo para la implementación de una intervención educativa en beneficio del desarrollo de las habilidades lectoescritoras de un grupo de estudiantes de primer ciclo de una escuela primaria pública por medio de estrategias didácticas y actividades lúdicas. Como técnica de recolección de datos se aplicó una adecuación de la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO) de tres actividades y 15 reactivos. Dicho diagnóstico forma parte de un proyecto de intervención educativa de mayor tamaño con la finalidad de diseñar e implementar actividades apoyadas en el juego, para promover la lectoescritura en estudiantes de primer ciclo de educación primaria. Entre los principales resultados resalta la importancia de utilizar instrumentos válidos para el reconocimiento de los conocimientos del estudiantado, así como la utilización de estrategias didácticas para promover el desarrollo de los aprendizajes, así como la redefinición de los papeles de los actores educativos; el docente debe de funcionar como un guía que propicie un ambiente seguro, generador de confianza y promotor de aprendizajes duraderos y pertinentes.

Introducción

La conciencia fonológica se refiere a la habilidad de asociar letras con sus respectivos sonidos (Carson y Bayetto, 2018) y su desarrollo es fundamental para el aprendizaje de la lectoescritura, ya que permite al estudiante reconocer los fonemas que conforman las palabras. Con ello se establecen las conexiones entre los sonidos y la escritura, permitiendo establecer de manera más efectiva la relación entre los fonemas y los grafemas (Flores-Flores et al., 2022).

Para comprender las habilidades lectoescritoras es necesario en primera instancia, identificar a qué nos referimos cuando hablamos de lectura y escritura, por lo que, como expresan Flórez-Romero et al. (2009), leer

guarda relación con un acercamiento interactivo a un texto para abstraer sus significados y para ello, es necesario tomar en cuenta experiencias previas, elementos cognitivos y sus actitudes y motivaciones. Es por ello por lo que presentar la lectura en los estudiantes a temprana edad y por medio de experiencias significativas supone un acercamiento positivo a la misma. La lectoescritura es el mayor aliado de los estudiantes para desarrollar aprendizajes significativos, promueve su desarrollo integral y una mejor calidad de vida (Villegas-Effer, 2018), es decir, a través de ella los estudiantes le dan significado al entorno que les rodea y permite que describan su realidad y compartan sus experiencias a los demás.

Por lo anterior, el desarrollo del lenguaje puede ser posibilitado por medio de la lectura, al tener bondades como abstraer intenciones de los textos y con respecto a la escritura, permite, por medio de diversas estrategias, comunicar el sentido y la intención del mensaje, así como adaptar el lenguaje a las relaciones sociales presentes en el acto comunicativo (Fuenmayor y Villasmil, 2013). Así, la lectoescritura debe ir más allá de aprender a leer y escribir, debe de potenciar el desarrollo de habilidades de pensamiento para un aprendizaje permanente (González, 2020), promoviendo un aprendizaje significativo que permita al estudiante desarrollar sus potencialidades y satisfacer sus necesidades.

En resumen, el aprendizaje de la lectoescritura no es un acto mecánico, sino un acto que implica una serie de procesos mentales sumamente complejos (Quito, 2021) con el fin último de comunicarnos efectivamente y establecer relaciones con el entorno que nos rodea. Para su desarrollo, es necesario que el docente acepte su rol como guía y modelo de la misma, que atienda a gustos, preferencias, motivaciones y realidades de sus estudiantes (Lastre-Meza et al., 2017) siendo congruente con el modelo que sustenta su práctica y tomando en consideración aprendizajes previos. En el ámbito escolar, la lectura y escritura no deben ser solo objetivos curriculares; estas deben transformarse en herramientas que favorezcan la construcción de conocimientos útiles para solucionar problemáticas de su entorno (López et al., 2019), debe entenderse a la lectura como una puerta para adquirir y desarrollar aprendizajes con mayor complejidad, por ende, es necesario abrazar la idea de concientizar a los estudiantes a implicarse en la construcción de sus realidades.

Es así que para mejorar las competencias lectoescritoras resulta fundamental el desarrollar estrategias didácticas pertinentes, tomando en consideración el contexto y la cultura de los estudiantes pues al no hacerlo, los objetivos de aprendizaje carecen de sentido (Pamplona-Raigosa et al., 2019). Por ello, es necesario que los docentes estén preparados para utilizar las estrategias necesarias, así como evaluarse continuamente, con la finalidad de garantizar el aprendizaje de sus estudiantes, preparándolos para los retos venideros (Pérez y La Cruz, 2014).

Planteamiento del problema

En una escuela primaria de Mexicali hay estudiantes que presentan dificultades para adquirir, desarrollar y consolidar las competencias lectoescritoras, afirmación realizada a partir de la observación de clase realizadas por el docente frente a grupo y la información recopilada por medio de la interacción con familiares de los estudiantes.

En relación con lo anterior y con la intención de establecer un primer acercamiento con los tutores, padres y madres de familia y, atendiendo a los usos y costumbres de la institución educativa en la que se trabajó, el docente investigador en cuestión organizó una junta con el apoyo de la dirección, notificando a los participantes con una semana de anticipación por medio de un aviso escrito otorgado a los estudiantes y haciendo uso de las tecnologías, por medio del grupo de *WhatsApp* elaborado con el fin de enviar información relevante a los mismos. La junta fue dirigida por el docente y fue realizada unas semanas después del regreso a clases presenciales pospandemia, el día lunes 8 de febrero de 2022, con una duración aproximada de una hora, iniciando a las 8 AM. En la junta se trataron temas referentes al plan de trabajo a seguir, las evaluaciones diagnósticas a realizar para reconocer el nivel de conocimiento de los estudiantes, la importancia de la asistencia, puntualidad, cumplimiento de tareas y el apoyo necesario en casa debido a que la educación representa un trabajo en equipo entre la familia y la institución.

De la misma manera, se pactó la realización de una entrevista inicial con la intención de conocer las características contextuales de las y los estudiantes, en la cual se hicieron preguntas referentes al contexto fami-

liar, educación inicial, costumbres, personalidad y gustos e intereses de los menores, esta se trabajó de manera presencial durante un periodo de ocho días, en los que, en diferentes momentos del día y atendiendo a la disponibilidad de los involucrados (antes de iniciar las clases, durante el receso y después de clases) se platicó con ellos sobre los estudiantes.

Por parte de los entrevistados se ofrecieron comentarios en los que se indica que, la mayoría de los menores, carecieron de los servicios educativos prestados por el preescolar durante el ciclo escolar 2020-2021, pues no tuvieron seguimiento por parte de la escuela, docentes y/o los mismos tutores, padres y madres de familia para el envío de evidencias del trabajo realizado en casa a través de diversos medios, entre los que destacan los cuadernillos de trabajo, las sesiones virtuales por medio de plataformas como *Google Meet* y *Classroom*, por mencionar algunos ejemplos. Las causas de este fenómeno son diversas y multidimensionales, sin embargo, el grupo de tutores, padres y madres de familia expresaron las siguientes problemáticas:

- Existe una falta de participación e involucramiento en las actividades escolares por parte de los cuidadores de cuatro estudiantes debido a la falta de tiempo por motivos laborales.
- Son diversos los familiares que fungen como tutores de las actividades escolares de los estudiantes, como lo son abuelos, abuelas, tíos, tías, primos, primas y hermanos o hermanas mayores, por mencionar algunos ejemplos en los que, en la mayoría de los casos, carecen de estrategias adecuadas para apoyar con las actividades académicas, este hecho se presenta en siete estudiantes.
- Se presentan carencias y dificultades económicas que imposibilitan al estudiante conectarse a clases virtuales de manera sincrónica mediante las plataformas dispuestas para ello, como lo son *Google Meet* o *Zoom* (4 estudiantes).
- Los cuidadores y los estudiantes en algunas ocasiones carecen de competencias tecnológicas para el manejo adecuado de las herramientas que los docentes ponen a su disposición para el desarrollo de las actividades escolares (seis casos).
- Existen situaciones de descomposición del tejido familiar. Algunos de los tutores de los estudiantes describen situaciones de violencia, maltrato, separaciones maritales (específicamente en dos de los estudiantes).

- Las estrategias planteadas por los docentes son inadecuadas y/o difícilmente propician el interés y motivación de los estudiantes para apropiarse de los contenidos presentados y, por ende, se limita la construcción de sus conocimientos (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2020).

Cabe mencionar que las complicaciones descritas con anterioridad se presentaron debido a la situación que aquejó al mundo durante la pandemia por COVID-19 y el aislamiento que esto conllevó. Descrito lo anterior, el objetivo del documento es dar cuenta del diseño, aplicación y análisis de los resultados del diagnóstico cuantitativo, que permitirá desarrollar estrategias didácticas y lúdicas para el desarrollo de las habilidades lectoescritoras de los estudiantes de primer ciclo de educación primaria.

Método

El trabajo en su totalidad consta de un diagnóstico mixto, sin embargo, por cuestiones de extensión, se reporta únicamente el apartado cuantitativo. Dicho trabajo es un estudio de caso mixto, debido a que se reporta la labor docente del investigador en cuestión con un grupo constituido por 25 infantes bajo su tutela instruccional, de los cuales 12 corresponden al sexo masculino y 13 del sexo femenino, con edades que oscilan entre los seis y siete años (ver tabla 1).

Tabla 1. Datos de identificación de los participantes.

Variables	Respuestas	Frecuencias
Sexo	Mujer	13
	Hombre	12
Total		25
Edad	Seis años	17
	Siete años	8
Total		25

Nota: Elaboración propia.

Con respecto al instrumento, se tomó como base la Prueba para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PECO) de Ramos y Cuadrado (2006) en la que la estructura de la prueba evalúa el conocimiento fonémico y silábico a través de la identificación, adición y omisión de dichos elementos, distribuidos al inicio, medio y final de las palabras por medio de seis actividades y cinco elementos, resultando en 30 reactivos totales. Por lo anterior, se realizó una adecuación a la misma, que constó de 15 reactivos de opción múltiple, distribuyéndolas en cinco reactivos para tres actividades; identificación de fonemas, identificación de sílabas y adición de sílabas para formar palabras, siendo esta última una actividad adicional a la prueba original. De la misma manera, se modificaron cuatro de las sílabas evaluadas (siendo /me/ por /ne/, /ta/ por /ja/, /ra/ por /te/ y /pa/ por /nu/) y uno de los fonemas (siendo /z/ por /m/) de la prueba original debido al interés personal del investigador, al ser las primeras sílabas que se enseñan y por la dificultad que representa para el contexto mexicano la diferenciación entre la pronunciación de los fonemas s, z y c, al ser una prueba de origen español, fue necesario adecuar los reactivos a palabras comunes para la región. La prueba fue diseñada con el propósito de identificar el nivel de conciencia fonológica y de lectoescritura de los estudiantes de primer ciclo de educación primaria. Por lo anterior, se tomó como base la PECO debido a su estructura, validez interna y actividades para identificar los repertorios básicos para iniciar con los procesos de alfabetización.

Esta prueba fue aplicada de forma individual, en un lugar controlado, evitando ruidos que distraigan al estudiante y presentando la actividad por medio del juego. Esta actividad es guiada por el docente y es necesario verbalizar las instrucciones para que el estudiante las entienda, así como marcar y alargar los fonemas y sílabas a trabajar para facilitar la comprensión. Además, cada actividad es explicada un máximo de tres ocasiones, si el estudiante no comprende la actividad se pasa a la siguiente y se puntúa con cero. Las correcciones deben de ser realizadas al responder cada pregunta, para que el estudiante entienda su error.

Cada uno de los participantes realizó las actividades voluntariamente y de la siguiente manera; por orden de lista se solicitó a los estudiantes pasar a realizar la prueba al escritorio del docente, seguido de las instrucciones puntuales para la ejecución de la prueba. La aplicación tuvo una duración

de dos días para obtener información de la totalidad de estudiantes del grupo.

Como parte de los análisis realizados para fundamentar el diagnóstico de la intervención, se realizó un análisis de estadísticos descriptivos de los resultados de la aplicación del PECO como elemento cuantitativo, y se emitieron una serie de conclusiones que permiten identificar el nivel de conciencia fonémica y silábica de los estudiantes, constituyendo la conciencia fonológica de los mismos, lo que posibilitará desarrollar sus habilidades de lectura y escritura.

Resultados

Como se comenta en párrafos anteriores, se trabajó con una muestra de 25 estudiantes, 13 de ellos correspondientes al sexo femenino y el resto, 12 de ellos, al sexo masculino. Con respecto a las edades de los estudiantes, 17 de ellos cuentan con 6 años de edad, ocho de ellos cuentan con 7 años. Los participantes se vieron motivados por la realización de las actividades, al presentarles cada una de ellas como una especie de juego, ya que expresaron interés y emoción por trabajar con el docente, disposición para participar, pues al cuestionar la intención de que fuesen partícipes de una actividad en la que jugarían con su profesor a identificar y construir palabras se mostraron contentos y dispuestos a ayudar a su profesor a cumplir con el objetivo propuesto. Algunos estudiantes expresaron no saber cómo escribir o formar palabras, pero gustosos tratarán de apoyar al docente, por lo que su actitud resultó ser beneficiosa para la aplicación del instrumento.

En relación con los resultados obtenidos se encuentra que la totalidad de participantes contestó correctamente los reactivos referentes a las sílabas /lo/, /me/, /ra/ y /pa/, lo anterior indica que los estudiantes cuentan con un conocimiento básico de la estructura de las palabras y son capaces de identificar la conjunción de, al menos, una vocal y una consonante (ver tabla 2).

Tabla 2. Resultados identificación de sílabas, fonemas y construcción de palabras a partir de sílabas.

Respuesta	Sílabas					Fonema					Palabra				
	/la/	/me/	/ta/	/ra/	/pa/	/u/	/m/	/s/	/r/	/l/	/ca/	/de/	/si/re	/ca/	/ma/
											ma/	do/	na/	mi/s	ri/po
														e/ta	/sa/
														/	
Correcta	25	25	10	25	25	25	25	24	25	21	23	18	18	16	16
Incorrecta	0	0	15	0	0	0	0	1	0	4	2	7	7	9	9

Nota: Elaboración propia.

La complicación se tuvo con la sílaba /ta/, pues 15 estudiantes (60 %) proporcionando una respuesta incorrecta, lo anterior debido a que el reactivo tenía una dificultad mayor que el resto, ya que, como comentan la mayoría de los participantes, las opciones de respuestas tienen sonidos semejantes (pelota, tomate y pato, por ejemplo, cuentan con sílabas de la letra t), lo que logró confundir a los mismos al momento de otorgar una respuesta.

Cabe mencionar y resaltar la importancia de la actitud propositiva del aplicador, ya que hacerle ver al estudiante que una respuesta incorrecta no representa un castigo, un regaño o un sentimiento negativo, permitió a los participantes sentirse cómodos y realizar la actividad con gusto.

Con respecto a la segunda actividad, Identificación de fonemas, todos los participantes respondieron correctamente a los reactivos /u/, /n/ y /r/, se encontró una respuesta incorrecta en el fonema /s/ y cuatro respuestas incorrectas para el reactivo del fonema /l/. Los estudiantes refirieron ser la sección más sencilla del instrumento, lo cual guarda relación con los resultados obtenidos, sin embargo, algunos participantes mostraron dificultades para reconocer el fonema /l/, por lo que fue necesario que el aplicador en cuestión repitiera las opciones de respuesta un máximo de tres ocasiones, como lo dictan las instrucciones del instrumento PECO original.

De igual forma, el hacer énfasis en la pronunciación de los fonemas resultó beneficioso para el entendimiento de las palabras, pues para algunos estudiantes no fue necesario brindar la totalidad de opciones de respuesta, cuando ellos, en sus propias palabras, ya conocían la respuesta correcta.

En la actividad de construcción de palabras por medio de sílabas, se encontró que *cama* fue la palabra con mayor cantidad de respuestas correctas, 23 estudiantes o un 93 %.

Por su parte, las palabras con mayor cantidad de respuestas incorrectas fueron *camiseta* y *mariposa*, siendo las de mayor complejidad, con nueve respuestas erróneas o un 36 % del total. Lo anterior era uno de los resultados esperados debido a la complicación de los reactivos, siendo los primeros compuestos por palabras de dos sílabas y, conforme la actividad fue avanzando, las palabras siguientes fueron conformadas por tres y cuatro sílabas respectivamente. Fue visible para el aplicador reconocer el nivel de conciencia fonológica debido a la observación, más allá de haber otorgado la respuesta correcta.

Algunos estudiantes fueron capaces de relacionar el orden y el sonido de las vocales que escucharon, por lo que, por ejemplo, pudieron haber reconocido los sonidos de las vocales que escucharon en la palabra *camiseta* y haber ordenado las sílabas que contenían dichas vocales de la siguiente forma *aiea*, lo cual permite identificar que la identificación de fonemas puede promover la construcción de sílabas.

Por otro lado, algunos otros estudiantes fueron capaces de formar las palabras en sentido contrario de la escritura, por ejemplo, con la palabra *sirena* optaron por ordenarlas de tal manera que se leyera *naresi*, lo cual es *sirena* al revés. Por lo anterior, se puede afirmar que, específicamente después de la aplicación de la adaptación de la PECO, los estudiantes son capaces de reconocer el sonido de algunas las letras, sean vocales y/o consonantes, como /u/, /n/, /r/, /s/ y /l/. De igual forma, pueden reconocer en palabras vocales como /lo/, /me/, /ta/, /ra/ y /pa/.

Las principales complicaciones se presentaron en la actividad de adición de sílabas para formar palabras, se puede afirmar que la mayor parte del grupo es capaz de formar las palabras *cama*, *dedo* y *sirena* al ordenar las vocales que escuchan correctamente. Una proporción mayor de estudiantes presentaron complicaciones para formar palabras con una exten-

sión de cuatro sílabas, lo que supone la necesidad de trabajar actividades que posibiliten aún más el desarrollo de la conciencia fonológica a partir de identificar sonidos de letras, conjunción de vocales y consonantes y construcción de palabras.

Discusión

El trabajo de diagnóstico permitió reconocer que la conciencia fonológica resulta ser un elemento de suma importancia para el desarrollo de las habilidades lectoescritoras, pues son el escalón anterior a comenzar a leer y escribir, sería un error comenzar los procesos de alfabetización sin contemplar la realización de un diagnóstico que permita identificar el nivel de conocimiento en los estudiantes.

Sobre esto, autores como Bratsch-Hines et al. (2020) confirman el hallazgo, pues afirman que estas son indispensables para desarrollar habilidades como la decodificación, la comprensión lectora y lingüística. Así mismo, se reconoce como un proceso mental complejo, que posibilita y prepara la construcción de aprendizajes aún más complejos. Por eso es importante que el docente conozca su existencia, pues así será más fácil abordar su adquisición. (Henbest y Apel, 2021). Sumado a ello, Milankov et al. (2021) corroboran que la conciencia fonológica en infantes mejora sus procesos lectores, en otras palabras, aquel estudiante que cuente con ella cuenta con los prerrequisitos necesarios para comenzar a leer.

De la misma forma, puede agregarse que las estrategias didácticas son importantes para el pleno ejercicio de la labor docente, son una herramienta fundamental para cumplir eficazmente con su labor y ante ello, Bratsch-Hines et al. (2020) mencionan que la instrucción diferenciada permite a los estudiantes adquirir sus habilidades lectoescritoras. También, se menciona que el profesor debe de implementar estrategias que permitan al estudiante desarrollar aprendizajes duraderos, considerando la curiosidad y motivación de sus estudiantes (Tigse-Carreño, 2019).

Existe una teoría educativa que puede abonar al entendimiento de las estrategias didácticas seleccionadas, pues el presentar las actividades de clase como juegos pueden estar fundamentadas en la pedagogía Freinet permiten generar un ambiente propicio para el aprendizaje en el que se

preocupe por el bienestar de las niñas y niños que aprenden, La pedagogía de Freinet contempla a la educación a partir de las necesidades contextuales de quienes aprenden y a la escuela como un espacio pensado para el estudiante y no para el docente (Imbernon, 2017).

La lectoescritura trae consigo algunas ventajas, entre las que destacan el desarrollo del pensamiento crítico, razonamiento, capacidad de análisis y comprensión (Vásquez-Bustamante, 2018), lo cual favorece las capacidades de comunicación de los estudiantes permitiendo establecer relaciones con su entorno físico y social.

Al hablar de lectura no se hace referencia al proceso mecánico de decodificación de un texto, se describe como un proceso complejo en el que se entienden las intenciones del autor y el texto, al cual se le otorga un sentido mediante nuestro marco referencial de conocimientos. De la misma forma, la escritura es un instrumento que posibilita la reflexión propia del pensamiento, así como organizar y reorganizar el conocimiento adquirido (Sánchez de Medina, 2009), convirtiéndose en una herramienta indispensable para los procesos educativos.

Conclusiones

Para finalizar, se realizan las siguientes conclusiones:

- Descrito lo anterior, se comprueba la importancia de la conciencia fonológica y silábica para el desarrollo de la lectura y escritura, de igual manera, se considera necesario que las actividades estén encaminadas al diseño de estrategias didácticas que contemplen la transformación de la práctica educativa del docente, mediante la utilización de materiales didácticas para propiciar la motivación del estudiante y despertar su interés por los contenidos temáticos del grado.
- Entre los principales resultados del diagnóstico los resultados indicaron que los participantes se encuentran en un nivel adecuado para iniciar con los procesos de adquisición de las habilidades lectoescritoras, pues son capaces de reconocer el sonido de vocales y algunas consonantes, la conjunción de sílabas y complicaciones para la construcción de palabras con extensión de cuatro sílabas.
- De la misma forma, se encontró que una vía a explorar como parte de

las estrategias docentes guarda relación con aprovechar la ludificación de los procesos educativos para involucrar a los estudiantes en las actividades; ya que en edades tempranas el juego es de suma importancia y al vincular este elemento a la construcción de conocimientos pueden promoverse aprendizajes duraderos y significativos.

- Aunado a ello, se encontró que la importancia de la lectoescritura no radica en cumplir con estándares o indicadores de evaluaciones nacionales e internacionales, la preocupación de desarrollar estas habilidades radica en la capacidad de permitir al que aprende, de entender y relacionarse con el entorno.
- Las estrategias didácticas son una gran herramienta que apoya al estudiante a seguir las instrucciones de la mejor forma posible. Así mismo, se encuentra que estas actividades apoyadas en el juego, propician el desarrollo de las habilidades lectoescritoras
- Las actitudes positivas del docente representan un valor agregado a la práctica de este; un profesor con disposición y buena actitud hacia los estudiantes permite la construcción de un ambiente propicio para el aprendizaje, en el cual los involucrados se sienten seguros y en confianza para emitir sus dudas sin temor a ser juzgados por no saber o entender algún contenido.

Referencias

- Benton, S. y Young, S. (2019). *Best practices in the evaluation of teaching*, (69) IDEA. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED588352.pdf>
- Bratsch-Hines, M., Vernon-Feagans, L., Pedonti, S., y Varghese, C. (2020). Differential Effects of the Targeted Reading Intervention for Students With Low Phonological Awareness and/or Vocabulary. *Learning Disability Quarterly*, 43(4), 214-226. <https://doi.org/10.1177/0731948719858683>
- Carson, K., y Bayetto, A. (2018). Teachers' Phonological Awareness Assessment Practices, Self-Reported Knowledge and Actual Knowledge: The Challenge of Assessing What You May Know Less About. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(6), 67-85. <https://doi.org/10.14221/ajte.2018v43n6.5>

- Flores-Flores, R. A., Huayta Franco, Y. J., Galindo Quispe, A. I., López Ruiz, C. D. P., y Gutiérrez-Rojas, J. R. (2022). Conciencia fonológica en la lectura inicial: Una revisión sistemática. *Cultura, Educación y Sociedad*, 13(1), 61-74. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.13.1.2022.04>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2020). *Experiencias de las comunidades educativas durante la contingencia sanitaria por covid-19*. Educación básica. México. <https://editorial.mejoredu.gob.mx/Cuaderno-Educacion-a-distancia.pdf>
- Flórez-Romero, R., Schwanenflugel, P., y Restrepo, M.-A. (2009). Promoción del alfabetismo inicial y prevención de las dificultades en la lectura: Una experiencia pedagógica en el aula de preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 27(1), 79-96. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79911627006>
- Fuenmayor, G., y Villasmil, Y. (2013). Competencias básicas para el desarrollo de la lectura y la escritura en estudiantes de educación primaria. *Multiciencias*, 13(3), 306-312. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90429040011>
- García-Cabrero, B., Loredó, J., y Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: Pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 10. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/200>
- Gómez, L. E., Muriel, L. E., y Londoño-Vásquez, D. A. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Encuentros*, 17(02), 118-131. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476661510011>
- González, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), 45-68. <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83>
- Guerra, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores*, VII(2), 1-21. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>
- Lastre-Meza, K. S., Chimá-López, F., y Padilla-Pérez, A. R. (2017). Efectos de la lectura en voz alta en la comprensión lectora de estudiantes de primaria. *Revista Encuentros*, 16(01). <https://doi.org/10.15665/.v16i01.945>

- López. (2019). La pedagogía crítica como propuesta innovadora para el aprendizaje significativo en la educación básica. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(1), 87-98. <https://doi.org/10.33936/rehu-so.v4i1.2120>
- Quito, I. M. (2021). *Estrategias didácticas innovadoras y su influencia en el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de la escuela Daniel Villacreses Aguilar* [Tesis de maestría, Universidad San Gregorio de Portoviejo]. Repositorio Institucional de la Universidad San Gregorio de Portoviejo <http://repositorio.sangregorio.edu.ec:8080/handle/123456789/1904>
- Ramos, J. L., y Cuadrado, I. (2006). *Prueba para la evaluación del conocimiento fonológico*. Manual. EOS.
- Sánchez de Medina, C. M. (2009). La importancia de la lectoescritura en educación infantil. 1-10. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/ANA%20ISABEL_FERNANDEZ_2.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- Pamplona-Raigosa, J., Cuesta-Saldarriaga, J. C., Cano-Valderrama, V., Pamplona-Raigosa, J., Cuesta-Saldarriaga, J. C., y Cano-Valderrama, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: Una mirada al aprendizaje escolar. *Revista eleuthera*, 21, 13-33. <https://doi.org/10.17151/elev.2019.21.2>
- Pérez, V. del C., y La Cruz, A. R. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima*, 21, 1-16.
- Tigse-Carreño, C. (2019). El Constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 25-28. <https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4>
- Vásquez-Bustamante, O. (2018). Competencias lectoras y escritoras a través de la investigación como estrategia pedagógica. *Educación y Sociedad* 9(3), 9-18. <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.0>
- Villegas-Effer, K. (2018). Factores que intervienen en el aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas de Tasajera. *Cultura Educación y Sociedad*, 9(2), 43-55. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.2.2018.04>

