



UNIVERSIDAD
BOLIVARIANA
DEL ECUADOR

TRABAJO DE TITULACIÓN

UNIVERSIDAD
BOLIVARIANA
DEL ECUADOR



UNIVERSIDAD BOLIVARIANA DE ECUADOR

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

TRABAJO DE TITULACIÓN

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BÁSICA**

TEMA

**Estrategias didácticas para el desarrollo de las competencias de la lectoescritura en
quinto grado de educación básica.**

Autores:

María Elizabeth Paucar Lapo

Zayda Elizabeth Castillo Paucar

Tutor:

PhD. Ned Vito Quevedo Arnaiz

ECUADOR

2024



La Universidad para todos



DEDICATORIA

El presente trabajo es un tributo a la colaboración, paciencia y comprensión de mi querido esposo y padre de mis hijos, que sin reproche alguno me ayudó a recorrer este largo camino académico. Gracias por ser un pilar fundamental para crecer profesionalmente tu presencia en mi vida es un regalo invaluable. También, dedicarle a mi recordada madre, que desde el cielo compartirá conmigo esta alegría.

María Elizabeth Paucar Lapo

A mis hijos David, Zaid y Ehmir fuente de inspiración, a quienes deseo darles el ejemplo que solo con el esfuerzo y la constancia se alcanza las metas. A mi esposo, fiel compañero y apoyo permanente porque sin su comprensión no hubiese podido culminar mis estudios. Asimismo, a mis padres por su apoyo incondicional y su fe ciega en creer que si soy capaz de culminar lo que me propongo.

Zayda Elizabeth Castillo Paucar





AGRADECIMIENTO

Mi más profundo agradecimiento al Dr. Ned Vito Quevedo por su dedicación y paciencia infinita. Su dirección académica, llena de sabiduría y estímulo, ha sido fundamental para dar forma a esta investigación y mi crecimiento como investigadora. A la Universidad Bolivariana del Ecuador por permitirme continuar mis estudios de especialidad y así crecer profesionalmente, su malla curricular tiene un vasto conocimiento actualizado.

María Elizabeth Paucar Lapo

Mi agradecimiento a la Universidad Bolivariana del Ecuador por brindarme la oportunidad de profundizar los conocimientos académicos para ofrecer una educación de calidad y calidez. A mi familia por su apoyo incondicional y aceptar los sacrificios para así culminar exitosamente los estudios de cuarto nivel. A mi querida madre, compañera de aula y de tesis, porque sus consejos y enseñanzas me ayudan a crecer humana y profesionalmente, gracias por ser el motor de mi vida.

Zayda Elizabeth Castillo Paucar





RESUMEN

La investigación se llevó a cabo en la Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión, de la comunidad rural El Tablón, cantón Calvas, provincia de Loja. El principal objetivo fue elaborar una estrategia didáctica para fortalecer el desarrollo de las competencias de la lectoescritura en los alumnos de Quinto Grado. Es un estudio con una metodología descriptiva, de tipo preexperimental y de campo, de corte transversal. Para la recopilación de datos e información, como técnica se utilizó la encuesta, y como instrumentos: la entrevista y el Test de Lectura y Escritura de Ricardo Olea. Se trabajó con 26 alumnos y por ser una población finita pequeña no se aplicó ningún método de muestreo. Los principales resultados permitieron conocer que un 57,69 % de los alumnos presentaban dificultades como: no podían leer con fluidez y entonación, realizar inferencias de los textos, su escritura presentaba errores de gramática, ortografía y una insuficiente cohesión y coherencia en la estructura de las oraciones. De esta manera, con los hallazgos, se elaboró una propuesta educativa en Microsoft PowerPoint denominada: la gamificación para la lectoescritura. La misma que contiene una serie de actividades interactivas, lúdicas y grupales. Entre las principales conclusiones se determinó que, las estrategias didácticas adecuadas y planificadas de forma creativa y en relación con los objetivos curriculares, permiten responder a las diferentes dificultades relacionados con la lectoescritura y lograr cambios trascendentales.

Palabras claves: estrategias didácticas, lectoescritura, enseñanza, aprendizaje.





ABSTRACT

The research was carried out at the Gerónimo Carrión Basic Education School, in the rural community of El Tablón, Calvas canton, province of Loja. The main objective was to develop a teaching strategy to strengthen the development of reading and writing skills in Fifth Grade students. It is a study with a descriptive methodology, pre-experimental and field, cross-sectional. To collect data and information, the survey was used as a technique, and as instruments: the interview and the Ricardo Olea Reading and Writing Test. We worked with 26 students and because it was a small finite population, no sampling method was applied. The main results revealed that 57.69% of the students presented difficulties such as: they could not read with fluency and intonation, make inferences from the texts, their writing presented errors in grammar, spelling and insufficient cohesion and coherence in the structure of the text. the sentences. In this way, with the findings, an educational proposal was developed in Microsoft PowerPoint called: gamification for reading and writing. It contains a series of interactive, recreational and group activities. Among the main conclusions, it was determined that appropriate teaching strategies planned creatively and in relation to curricular objectives allow us to respond to the different difficulties related to reading and writing and achieve transcendental changes.

Keywords: teaching strategies, literacy, teaching, learning.





ÍNDICE GENERAL

Introducción	1
Justificación del problema	1
Planteamiento del Problema	2
Sistematización del Problema	4
Precisión del Tema	4
Objetivo General.....	4
Preguntas Científicas	4
Objetivos Específicos.....	5
Métodos a Emplear	5
Población y Muestra	6
Declaración del Tipo de Investigación	6
Variables	7
Principales Aportes	7
Descripcion Breve de Contenido de los Capítulos	7
Capítulo 1. Marco Teórico	8
1.1. Antecedentes	8
1.2. Base Conceptual.....	10
1.2.1. La Enseñanza-Aprendizaje de la Asignatura de Lengua y Literatura	10
1.2.1.1. Lectura.....	11
1.2.1.2. Escribir.....	11
1.2.2. Desarrollo de las Competencias de Lectoescritura.....	11
1.2.2.1. Niveles de Desarrollo de las Competencias de Lectoescritura.	12
1.2.2.2. Métodos Para la Enseñanza-Aprendizaje de la Lectoescritura.	13
1.2.2.3. Beneficios de la Lectoescritura para los Alumnos.....	14
1.2.3. Estrategias	15
1.2.3.1. Estrategias Didácticas.	16





1.2.3.2. Pasos para Aplicar Estrategias Didácticas.	16
1.2.3.4. Clasificación de las Estrategias Didácticas	17
1.2.3.4.1. Según el Tiempo de Aplicación.	17
1.2.3.4.2. Según el Desempeño.	18
1.2.3.5. Tipos de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de las Competencias de Lectoescritura.	18
1.2.3.6. Importancia de las Estrategias Didácticas.....	19
1.2.3.6. Las Estrategias Didácticas y su Influencia en el Desarrollo de las Competencias de Lectoescritura.	20
1.3. Bases Teóricas Sobre el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje para la Lectoescritura ..	22
1.3.1. Teoría Conductista.....	22
1.3.2. Teoría Constructivista.....	23
1.3.3. Teoría sociocultural	24
1.4. Bases Normativas y Legales.....	24
1.4.1. Constitución de la República del Ecuador	24
1.4.2. Ley Orgánica de Educación Intercultural	25
1.4.3. Acuerdos Ministeriales	26
Capítulo 2. Metodología para el Desarrollo de la Investigación y Estudio Diagnóstico	28
2.1. Enfoque de la investigación	29
2.2. Alcance de la investigación	29
2.3. Declaración y Justificación del Tipo de Investigación	29
2.4. Métodos Empleados y sus Propósitos en el Contexto de la Investigación	29
2.5. Instrumentos de Investigación	29
2.6. Delimitación de la Población y Muestra.....	30
2.7. Presentación de los Resultados del Estudio de Diagnóstico	30
2.7.1. Resultados de la Encuesta Aplicada a la Docente	30
2.7.2. Resultados del Test de Lectura y Escritura Aplicado a los Alumnos de Quinto Grado de la Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión	35





2.8. Conclusiones del diagnóstico	43
Capítulo 3. Presentación y Validación de la Propuesta	45
3.1. Propuesta	45
3.2. Fundamentación	45
3.3. Objetivos.....	46
3.3.1. Objetivo General	46
3.3.2. Objetivos Específicos.....	46
3.4. Características	46
3.4.1. Estructura y Dinámica de sus Componentes	47
3.5. Aplicación, Implementación y Evaluación	49
3.6. Recursos	57
3.7. Beneficiarios	58
3.8. Resultados de la aplicación del postest	58
3.9. Validación de la Propuesta por Juicio de Especialistas	60
Conclusiones.....	63
Recomendaciones.....	64
Referencias	64
Anexos	74





ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Conceptualización y operacionalización de variables	28
Tabla 2. Importancia de las estrategias didácticas	30
Tabla 3. Estrategias didácticas para desarrollar las competencias de lectoescritura	31
Tabla 4. Estrategias didácticas para desarrollar las competencias de la lectoescritura	31
Tabla 5. Elaboración de material didáctico	32
Tabla 6. Planificación de las estrategias didácticas	32
Tabla 7. Evaluación de las estrategias didácticas.....	33
Tabla 8. Retroalimentación a través de las estrategias didácticas	33
Tabla 9. Cursos de capacitación en estrategias didácticas	34
Tabla 10. Lectura de números	35
Tabla 11. Lectura de letras	35
Tabla 12. Lectura de Combinaciones de vocales y consonantes	36
Tabla 13. Lectura de palabras.....	36
Tabla 14. Deletreo de palabras oídas	37
Tabla 15. Formación de palabras al oír sonidos.....	37
Tabla 16. Lectura de frases	37
Tabla 17. Copia una frase	38
Tabla 18. Dictado de palabras	38
Tabla 19. Dictado de frases	39
Tabla 20. Dictado de números.....	39
Tabla 21. Lectura de un fragmento	39
Tabla 22. Comprensión de lo leído	40
Tabla 23. Escritura espontánea.....	40
Tabla 24. Test de lectura y escritura de Ricardo Olea.....	41
Tabla 25. Recursos humanos y materiales.....	57
Tabla 26. Postest de Lectura y Escritura de Ricardo Olea	58
Tabla 27. Especialistas de validación.....	61





Tabla 28. Validez por juicio de expertos..... 62

Tabla 29. Escala de valoración 62





ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO 1. Entrevista aplicada a la docente de quinto grado	74
ANEXO 2. Cuestionario a docentes expertos para la validación de la propuesta educativa	77
ANEXO 3. Instrumento de Evaluación: Escala Apreciativa	80





Introducción

Justificación del problema

Las competencias de lectoescritura son esenciales para el éxito académico y el crecimiento integral de los alumnos. Desde una perspectiva social fomentan habilidades que promueven el acceso a la educación al garantizar que todos los alumnos superen ciertas barreras de aprendizaje y además fortalecen la capacidad de participación ciudadana, de toma de decisiones democráticas, la comprensión de derechos y deberes y son fundamentales por que logran mejorar la calidad de vida y acceder a oportunidades de empleo (Arias, 2021b).

Varios estudios respaldan la importancia del desarrollo de estas competencias porque también inciden positivamente en la autoestima y en la motivación para aprender, fundamental para alcanzar un desarrollo integral, social y éticamente relevante (Sánchez, 2015). A fin de cuentas, gracias a ellas la persona aprende a identificar, comprender e interpretar diferentes textos y estimulan su capacidad reflexiva, crítica y la creatividad que inciden a lo largo de su vida y en distintas dimensiones (Pisco-Román et al., 2023).

He ahí la importancia de promover estrategias didácticas encaminadas a desarrollar competencias de lectoescritura que respondan a las características etarias, sociales, culturales y económicas del alumnado. En este caso, se enfocan en las dificultades que enfrentan los alumnos para leer con fluidez, comprender y expresar de forma verbal y escrita el contenido y la intención de diversos textos, además que presentan errores de equivalencia fonológica y omiten palabras o sustituyen algunos sonidos por otros. En cuanto a la escritura se observan errores espaciales, de ortografía, caligrafía, sintaxis, entre otros.

Estas deficiencias han desencadenado en ciertos niveles de frustración al no haber sido superadas durante los primeros años de escolaridad, puesto que los alumnos no logran asimilar fácilmente los conocimientos de las asignaturas y, por consiguiente, presentan apatía por el estudio. Por ese motivo resulta imperante determinar el porqué de esta problemática y cómo puede intervenir de la mejor manera para afrontarla por medio de estrategias factibles, innovadoras y creativas bajo un ambiente que incentive la autonomía, y la comunicación proactiva entre pares y con el docente.





Planteamiento del Problema

Para abordar la problemática resulta importante ahondar en varios aspectos que de forma directa e indirecta se relacionan. En primera instancia, en lo que respecta al proceso de lectoescritura el estudio de la (UNESCO, 2020) expone que desde 2013 no hay mejoras evidentes en los infantes de primaria de América Latina, quienes mantienen niveles bajos de desempeño en la lectura y escritura. Ecuador no es ajeno a esta realidad dado que obtuvo 684 sobre 1000 de calificación por debajo de la media regional (699) y es el mismo desempeño de hace seis años.

El panorama se volvió más complejo aún a partir de 2020 tras la declaración de la pandemia de COVID-19, que impulsó a declarar estado de excepción en Ecuador y a implementar la educación virtual de la mano del programa Aprendamos Juntos promulgado por el entonces gobierno de Lenin Moreno. En este nuevo escenario educativo se visualizaron de manera categórica las brechas digitales que perpetuaron las desigualdades económicas, tecnológicas y sociales, sobre todo de aquellos que estudiaban en las escuelas de las zonas rurales (UNESCO, 2021).

Los resultados de la digitalidad escolar se volvieron rápidamente tangibles y evidentes al afectarse el rendimiento pleno y apto de los alumnos (Loeza, 2023). Los datos son contundentes: el Instituto de Evaluación Educativa (INEVAL) evaluó a 690 instituciones educativas fiscales, fiscomisionales, municipales, particulares y a un total de 21 276 alumnos y los resultados demostraron que existen aprendizajes no alcanzados, por ejemplo, en la asignatura de Lengua y Literatura obtuvieron un logro elemental, es decir ni si quiera el nivel mínimo de competencias que corresponde a 700 puntos (El Universo, 2023).

Uribe y Carrillo (2024) ante esta situación, subrayan la importancia de que los profesores examinen el entorno e identifiquen las barreras que impiden guiar a los alumnos hacia el mejoramiento de su rendimiento académico y la prevención del abandono escolar. En este caso, los alumnos de quinto grado de la Escuela Gerónimo Carrión pertenecen a la comunidad rural El Tablón de la parroquia El Lucero, cuyos habitantes se dedican a la agricultura y sus ingresos económicos están por debajo de los cinco dólares diarios. A ello se suman factores como la educación inconclusa de los representantes legales y la falta de estrategias efectivas que limitan el desarrollo de la lectura y escritura en sus hijos y su desarrollo integral.

Bibiam Díaz, aseguró en 2021 que los efectos post pandemia a corto plazo en el aprendizaje serían devastadores, altos índices de deserción escolar y mayores brechas económicas,





especialmente para los alumnos de escasos recursos. Asimismo, resaltó que habría un descenso significativo en las habilidades de lectura, escritura, matemáticas y, en general, en el desarrollo integral (Valls, 2021).

Sus afirmaciones son inequívocas, puesto que mediante la observación directa en el aula ha sido posible evidenciar falencias contundentes en las capacidades de lectoescritura de los alumnos: leen silábicamente, su lectura es lenta, hay largos periodos de titubeo, lo que desencadena en la necesidad de leer varias veces; además, falta de precisión en la escritura, en la coherencia narrativa y dificultades fonológicas y sintácticas.

Precisamente, Canquiz-Rincón et al. (2021) menciona que la falta de estrategias de enseñanza efectivas empleadas por los educadores se destaca como un factor importante que obstaculiza el desarrollo de las competencias de lectura y escritura, dado que mayormente suelen inclinarse a procedimientos tradicionales y monótonos que no responden a las necesidades actuales y generan desmotivación en el alumnado. Por ende, exige del profesor mantenerse en una continua preparación y actualización de conocimientos para que ello no ocurra.

En aras de buscar una solución a esta problemática el presente estudio está orientado a la planificación de estrategias didácticas eficaces, lúdicas y acordes a los intereses de los alumnos bajo procesos conscientes e intencionales por medio de cuentos, leyendas, gamificación, aprendizajes basados en proyectos, entre otras. De ese modo, se aspira lograr cambios trascendentales y consolidar sus capacidades para que puedan enfrentar los desafíos de una sociedad.



Sistematización del Problema

¿De qué manera se alcanza el desarrollo de las competencias de la lectoescritura en los alumnos de quinto grado de la Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión durante el año lectivo 2023-2024?

Precisión del Tema

- **Objeto de estudio:** Proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.
- **Campo:** Procedimientos de lectoescritura.
- **Área:** Lengua y Literatura.
- **Línea de investigación:** Implementación de competencias de lectoescritura en el proceso lector.
- **Tema:** Estrategias didácticas para el desarrollo de competencias de la lectoescritura en quinto grado de educación básica.
- **Contexto:** Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión, AMIE 11H00597, ubicada en el barrio rural El Tablón de la parroquia El Lucero del cantón Calvas de la provincia de Loja, que corresponde al Distrito 11D06 y a la Zona 7.

Objetivo General

Elaborar una estrategia didáctica para fortalecer el desarrollo de las competencias de lectoescritura en los alumnos de quinto grado de la Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión durante el año lectivo 2023-2024.

Preguntas Científicas

- ¿Cómo elaborar un diagnóstico para conocer el nivel de desarrollo de las competencias de lectoescritura en los alumnos de quinto grado de la Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión?
- ¿En qué se fundamentan las estrategias didácticas que influyen en la capacidad de los alumnos para lograr el desarrollo de la competencia de lectoescritura en quinto grado?
- ¿Cuál estructura seguirían las estrategias didácticas para confrontar las dificultades del desarrollo de las competencias de la lectoescritura en los alumnos de quinto grado de la Escuela de Educación?

- ¿Cómo validar la propuesta de estrategias didácticas para atender las dificultades del desarrollo de las competencias de lectoescritura en los alumnos de quinto grado de la Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión?

Objetivos Específicos

- Realizar un diagnóstico para conocer y explicar cómo se encuentra el desarrollo de las competencias de lectoescritura en los alumnos de quinto grado de educación básica.
- Analizar teóricamente cómo las estrategias didácticas influyen en el desarrollo de las competencias de lectoescritura.
- Identificar las estrategias didácticas más efectivas para abordar las dificultades que enfrentan los alumnos en el desarrollo de las competencias de lectoescritura.
- Evaluar los resultados de la aplicación de la estrategia didáctica en el desarrollo de las competencias de lectoescritura.

Métodos a Emplear

La investigación responde a un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo) con el fin de realizar una revisión exhaustiva de literatura relacionada con las estrategias didácticas. Además, se emplean datos estadísticos que comprueban el progreso de los alumnos a partir de la intervención y aplicación de la propuesta educativa, así como algunos métodos teóricos que aportan a interpretar y sistematizar datos empíricos e información obtenida de varias fuentes y establecer nexos esenciales y cualidades que no son observables de manera directa (Quevedo et al., 2017). Los métodos utilizados son:

- **Análisis y síntesis:** favorece al planteamiento de argumentos a partir de literatura científica, a entablar nexos entre variables y a determinar sus características. La utilización de ambas metodologías no surge únicamente de la teoría, sino que se fundamenta en la realidad empírica de la investigación (Rodríguez y Pérez, 2017).
- **Método inductivo-deductivo:** consiste en analizar el conocimiento desde un enfoque particular hacia uno más general (Dávila, 2006). Se aplica para delimitar el problema y obtener datos específicos para plantear la propuesta con estrategias que tomen acción a las necesidades de los alumnos.

Por otro lado, también se aplican métodos empíricos para observar, medir y experimentar la realidad desde la fundamentación lógica (Bernal, 2010). En este caso, corresponden a:

- **Observación científica:** permite tener una percepción directa del objeto de estudio y describir y analizar situaciones relacionadas sobre el tema planteado.
- **Entrevista estructura:** al estructurarse con preguntas cerradas el propósito es que las respuestas sean precisas y cortas (Arias, 2021a). En la investigación, es esencial para contrastar los datos y comprender las tácticas educativas empleadas por los profesores para desarrollar las competencias vinculadas con la lectura.
- **Test de lectura y escritura de Ricardo Olea:** los resultados permiten conocer el nivel de lectoescritura, antes y después de aplicar la estrategia didáctica.
- **Método experimental:** como lo expresan Serrano et al. (2017) este método es preciso para observar y describir la relación entre las variables, las estrategias y su incidencia en el desarrollo de las competencias de lectoescritura con el fin de plantear mejoras y demostrar de primera mano la importancia de transformar el quehacer docente para que los alumnos alcancen un óptimo desarrollo.

Población y Muestra

El universo está conformado por 26 alumnos del paralelo A de quinto grado EGB de la Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión. Como características de la población se puede detallar que un 80,77 % pertenecen al grupo etario entre 9 y 10 años y un 19,23 % al grupo etario entre 10 y 11 años. En cuanto al género el 42,31 % son de sexo masculino y el 57,9 % son de sexo femenino. Dado que el número de habitantes es reducido, no se aplica ningún método de muestreo.

Declaración del Tipo de Investigación

Investigación descriptiva: busca puntualizar las características de la población (Guevara et al., 2020). Facilita la captura, el análisis de la situación actual, así como la estructura y los mecanismos de las causas y efectos del problema, describiendo sus características y elementos específicos.

Investigación cualitativa: aporta a efectuar una descripción profunda de la problemática con la finalidad de comprenderla a través de la aplicación de varios métodos (Sánchez, 2019). Implica asumir la importancia de las estrategias didácticas para una enseñanza de calidad que deriva en el desarrollo de competencias.

Investigación de campo: como lo indica Behar (2008) este tipo de estudio está sustentado en entrevistas, encuestas y la observación de campo que, en este caso, es crucial para recolectar

información y mantener contacto directo con la población de estudio

Investigación preexperimental: el objetivo es evaluar a un grupo de estudio antes y después de la aplicación de un proyecto o programa de intervención bajo un esquema de preprueba y posprueba (Cruz et al., 2014).

Variables

- **Variable independiente:** Estrategias didácticas para el aprendizaje de lectoescritura.
- **Variable dependiente:** Desarrollo de las competencias de la lectoescritura.

Principales Aportes

Aporte teórico. El estudio documenta de forma organizada, crítica y analiza conceptos relacionados con las estrategias didácticas, las competencias de lectoescritura y factores que ayudan o limitan su desarrollo en los alumnos.

Aporte metodológico. La elaboración y aplicación de una estrategia didáctica, creativa e innovadora aporta a las habilidades en los alumnos y, a su vez, el progreso cognitivo se ve influenciado por una serie de procesos (Montealegre y Forero, 2006). En consecuencia, permite potenciar el aprendizaje significativo no solo en la asignatura mencionada sino también en el resto de las materias.

Descripción Breve de Contenido de los Capítulos

El documento consta de tres capítulos. El primero corresponde al marco teórico y presenta un análisis histórico conceptual bajo fuentes bibliográficas confiables que abordan los temas principales de las variables.

El segundo capítulo concierne a la metodología para el desarrollo en el que se conceptualiza y operacionaliza las variables. Así mismo, presenta la justificación metodológica, las estrategias, los métodos, las técnicas y los resultados estadísticos a manera de tablas y gráficos con su correspondiente interpretación, análisis y discusión.

El tercer capítulo constituye la presentación y validación de la propuesta en torno a tres premisas: que sea viable, factible y funcional. De ese modo, se busca solucionar en gran medida el problema de estudio. Tras su aplicación, se detallan las conclusiones relacionadas a cada uno de los objetivos presentados y en función de los resultados obtenidos a nivel teórico y práctico, así como las recomendaciones que establecen sugerencias y acciones concretas que podrían desarrollar a futuro personas, instituciones u organismos comprometidos con la educación.

Capítulo 1. Marco Teórico

1.1. Antecedentes

En primera instancia, es interesante analizar varios estudios previos internacionales, nacionales y locales con la intención de evidenciar información trascendental sobre las estrategias de tipo didácticas para el desarrollo de competencias de lectoescritura. A nivel internacional cabe nombrar a Sarmiento y Ojeda (2018), cuyo trabajo estuvo centrado en la Institución Educativa Departamental Juan Manuel Rudas del Municipio de San Sebastián de Buenavista en Colombia. Su propósito fue fortalecer los procesos que se vinculan con la lectura y a través de las TIC, para lo cual llevaron a cabo un estudio cualitativo. Los resultados evidenciaron que, tras aplicar textos literarios, trabalenguas, adivinanzas, entre otros por medio de YouTube los alumnos mejoraron significativamente su lectura y escritura dado que alcanzaron mayor fluidez y comprensión.

También de Colombia, la investigación cualitativa de Gamboa (2016) fue efectuada en la Sede Educativa Rural San José de La Montaña del Municipio de Mutiscua. El objetivo consistió en potenciar las competencias de lectoescritura a través de la aplicación de una propuesta lúdico-pedagógica y cuyos resultados determinaron que las estrategias lúdicas desempeñan un rol fundamental para facilitar el desarrollo cognitivo de las competencias de lectoescritura.

Por otro lado, vale nombrar al trabajo de Quemé (2022), *Estrategias didácticas en la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura emergente, en la pandemia del COVID-19*. En su estudio participaron tres escuelas, una privada y dos públicas de los municipios de San Juan Ostuncalco y de Quetzaltenango en Guatemala. Desde un enfoque cualitativo y una perspectiva descriptiva, detectó similitudes y disparidades en las estrategias didácticas utilizadas por las instituciones educativas en lo que respecta a las prácticas y ajustes curriculares. Los resultados demostraron que los establecimientos privados tienen más técnicas planificadas que aportan a desarrollar de mejor manera la conciencia fonológica.

En lo que respecta a investigaciones ecuatorianas, Sapatanga y Cárdenas (2021) centraron su trabajo de tipo mixto-descriptivo en cuatro instituciones del cantón Gualaceo de la provincia del Azuay para establecer los factores que limitan la enseñanza de la lectoescritura. Uno de los resultados destacados es que el 70 % de alumnos logran leer, pero el 30 % presentan problemas y, por ende, es preciso la intervención docente por medio de estrategias que garanticen superar las barreras que limitan a ciertos alumnos en su capacidad de lectura.

Por otra parte, resalta también el trabajo de Punín (2021), *Proyecto de nivelación de la lectoescritura mediante estrategias metodológicas virtuales: una propuesta para tercer año de Educación General Básica Ecuatoriana*. Bajo un enfoque mixto y por medio de la aplicación del test de análisis de la lectoescritura TALE fueron evaluados quince estudiantes de la Unidad Educativa Bell Academy de Cuenca. Los resultados demostraron que de los quince niños intervenidos trece alcanzaron el nivel de lectoescritura esperado para su edad. Ello destaca la importancia del método fonético-de tipo analítico- de tipo sintético para la enseñanza de la lectoescritura debido a que parte de lo concreto a lo abstracto, desarrolla habilidades de conciencia fonológica, favorece la autodecodificación, promueve la automatización y se adapta a los diferentes ritmos de aprendizaje.

También en la provincia de Azuay, Arias (2021) destaca que las tareas sugeridas por los profesores no son las más adecuadas para fomentar el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, esto evidencia la falta de capacitación específica en este campo. La aseveración la realiza tras efectuar una investigación documental, experimental, exploratoria y descriptiva en torno a un profesor y veinte y seis alumnos de educación básica pertenecientes a una escuela bidocente, característica que se convierte en un factor en contra para la calidad del proceso.

En cuanto a trabajos locales en Loja resalta el estudio analítico-sintético de Pineda (2015), que estuvo centrado en desarrollar estrategias para el aprendizaje de la lectoescritura. El autor elaboró y aplicó una guía didáctica sustentada en una metodología activa-lúdica y participativa a una población y muestra de cincuenta alumnos. Los resultados fueron positivos y demostraron un avance y dominio de las destrezas de lectoescritura y un mayor interés por parte de las docentes para planificar estrategias didácticas desde un enfoque lúdico.

Por último, el trabajo de Agreda (2015), titulado *El proceso de enseñanza-aprendizaje en la lectoescritura de los niños de 7 a 10 años de edad con discapacidad intelectual leve, del centro Pedagógico Catamayo, periodo académico 2013-2014*, lo llevó a cabo a una población conformada por veinte y cinco alumnos y tres docentes bajo un enfoque analítico-sintético, bibliográfico e inductivo. Sorprendentemente, apenas el 33 % afirmó que los métodos utilizados por los docentes sí favorecen el desarrollo de la lectoescritura, mientras que el 67 % expresó lo contrario, hecho que sugiere la necesidad de proponer nuevas técnicas y métodos acorde al contexto de los alumnos.

Los trabajos analizados plantean un campo de conocimiento importante y una base sólida

sobre la cual construir nuevos hallazgos e ideas a partir del presente estudio, con el propósito de fortalecer estrategias didácticas destinadas al desarrollo de las competencias de lectoescritura. En este sentido, el desarrollo de estas competencias ha de concebirse como prioridad pedagógica dado que de ello radica el futuro profesional de los alumnos, así como su integración a la sociedad.

1.2. Base Conceptual

1.2.1. La Enseñanza-Aprendizaje de la Asignatura de Lengua y Literatura

El proceso ha dado prioridad a la memorización de contenidos más que al desarrollo de las competencias. De ahí que el Ministerio de Educación (2016b) sugiera que los contenidos sean utilizados como soporte para fomentar estas competencias en lugar de ser el foco principal del aprendizaje, pues copiar, dictar o pegar contenido gramatical o pasos de procesos lingüísticos no produce un aprendizaje significativo. En efecto, esta perspectiva es la que siembra en ellos la idea errónea de que leer y escribir son actividades exclusivas para quienes gustan de escribir libros y dar conferencias, por lo que avanzan al siguiente grado sin desarrollar las competencias lingüísticas imprescindibles.

Es necesario acotar que la enseñanza-aprendizaje de esta asignatura también se ha enfocado en un contexto histórico-social y en autores literarios, pero sin dar la importancia que merece en realidad el proceso de comprensión. Leer o reproducir textos de forma mecánica desemboca entonces en resultados insuficientes, por lo que es fundamental innovar y plantear nuevos caminos realmente entretenidos para los alumnos.

Precisamente, el Currículo de Educación General Básica, específicamente para quinto grado (Ministerio de Educación, 2016a), hace énfasis en la necesidad de potenciar las competencias de lectoescritura entre los nueve y los doce años debido a que esa etapa influye notablemente en el desarrollo lingüístico posterior. Si bien desde el nacimiento hasta los cuatro o cinco años la persona adquiere el conocimiento básico de la lengua es en esta otra fase de vida cuando el campo semántico se consolida y da paso a lograr un desarrollo integral.

En resumen, es necesario que los docentes planifiquen actividades grupales e interactivas con el apoyo esencial de las (TIC) para que los alumnos asuman un rol activo en su aprendizaje e interactúen en clase por medio del lenguaje verbal y escrito de forma consciente, evalúen sus resultados y retroalimenten su aprendizaje.

En cuanto a los procesos para leer y escribir, el currículo del Ministerio de Educación

(2016a) plantea algunas orientaciones a tomar en cuenta y que son detalladas en los siguientes puntos. La propuesta del currículo para la asignatura de Lengua y Literatura es abierta, flexible y pone mayor atención en desarrollar las destrezas por sobre el aprendizaje teórico debido a que la intención no es que los alumnos sean expertos lingüistas, sino que tengan las competencias suficientes del lengua oral y escrito.

1.2.1.1. Lectura. Es importante trabajar en tres momentos: 1) prelectura, que consiste en utilizar paratextos y analizarlos, proceso que le aporta al alumno a activar los conocimientos previos, identificar ideas sobre los contenido y a través del análisis realizar suposiciones y expresar sus intereses; 2) la lectura, que requiere de aplicar diferentes estrategias para comprender el texto, y hacer inferencias, lo que a su vez es necesario para entablar vínculos entre lo que se lee y las situaciones del entorno familiar y social; 3), la post lectura, que consiste en asimilar y organizar la información a través de mapas conceptuales, responder a preguntas, debatir sobre lo aprendido y los docentes pueden retroalimentar por medio de dramatizaciones o actividades lúdicas relacionadas con las reflexiones de los alumnos.

1.2.1.2. Escribir. Es crucial que los alumnos comprendan que la clave para comunicarse de manera correcta es a través de la escritura. Implica del docente planificar cuidadosamente el proceso para crear, revisar, editar y corregir, así como transmitir los componentes, los rasgos distintivos y la manera adecuada para organización la información.

Cuando los alumnos avanzan en el proceso de escritura deben revisar de forma sistemática sus textos para identificar y corregir posibles errores de ortografía, signos de puntuación, sintaxis y fonética. Por supuesto, los docentes tienen que guiarlos a leer reflexivamente sus escritos para que realicen los ajustes correspondientes, organicen las ideas y aseguren la coherencia y cohesión. Se espera que sean capaces de redactar oraciones simples, compuestas y complejas con un vocabulario amplio y apropiado para su edad.

1.2.2. Desarrollo de las Competencias de Lectoescritura

Las competencias de lectoescritura consisten en habilidades y conocimientos necesarios para leer y escribir de manera eficaz y son fundamentales para la superación académica, profesional y personal. Quienes las desarrollan adecuadamente adquieren mayor fluidez y comprensión lectora, conciencia fonológica y composición escrita.

Como lo exponen De la Peza et al. (2014), la lectoescritura es en conjunto con las

matemáticas el pilar del proceso educativo, debido a que de allí se desprenden varias habilidades que requiere la persona para adquirir otros conocimientos y capacidades. Además, Montealegre y Forero (2006) subrayan que es un proceso en el que confluyen varios factores genéticos, lingüísticos, pedagógicos, socioculturales y motivacionales y en el que el dominio cognoscitivo radica en la manera en que está orientado este aprendizaje. En otras palabras, implica habilidades cognitivas superiores para realizar actividades de mayor complejidad. Finalmente, Cassany et al. (2002) exponen que las competencias de lectoescritura dan paso a consolidar un aprendizaje autónomo y significativo y ofrece la posibilidad de desarrollarse en todas las áreas

1.2.2.1. Niveles de Desarrollo de las Competencias de Lectoescritura. Constituyen las fases por las que los alumnos transitan para aprender a leer y a escribir y en las que convergen una serie de factores internos y externos al individuo que favorecen o limitan el proceso, e incluso pueden variar de acuerdo con el desarrollo biopsicosocial del sujeto:

Nivel Fonológico. Habilidad para identificar los sonidos del lenguaje hablado y escrito (grafema-fonema); configura la base de la lectoescritura, pues los alumnos aprenden a focalizar los sonidos del habla (López, 2022). Es una etapa marcada por el paulatino desarrollo de la estructura de las palabras: identificar los sonidos iniciales o finales ([ga]gato; sapo[po]), la segmentación (perro [p/e/r/r/o]), la unificación de fonemas para formar palabras (/a/t/a=lata), la omisión de fonemas (col sin “c” es ol), la adición de fonemas (cama con “l” es calma) y la inversión de fonemas (latas es /l/a/t/a/s y al invertir el orden de “t” y “l” es /a/t/l/a/s= atlas). En este nivel es posible detectar diversos problemas relacionados con el lenguaje y por eso la evaluación e intervención temprana es importante para prevenir posibles dificultades.

Nivel Sintáctico. Se caracteriza por el desarrollo de tres competencias. Por un lado, la comprensión de la sintaxis, es decir el entendimiento de la función de las palabras, las relaciones entre ellas y cómo se combinan. Segundo, el uso apropiado de la gramática para estructurar oraciones de acuerdo con las normas gramaticales, bajo un orden sintáctico y con el uso correcto de la puntuación. Por último, el análisis sintáctico para comprender los componentes oracionales, categorizar las palabras según su función sintáctica (sujeto, verbo, complemento) e identificar la relación intrínseca entre los elementos que componen la oración (Delicia, 2016).

Memoria de Trabajo. La memoria de trabajo y el desarrollo de las competencias de lectoescritura tienen una relación inherente porque las áreas del cerebro que permiten su ejecución

interactúan para procesar la información. Como lo afirman Romero y Hernández (2011) es una herramienta cognitiva clave para organizar, procesar y comprender lo que se lee y las ideas que desean comunicarse por medio de la escritura.

En esta fase se desarrollan varias competencias: mantener activa la información relevante para tareas como leer, comprender un texto o escribir; conectar la lectura y la escritura con el conocimiento en la memoria a largo plazo e integrarla en un todo coherente; componer y revisar frases u oraciones y organizar las ideas.

Nivel Semántico y Ortográfico. Hace referencia a la capacidad de comprender oraciones durante la lectura y expresar ideas escritas con secuencia y sentido lógico; su desarrollo responde a los intereses comunicativos de cada persona (Pérez, 2015). Por ello, es crucial el desarrollo de la pragmática, la cohesión, la coherencia y el dominio del vocabulario. Además, este nivel surge cuando logra retenerse la imagen de las palabras para reproducirlas correctamente en la escritura, hecho que mejora la ortografía.

1.2.2.2. Métodos Para la Enseñanza-Aprendizaje de la Lectoescritura. Son varios los métodos para desarrollar las competencias de lectoescritura como, por ejemplo, el analítico o tradicional que empieza por las letras, sílabas, palabras y culmina en las frases. Asimismo, resaltan el alfabético, el silábico y el fonético caracterizados por establecer una relación a raíz de los elementos mínimos de lo escrito, de la letra, y da cabida a un proceso de reconocimiento de signos y sonidos más básicos (Cantero, 2010).

Otro método es el analítico o global que parte de la frase, las palabras, las sílabas y concluye en las letras. Por su naturaleza está en relación con los procesos de tipo cognitivos de los alumnos, pues su enfoque no es decodificar cada letra, sino lograr una comprensión global de la lectura y ese es el motivo por el cual se incorporan siempre ilustraciones que acompaña al texto (Cajavilca, 2017). Precisamente, esta metodología es utilizada en el presente estudio porque se enfoca en el significado global de la frase en lugar de la mecánica del código escrito o en la decodificación, puesto que impulsa a activar los procesos cognitivos superiores y comprender el sentido del mensaje del texto.

Rovira (2019) aclara que aquí no resulta importante la decodificación, sino que el proceso es a la inversa: lograr una lectura con sentido para luego decodificar la oración. Mediante la utilización del método global, uno puede involucrar efectivamente los sentidos, particularmente la

memoria visual, facilitando la conexión entre una figura y su significado, lo que en última instancia conduce al reconocimiento de palabras, frases u oraciones. Por eso, para que la implementación sea productiva es necesario utilizar material concreto y visual porque crea experiencias sensoriales que permiten a los alumnos asociar las palabras o textos de una forma integral (Rosano, 2011).

Con la finalidad de aplicar este método a los alumnos de quinto grado se toman en cuenta las cuatro fases (Bonilla, 2021) que hacen parte del proceso:

- **Comprensión.** En la primera etapa en lugar de enseñar las letras por separado se presentan palabras, frases o textos que deben tomar en cuenta la realidad personal, social y cultural y de ese modo conseguir que se motiven e interesen por comprender el significado del material expuesto.
- **Imitación.** En esta segunda fase empieza a trabajarse la grafomotricidad a través de la escritura por imitación y se continúa fortaleciendo la capacidad de relacionar las palabras escritas (significado) con las imágenes u objetos reales (forma). La importancia radica en asociar los sonidos y las grafías.
- **Elaboración.** La tercera fase implica reforzar los aprendizajes adquiridos en la primera y segunda etapa por medio de actividades prácticas que permiten a los alumnos formar palabras u oraciones que anticipadamente no han visualizado o manipulado y progresivamente desarrollar esta competencia.
- **Producción.** Esta última fase es el resultado de los aprendizajes adquiridos. El objetivo es que los alumnos empiecen a producir sus propios textos, combinen la lectura y la escritura y las relacionen con situaciones cotidianas de la vida.

1.2.2.3. Beneficios de la Lectoescritura para los Alumnos. Desde la educación primaria el poder desarrollar competencias de lectoescritura es de suma importancia para que la persona se desenvuelva y progrese en la sociedad. Los impactos son múltiples a nivel educativo, social, cultural y económico debida a varias razones:

Desarrollo de las Habilidades Cognitivas y de Razonamiento. El desarrollo de las competencias de la lectoescritura no es una práctica de reproducción de modelos; por el contrario, es una actividad que requiere de los alumnos procesos cognitivos superiores (Díaz y Price, 2012). Como resultado impactan en el desarrollo intelectual porque estimulan las funciones ejecutivas como la atención, el razonamiento y la creatividad. También, ayudan a consolidar un pensamiento

crítico y analítico para analizar y evaluar la información de manera objetiva y resolver problemas desde múltiples enfoques.

Fortalece la Comunicación Oral y Escrita. Al ampliar las competencias de comunicación oral y escrita la persona avanza progresivamente en el proceso objeto de estudio porque mejora sus capacidades de imaginación, expresión y recepción (Santillán-Aguirre, 2022). También, se refuerzan las reglas de ortografía y gramática, aumenta la imaginación y la originalidad (ingredientes importantes en la comunicación creativa) y los alumnos aprenden a defender sus ideas con argumentos válidos.

Desarrollo Personal. La UNESCO (2017) sin duda, se enfatiza mucho la importancia de la educación para fomentar el desarrollo de los individuos, y la sociedad en su conjunto, pero pese a su importancia cerca de doscientos sesenta y cuatro millones de niños, adolescentes y jóvenes están no escolarizados y ello impacta en su progreso en la vida. Ello demuestra que la lectoescritura es la piedra angular para el crecimiento porque facilita, entre otros aspectos, la construcción de bases sólidas para el autoconocimiento y la madurez personal. De allí se desprende el descubrimiento de aptitudes y la capacidad para reinventarse en la vida tantas veces sea necesario, característica que es crucial dado el mundo tan globalizado, tecnológico y cambiante de hoy en día en el que el mercado laboral se debate entre decisiones políticas, índices de pobreza, desigualdad y la carrera de muchos por encontrar oportunidades de crecimiento personal y profesional.

Ejercicio de los Derechos y Obligaciones cívicas. La lectoescritura en el contexto actual constituye una competencia discursiva primaria en la formación de todo ciudadano. Es una forma ineludible de expresión democrática, pues quienes leen y escriben participan en asuntos públicos y pueden involucrarse en iniciativas ciudadanas para mejorar su comunidad y luchar por el cumplimiento de sus derechos colectivos e individuales (Galindo y Doria, 2019). No obstante, con el tiempo se ha extrapolado hacia otros ámbitos como, por ejemplo, la política y la educación.

1.2.3. Estrategias

El origen del término estrategia se lo atribuye a las esferas militares y vinculado específicamente a la táctica, entendida como diversas acciones implementadas para alcanzar un objetivo a mediano y largo plazo (Trimiño y Zayas, 2016). No obstante, con el tiempo se ha extrapolado hacia otros ámbitos como, por ejemplo, la política, la ciencia, la economía, la salud y la educación.

Precisamente, en el entorno educativo las estrategias consisten en acciones encaminadas hacia metas de enseñanza-aprendizaje que en ocasiones incluso pueden surgir de forma emergente ante hechos imprevistos (Romero et al., 2020). Los siguientes puntos profundizan con mayor detalle en el tema.

1.2.3.1. Estrategias Didácticas. Consiste en el conjunto de métodos y recursos que los docentes utilizan en la asignatura de Lengua y Literatura de manera organizada para favorecer el aprendizaje significativo y motivar a los alumnos a fortalecer las competencias comunicativas según sus capacidades (Álvarez y Chamorro, 2017). Estos procesos tienen establecido una meta clara y pueden siempre optimizarse de la mano de los métodos que aplique el docente (Llamazares y Alonso, 2016).

Jiménez y Robles (2007) enfatizan que estas acciones siempre han de ponerse en marcha en un orden determinado y responden a un esquema previamente definido, pues de ello radica que los docentes garanticen el desarrollo de competencias y que cada actor tenga responsabilidades específicas. Es importante aclarar que las estrategias didácticas son recursos de apoyo que deben siempre fomentar la participación de la comunidad educativa e impulsar la creatividad, el dinamismo y determinados principios.

Finalmente, en toda estrategia didáctica hay dos actores involucrados que cumplen un rol preponderante: el alumno al que están dirigidas las estrategias y que debe ejecutarlas para alcanzar un aprendizaje significativo de lectoescritura, en este caso, y el docente cuya responsabilidad radica en seleccionar, adaptar, planificar y guiar en un ambiente armónico.

1.2.3.2. Pasos para Aplicar Estrategias Didácticas. La aplicación de las estrategias didácticas responde a la siguiente secuencia lógica que facilita el desarrollo efectivo y dinámico y satisface las necesidades educativas:

- **Identificar necesidades de aprendizaje.** Evaluar y conocer el nivel actual de los alumnos, sus estilos de aprendizaje, las áreas que requieren mejorarse y las características del desarrollo evolutivo para seleccionar las estrategias más adecuadas.
- **Establecer objetivos.** Para enfocar las actividades hay que definir de forma clara y coherente los objetivos de aprendizaje que pretenden alcanzarse con las estrategias didácticas y deben ser medibles, realistas y alcanzables.
- **Seleccionar estrategias.** Implica plantear estrategias alineadas con los objetivos y en

consonancias con sus experiencias previas. Pueden ser estrategias activas, colaborativas, basadas en proyectos, entre otras.

- **Diseñar actividades.** Consiste en planificar cuidadosamente cómo se implementará cada estrategia incluyendo actividades, recursos necesarios, tiempo requerido, entre otros.
- **Implementar.** Proceso por el cual se lleva a la práctica las estrategias didácticas y actividades planeadas. A la par, es importante ofrecer escenarios relevantes que permitan al estudiante involucrarse en situaciones reales, así como monitorear y apoyar activamente el proceso.
- **Evaluar.** Utilizar la evaluación formativa a través de una rúbrica para determinar si las estrategias didácticas cumplen su propósito y hacer los ajustes correspondientes cuando sea necesario.
- **Retroalimentar.** Proporcionar una retroalimentación oportuna, formativa y constructiva a los alumnos para reforzar aprendizajes y mejorar áreas débiles.

1.2.3.4. Clasificación de las Estrategias Didácticas

1.2.3.4.1. Según el Tiempo de Aplicación. Aquí se diferencian tres tipos de estrategias: preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales. Las primeras las emplean los docentes, previo a dar inicio al desarrollo de algún tema o actividad con el fin de preparar y motivar a los alumnos a aprender. Díaz y Hernández (2010) las conciben como la “preparación o alerta al estudiante en cuanto a los conocimientos o experiencias previas que le van a permitir ubicarse en el contexto del aprendizaje asertivamente como los objetivos y el organizador previo” (p. 143).

El enfoque es proporcionar experiencias concretas y manipulables antes de presentar conceptos abstractos y ofrecer experiencias sensoriales que estimulen las conexiones neuronales. Ejemplo de ello es la manipulación de objetos texturas, colores y formas, así como el uso de lluvia de ideas, analogías verbales, preguntas exploratorias, organizadores gráficos, dinámicas o juegos de roles (Bustamante et al., 2007).

Con respecto a las estrategias coinstruccionales tienen que ver con los recursos de apoyo que el profesor emplea durante el proceso de enseñanza-aprendizaje para lograr facilitar la comprensión y asimilación de contenidos nuevos, aumentar la motivación, mejorar la metacognición, mantener el interés y la atención, entre otros fines. Manjarrez y Romero (2022) enfatizan que estos instrumentos deben despertar la motivación y la curiosidad bajo la premisa de

que el alumnado no repita los contenidos mecánicamente, sino que los analice, interprete y cuestione. Mediante ese proceso se consigue el máximo desarrollo de las estructuras cognitivas y promueve también la interdisciplinariedad. Algunos ejemplos son los mapas conceptuales, los resúmenes, la síntesis, las señalizaciones, los collages, los murales, el aprendizaje cooperativo y basado en proyectos y la gamificación.

Finalmente, las estrategias posinstruccionales son ejecutadas después de un proceso de enseñanza-aprendizaje para consolidar, integrar y transferir lo aprendido y le permiten al alumno entablar una perspectiva sintética y crítica; buscan de esa manera valorar y reforzar el propio aprendizaje (Villalobos, 2010). Su función es sintetizar el conocimiento adquirido de manera clara, precisa y organizada, destacando los puntos centrales y las relaciones entre las ideas. Paralelamente, al docente le permite evaluar si la metodología implementada es exitosa o si requiere modificarse su estructura (Caballero et al., 2022). Las estrategias más conocidas incluyen los resúmenes, la síntesis, la evaluación entre pares, la autoevaluación, las rúbricas, las listas de cotejo y los portafolios.

1.2.3.4.2. Según el Desempeño. Dos enfoques principales se derivan de esta clasificación: estrategias para enseñar y estrategias para aprender. Las primeras consisten en actividades que actúan como puente entre los alumnos y el conocimiento y, por supuesto, requiere del profesor una preparación constante para emplearlas y discernir cuáles promueven las operaciones cognitivas y adaptarlas a los diferentes estilos de aprendizaje (Pérez y Cruz, 2014).

Por su parte, las segundas representan una serie de acciones intelectuales y emocionales que los alumnos llevan a cabo para asimilar y acomodar lo aprendido (Navarro et al., 2019). Su finalidad es favorecer el aprendizaje autónomo como un proceso que empodera a los alumnos para que sean protagonistas de su desarrollo por medio de recursos y estrategias oportunas y así crear experiencias significativas que les aporten a aprender en sinergia con la realidad social, económica y natural (Maldonado-Sánchez et al., 2019).

1.2.3.5. Tipos de Estrategias Didácticas para el Desarrollo de las Competencias de Lectoescritura. Para potenciar las competencias de lectoescritura en los alumnos de quinto grado es fundamental que el docente cuente con una variedad de estrategias didácticas, recursos y técnicas. En función de ello, a continuación, se presentan algunas opciones:

Para potenciar las competencias en los alumnos de quinto grado es fundamental que el

docente cuenta con una variedad de estrategias didácticas, recursos y técnicas. En función de ello, a continuación, se presentan algunas opciones:

Aprendizaje cooperativo. Se basa en la formación de pequeños grupos de trabajo en el que cada integrante tiene una responsabilidad definida para lograr en conjunto el cumplimiento de los objetivos por medio de la colaboración (González y Carrillo, 2016). El entorno debe alejarse por completo de aquellos planteamientos tradicionales de enseñanza unilateral para dar cabida a propuestas dinámicas y enriquecedoras.

Aprendizaje basado en proyectos (ABP). Los resultados del ABP han demostrado que es positivo porque estimula la participación activa del alumno en la resolución de problemas surgidos de contextos socioculturales (Chica et al., 2022). Al aplicarlo a la lectoescritura se estructura un propósito genuino que requiere de la combinación de destrezas, el pensamiento crítico, el intercambio de ideas y, lógicamente, la comunicación escrita y oral.

Gamificación. Proviene del término inglés *gamification* que significa “el proceso de convertir las características de algo en disfrute, alegría y unión” (Carrión, 2017, p. 15). Implica incorporar elementos característicos de los juegos como dinámicas, reglas, desafíos, entre otros con el objetivo de enriquecer la enseñanza-aprendizaje, es decir que no se utiliza el juego en sí mismo, sino que es adaptado como un recurso lúdico para lograr un objetivo educativo. El rol del docente es clave para fomentar y motivar a los alumnos a participar de los diferentes desafíos, avanzar a los siguientes niveles y recibir recompensas. Por sus beneficios, la gamificación es empleada en la propuesta que se detalla en el capítulo tercero.

1.2.3.6. Importancia de las Estrategias Didácticas. Las estrategias de enseñanza brindan procesos de enseñanza cálidos y de alta calidad para promover el desarrollo de los alumnos, pero sin su aplicación secuencial y planificada difícilmente podrían alcanzarse los objetivos propuestos. Algunas de las razones de su importancia son:

Hacen efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su implementación ayuda a que los alumnos de forma creativa, innovadora y secuencial relacionen los nuevos conocimientos a los saberes y experiencias previas, logrando un aprendizaje con significado y utilidad práctica. Asimismo, incentivan al docente a replantearse la idea de concebir al alumno como un receptor pasivo de información, cuando en realidad es el eje central y actor activo del proceso de formación.

Promueven el desarrollo de habilidades y destrezas. Generan un ambiente propicio para

que los alumnos aprendan habilidades y destrezas y que sean capaces de solucionar problemas del diario vivir, por ejemplo el pensamiento crítico, cultivar relaciones positivas, trabajar en equipo, la empatía, el respeto, participar activamente en las comunidades y la sociedad en general, entre otras (Salazar y Loor, 2022).

Se adaptan a diversos estilos de aprendizaje. La idea de las inteligencias múltiples, propuesta por Howard Gardner en 1983, sostiene que cada individuo tiene un estilo único de aprendizaje. En ese sentido, las estrategias didácticas son ideales para trabajar desde la diversidad de los alumnos e integrar actividades auditivas, visuales, kinestésicas, entre tantas otras que respondan a los varios estilos de aprendizaje y características psicológicas, evolutivas, intelectuales y motoras (Nadal, 2015).

Permiten evaluar de manera integral. En la actualidad aún existen docentes que no comprenden el propósito de la evaluación y se inclinan por un exceso de pruebas escritas que lo único que logran es una desconexión entre la enseñanza y la evaluación, puesto que se centra en los contenidos y no en las habilidades trabajadas. Como alternativa a ello, las estrategias didácticas posibilitan realizar evaluaciones integrales, continuas, auténticas y que aporten al desarrollo de las competencias desde la retroalimentación y la reflexión (Rumiche y Solís, 2022).

Cada uno de los beneficios expuestos repercuten positivamente en el desarrollo de las competencias lectoras (ya sea una lectura en voz alta o en silencio, de manera pausada o rápida) y de escritura (como resultado del aprendizaje de la lectura se reconocen signos, letras y símbolos).

1.2.3.6. Las Estrategias Didácticas y su Influencia en el Desarrollo de las Competencias de Lectoescritura. Una de las competencias básicas que sustenta la capacidad para comprender e interactuar en el mundo es la lectoescritura debido a que desempeña un papel importante a la hora de descifrar información codificada y construir nuevas ideas. Si bien estos procesos inician en primaria y son primordiales para alcanzar los objetivos curriculares y dar forma a la educación en su conjunto, no todos avanzan en consolidarlos.

Ante esta situación, y tomando en cuenta que para algunos representan un proceso complejo y hasta cierto punto aburrido, es fundamental promover la enseñanza y el aprendizaje de competencias de lectoescritura a través de estrategias de instrucción que se adapten a las características de los alumnos (Sapatanga y Cárdenas, 2021). A su vez, constituyen el pilar para asimilar los aprendizajes de las asignaturas que propone el currículo del Ministerio de Educación

para quinto grado.

Ahora bien, previo a aplicar cualquier estrategia, el docente debe partir de un diagnóstico que le permita conocer a profundidad las necesidades y expectativas de sus alumnos, siempre en un ambiente de autonomía y respeto por la diversidad, y a partir de ahí seleccionar instrumentos que potencien al máximo esta competencia. Zapata y Cabrera (2020) enfatizan justamente que uno de los desafíos pedagógicos de la actividad docente es plantear y ejecutar métodos y técnicas acordes al alumnado, enmarcadas en este caso en una guía encaminada hacia el aprendizaje significativo de la lectoescritura. De no estar en sintonía con las necesidades de los educandos, su aplicación constituiría una problemática y no en un aporte y desembocaría en alumnos con bajo rendimiento académico, descuido de las actividades curriculares y la deserción escolar.

Precisamente, esto es lo que ocurre con los alumnos de quinto grado objeto de estudio, pues la falta de un planteamiento pedagógico acertado ha dado paso a las siguientes falencias:

- Rendimiento académico deficiente: existen problemas para alcanzar un nivel satisfactorio de acuerdo con lo esperado en su nivel educativo. Puede manifestarse en inconvenientes para la comprensión de instrucciones y desarrollo de tareas, poca participación, bajas calificaciones y otros que ocasionan la repetición del año escolar y en algunos casos la deserción (Cajas, 2022).
- Limitaciones en la expresión oral y escrita: su vocabulario es mínimo, tienen dificultades para expresar sus puntos de vista con fundamentos y coherencia, problemas para leer con fluidez — habilidad para leer con prosodia y precisión en la identificación de palabras — y comprender el texto, así como para captar y retener el mecanismo de asociación de las letras al momento de escribir. Cabe resaltar que los errores ortográficos y de caligrafía son constantes.
- con expresividad y a un ritmo apropiado, permitiendo tanto al lector como a un posible interlocutor centrarse en comprender lo que se ha leído.
- Baja autoestima y frustración: al descubrir que no poseen las mismas capacidades que sus compañeros para realizar las actividades, los alumnos ven afectada su autoimagen y experimentan sentimientos de inferioridad y baja autoestima. En algunos casos, los espacios de interacción social son reducidos al generarse actitudes de aislamiento por parte de sus pares.

En resumen, el proceso de enseñanza y aprendizaje para fortalecer la lectoescritura depende de las estrategias didácticas de enseñanza utilizadas por los docentes en relación con los objetivos curriculares. Y claro, evaluar su efectividad es clave para hacer los ajustes en función de las necesidades cognitivas de los alumnos.

1.3. Bases Teóricas para el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Lectoescritura

Este punto examina algunas teorías relevantes que tienen influencia para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura que con el devenir de los años yacen parte de la praxis educativa. Además, con el avance de la neurociencia, la psicología del aprendizaje y la influencia de la tecnología invitan a la renovación constante de las estrategias didácticas para alcanzar los objetivos educativos.

1.3.1. Teoría Conductista

La teoría de Skinner tiene un impacto significativo en la enseñanza de la lectoescritura en primaria. Concibe al proceso de enseñanza-aprendizaje como un camino de conexión entre los sonidos y las respuestas a estímulos visuales, enfocándose en la imitación como un refuerzo para provocar el aprendizaje. Postula que la conducta es aprendida a través de las propias experiencias del individuo, por lo que la adquisición de la lectura y escritura se encuentra determinada por las características del entorno (Suárez et al., 2014).

Esta perspectiva se basa en asociaciones simples y plantea que la lectura y la escritura implican procesos de decodificación que resultan después de adquirir una serie de habilidades específicas. Es un aprendizaje mecánico y centrado en conocer letras y palabras a través de la repetición y la memorización, lo cual le permite al alumno comprender lo que lee y escribe. A continuación, se presentan algunos principios que enmarcan a esta teoría relacionados a lectoescritura y que hasta la actualidad son considerados dentro de la práctica educativa:

- Refuerzo positivo: se fundamenta en la idea de que los aprendizajes deseados, como la lectura y escritura, deben ser reforzados a través de elogios, premios o incentivos porque incrementa la posibilidad de que se repitan.
- Método sintético: empieza desde lo elemental hasta lo más elaborado: la persona comienza por aprender las vocales para gradualmente abordar a las distintas consonantes; asimismo, es común enseñar a escribir la letra al mismo tiempo que se aprende su pronunciación.
- Práctica y repetición: destaca la relevancia de practicar continuamente la lectura y escritura

a través de ejercicios que siguen ciertas normas o reglas y que son realizados en textos, cuadernos de trabajo, entre otros. Con estas actividades la lectura y escritura se convierten en hábitos espontáneos.

- Instrucción sistemática: se utilizan materiales estructurados que se exponen de manera progresiva y ordenada para que los alumnos avancen paso a paso desde lo sencillo hacia lo más complejo y con refuerzo inmediato después de cada respuesta correcta.

1.3.2. Teoría Constructivista

La teoría constructivista concibe al alumno como un sujeto activo que participa y construye activamente su propio conocimiento mediante la interacción con el medio. No es un receptor pasivo, sino que para aprender utiliza sus esquemas mentales y como resultado aprende haciendo, manipulando objetos y construyendo nuevos conocimientos (Cárdenas, 2011). El alumno no queda limitado a cumplir el rol de decodificador de información y participa activamente en el proceso del desarrollo de las competencias; además, se valora su bagaje intelectual y capacidades integrales como bases para el proceso.

Para esta teoría el desarrollo de las competencias de la lectoescritura tiene algunas características como:

- Un proceso activo, porque convergen las habilidades lingüísticas, metalingüísticas y cognitivas para pasar de lo simple a lo complejo y transformar los esquemas mentales previos para construir nuevos aprendizajes.
- Una consecuencia de una necesidad social, porque el desarrollo de las competencias posibilita al alumno a interactuar con su entorno escolar, familiar, social y natural desde el autoconocimiento y las capacidades personales para adquirir aprendizajes que son producto de estas interacciones.
- Un proceso diferente en cada alumno, porque la teoría constructivista hace énfasis en las características del desarrollo evolutivo que marcan cada etapa de la persona y reconoce que los procesos para la adquisición de competencias de lectoescritura son particulares de cada individuo. No es un proceso universal, de ahí que exhorta a los docentes a utilizar estrategias didácticas que valoren y se adapten a las distintas formas de aprendizaje.
- Un proceso práctico, pues las competencias de la lectoescritura se desarrollan a través de la experimentación activa de materiales concretos y manipulables como libros, periódicos,

etiquetas, etc. El estudiante, desde el ensayo-error, progresivamente expande y retroalimenta el aprendizaje de la lectoescritura.

1.3.3. Teoría sociocultural

Para Vygotski, la consolidación de la lectoescritura aglutina herramientas fundamentales para desarrollar formas avanzadas de conducta. A través de estos procesos los seres humanos adquieren control sobre los aspectos externos del progreso cultural y del pensamiento, es decir que no solo es un proceso de habilidades individuales, pues tiene un origen social y es una destreza culturalmente transmitida que exige del sujeto reconstruir internamente (en el plano mental) las operaciones externas realizadas por otros y tener dominio simbólico y arbitrario (Toruño, 2020). Esta teoría pone especial énfasis en dos aspectos:

- La zona de desarrollo próximo: hace referencia a la distancia entre lo que el estudiante puede aprender de forma autónoma y su potencial de aprendizaje cuando es guiado por un docente. La lectoescritura se desarrolla en ambientes de interacción en los que el profesor ofrece oportunamente y de forma sistemática un conjunto de instrumentos para que el alumno avance a la zona de desarrollo próximo.
- El andamiaje: consiste en el apoyo temporal que el profesor brinda para desarrollar las competencias de lectoescritura. Este andamiaje va retirándose paulatinamente a medida que el estudiante domina esta competencia, permitiéndole así apropiarse de su aprendizaje y aplicarlo de manera autónoma. Es una guía temporal que encamina al alumnado hacia niveles más altos.

1.4. Bases Normativas y Legales

1.4.1. Constitución de la República del Ecuador

Con el paso del tiempo, la notoriedad de la educación como derecho esencial para el desarrollo de la persona ha aumentado. Frente a ello, existe un consenso generalizado entre los gobiernos estatales y regionales y, en efecto, el Estado ecuatoriano a través de sus leyes para garantizar el derecho a la educación en todos sus componentes. Por ende, el desarrollo de la lectoescritura se posesiona como herramienta básica para el aprendizaje y el desarrollo personal y profesional de cada estudiante.

En tal razón, se toma en cuenta lo expuesto por la Constitución de la República del Ecuador (CRE, 2008):

Son deberes primordiales del Estado: Garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales, en particular la educación, la salud, la alimentación, la seguridad social y el agua para sus habitantes.

La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. (Artículos 3, 26 y 28)

1.4.2. Ley Orgánica de Educación Intercultural

Este instrumento resalta la importancia de cumplir con las responsabilidades relacionadas con los procesos de enseñanza-aprendizaje, situar al estudiante como el eje central de la gestión del sistema educativo y contribuir a elevar la profesión docente. En ese sentido, demanda de la implementación de medidas de enseñanza y actividades planificadas con la finalidad de garantizar que los alumnos adquieran los aprendizajes deseados y alcancen los objetivos definidos.

De manera textual, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2021) detalla lo siguiente:

Ámbito. - La presente Ley garantiza el derecho a la educación, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad; así como las relaciones entre sus actores. Desarrolla y profundiza los derechos, obligaciones y garantías constitucionales en el ámbito educativo y establece las regulaciones básicas para la estructura, los niveles y modalidades, modelo de gestión, el financiamiento y la participación de los actores del Sistema Nacional de Educación.

Fines de la educación. - Son fines de la educación: h. La consideración de la persona

humana como centro de la educación y la garantía de su desarrollo integral, en el marco del respeto a los derechos educativos de la familia, la democracia y la naturaleza; p. El desarrollo de procesos escolarizados, no escolarizados, formales, no formales y especiales.

Derechos. – Las y los estudiantes tienen los siguientes derechos: a. Ser actores fundamentales en el proceso educativo; b. Recibir una formación integral y científica, que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad, capacidades y potencialidades, respetando sus derechos, libertades fundamentales y promoviendo la igualdad de género, la no discriminación, la valoración de las diversidades, la participación, autonomía y cooperación.

Obligaciones. – Las y los docentes tienen las siguientes obligaciones: b. Ser actores fundamentales en una educación pertinente, de calidad y calidez con las y los estudiantes a su cargo. (Artículos 1, 3, y 11)

1.4.3. Acuerdos Ministeriales

Existen acuerdos ministeriales que son parte de la normativa jurídica en el ámbito educativo y que implementan políticas para regular diversos aspectos de la administración pública que favorecen el desarrollo integral de los estudiantes, sobre todo en el nivel cognitivo y en el desarrollo de la lectura y escritura. Uno de ellos es el Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2021-00023-A (2021) que dispone lo siguiente:

Expedir la POLÍTICA EDUCATIVA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA “JUNTOS LEEMOS” para su implementación en todas las ofertas, modalidades y sostenimientos educativos del Sistema Nacional de Educación, documento que consta como anexo al presente Acuerdo Ministerial y es parte integrante del mismo.

Objetivos Específicos. - La POLÍTICA EDUCATIVA PARA EL FOMENTO DE LA LECTURA “JUNTOS LEEMOS” tiene como objetivos específicos: 1. Facilitar el acceso al libro, la lectura, y promover la oralidad y la escritura a través de encuentros, estrategias y diversidad de recursos que propicien la participación constante de la comunidad en espacios de fomento de la lectura convencionales y no convencionales diversos e inclusivos. (artículo 1 y 4)

Finalmente, cabe nombrar al Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A (2023) que determina lo siguiente:



Animación a la lectura. - El período pedagógico correspondiente a la animación a la lectura será impartido por el docente de aula para el caso de los subniveles Elemental y Media del Educación General Básica. Para el caso del subnivel Superior el período pedagógico de animación a la lectura será impartido por el docente que designe la máxima autoridad de la institución educativa en el marco de sus competencias. De ser posible se sugiere asignar esta responsabilidad a docentes con formación en Lengua y Literatura o afines. (artículo 14)

Las teorías de las estrategias didácticas desarrolladas en este capítulo subrayan su importancia para perfeccionar el desarrollo de las competencias de la lectoescritura en los alumnos de quinto grado. Su utilización de una forma planificada en función de los objetivos curriculares de la asignatura de Lengua y Literatura facilita que los alumnos, desde la interacción con sus pares y los procesos cognitivos, adquieran mayor fluidez y comprensión lectora, conciencia fonológica y composición escrita. Un conjunto de habilidades que los prepara para la vida personal, social y profesional.



Capítulo 2. Metodología para el Desarrollo de la Investigación y Estudio Diagnóstico

Tabla 1. Conceptualización y operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Instrumento	Escala de medición
Estrategias didácticas	Instrumentos utilizados de forma organizada que permiten fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en los alumnos para que enfrenten los desafíos de nuestra sociedad en la actualidad (De la Peza et al., 2014)	Enseñanza-aprendizaje. Organización	Estrategias didácticas de enseñanza. Estrategias didácticas de aprendizaje. Gamificación Aprendizaje cooperativo Aprendizaje Basado en Proyectos Importancia de las estrategias didácticas. Planificación Curricular Ejercicios de lectoescritura. Evaluación alineada a los objetivos. Retroalimentación continúa.	Encuesta aplicada a las docentes, con ocho preguntas de respuesta múltiple.	Ordinal
Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Instrumento	Instrumento
Competencias de la lectoescritura	Es un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes que de forma integrada permite a los alumnos comprender, interpretar y producir textos de forma verbal y escrita con coherencia y cohesión (Álvarez y Chamorro, 2017).	Comprensión y fluidez lectora Producción escrita	Lectura con ritmo y entonación adecuada. Pronuncia correctamente las palabras y oraciones. Extrae ideas principales y secundarias de un texto. Realiza inferencias al texto leído. Análisis y valoración crítica del texto. Escritura legible. Utiliza reglas gramaticales y ortográficas. Escribe textos, con sintaxis y cohesión. Emplea un vocabulario variado. Uso apropiado del vocabulario según el género, tiempo y cantidad.	Test de lectura y escritura de Ricardo Olea a aplicado a los alumnos de quinto grado.	Ordinal

2.1. Enfoque de la investigación

La investigación fue mixta: cualitativa, para realizar una revisión exhaustiva de bibliografía documental por medio de bases de datos como Dialnet, Scielo, Redalyc, entre otras; y cuantitativa, la recopilación de datos se basó en gran medida en cálculos numéricos y análisis estadísticos. Este enfoque permitió obtener una información sólida, holística y confiable sobre la relación entre las estrategias de tipo didácticas de la lectoescritura de los alumnos de quinto grado de la Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión.

2.2. Alcance de la investigación

El alcance fue de tipo descriptivo para analizar los datos y caracterizar y detallar los diversos elementos involucrados en la problemática, así como sus orígenes y el impacto en el progreso de las habilidades entre los alumnos de quinto grado.

2.3. Declaración y Justificación del Tipo de Investigación

El estudio fue preexperimental y de corte transversal porque se ejecutó en el año lectivo 2023-2024 y registró, analizó e interpretó el desarrollo de las competencias de lectoescritura en los alumnos de quinto grado en dos momentos: antes y después de la aplicación de la propuesta. Por consiguiente, también fue de campo al requerirse mantener contacto directo con los alumnos y aplicar métodos y técnicas.

2.4. Métodos Empleados y sus Propósitos en el Contexto de la Investigación

El ámbito teórico del estudio requirió implementar el análisis y la síntesis con la finalidad de describir conceptualmente las variables, exponer la influencia de las estrategias didácticas en el desarrollo de las competencias y modelar la propuesta pedagógica. Por último, para delimitar la problemática se utilizó un proceso inductivo-deductivo, paralelamente a un método experimental debido a la naturaleza preexperimental del estudio.

2.5. Instrumentos de Investigación

Por un lado, la observación directa estuvo acompañada de una guía de observación para registrar aspectos fundamentales de la realidad de estudio y algunos factores relacionados con las limitaciones, material didáctico y comportamientos de los alumnos de quinto grado de la Escuela Gerónimo Carrión. Por otro lado, la entrevista requirió contar con una guía de entrevista estructurado con ocho preguntas prediseñadas para recabar datos confiables sobre las estrategias didácticas que la docente utiliza para fortalecer el desarrollo las competencias de lectoescritura de

sus alumnos. Finalmente, también se aplicó a los alumnos el test de lectura y escritura validado por otros trabajos de investigación con fines educativos y fonoaudiológicos— para realizar un diagnóstico inicial y conocer el nivel de desarrollo de las competencias de lectoescritura y en un segundo momento para medir, analizar y comparar los resultados tras la intervención.

2.6. Delimitación de la Población y Muestra

La población estuvo conformada por veinte y seis alumnos del paralelo A de quinto grado de la Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión y cinco docentes. Al ser un número pequeño no se aplicó ningún método de muestreo.

2.7. Presentación de los Resultados del Estudio de Diagnóstico

2.7.1. Resultados de la Encuesta Aplicada a la Docente

- 1) ¿Considera usted que la utilización de las estrategias didácticas es importante para desarrollar las competencias de la lectoescritura en los alumnos de quinto grado? (Tabla 2).

Tabla 2. *Importancia de las estrategias didácticas*

Opción	Frecuencia	%
Totalmente de acuerdo	0	0
De acuerdo	0	0
En desacuerdo	0	0
Totalmente en desacuerdo	0	0
Ni en acuerdo ni en desacuerdo	5	100
Total	5	100

Como revela la encuesta, todas las docentes tienen una posición neutral (ni en acuerdo ni en desacuerdo) frente a la importancia de las estrategias, lo que demuestra falta de conocimiento con respecto a la importancia que tienen para facilitar en los alumnos su desarrollo. Como lo expone Nogales (2000), de la metodología implementada radica la capacidad para explicar, motivar, estimular y orientar el aprendizaje del alumnado y por ello es crucial ofrecerles un proceso que realmente los estimule.

- 2) ¿Qué estrategias didácticas utiliza para desarrollar las competencias de lectoescritura en los estudiantes? (Tabla 3).

Tabla 3. Estrategias didácticas para desarrollar las competencias de lectoescritura

Opción	Frecuencia	%
Aprendizaje basado en proyectos	0	0
Aprendizaje cooperativo	0	0
Gamificación	0	0
Empleo de la TICS	0	0
Exposiciones y trabajos externos	5	100
Otra:	0	0
Total	5	100

Las docentes utilizan como estrategia didáctica las exposiciones y los trabajos externos, por ello la actividad de leer y escribir es un proceso tradicional y rígido. Sin embargo, hay que tener presente que enseñar a leer y a escribir es un proceso complejo que necesita de arte (Cornejo, 2023) Por lo tanto, el quehacer docente debe responder a las necesidades, los intereses y las características socio-evolutivas de los alumnos por medio de técnicas y métodos activos.

3) ¿Qué acciones realiza para despertar el interés de los alumnos por la lectoescritura? (Tabla 4)

Tabla 4. Estrategias didácticas para desarrollar las competencias de la lectoescritura

Opción	Frecuencia	%
Creación y lectura de cuentos, poesías, comics.	0	0
Uso de material concreto	1	20
Juegos de palabras	0	0
Elaboración de periódicos murales o collages	0	0
Canciones	1	20
Otra: Ninguna	3	60
Total	5	100

Como puede observarse un porcentaje significativo de las docentes no utilizan ningún tipo de acción para despertar en los alumnos el interés por la lectoescritura, pese a que “se erige como una destreza fundamental que no solo posibilita el acceso al conocimiento y a la información, sino que también constituye un pilar esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Verdezoto et al., 2023, p. 78). Desarrollarla es la base para alcanzar los objetivos de las diferentes asignaturas que forman parte del currículo de quinto grado que propone el Ministerio de Educación; entonces, si no es potenciada, difícilmente podrán consolidarse las destrezas imprescindibles (aprendizajes

básicos) y avanzar al siguiente grado o nivel, lo que ocasionaría apatía por los estudios y potencialmente la deserción escolar.

- 4) ¿Elabora material didáctico para trabajar con los estudiantes las competencias de la lectoescritura? (Tabla 5).

Tabla 5. *Elaboración de material didáctico*

Opción	Frecuencia	%
Siempre	0	0
Casi siempre	0	0
Nunca	5	100
Total	5	100

Las docentes nunca elaboran material didáctico para trabajar las competencias de la lectoescritura. Ciertamente, hay que reconocer que todo profesor tiene gran cantidad de actividades por realizar relacionadas al aspecto pedagógico y administrativo que limitan el tiempo para crear material didáctico creativo e innovador. Ahora bien, es importante organizar el tiempo para priorizar esta actividad y apoyar mejor a los alumnos en función de sus necesidades y de manera personalizada (Cacuango y Hernández, 2022).

- 5) ¿Antes de aplicar las estrategias didácticas existe una planificación curricular previa la cual sigue una secuencia lógica? (Tabla 6).

Tabla 6. *Planificación de las estrategias didácticas*

Opción	Frecuencia	%
Si	1	20
Casi siempre	4	80
Nunca	0	0
Total	5	100

En un porcentaje mayor se observa que casi siempre las docentes realizan la planificación curricular para trabajar o aplicar las estrategias didácticas. Ahora bien, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje el rol del docente es ser guía o facilitador y, por ende, la planificación curricular de las estrategias didácticas configura una tarea ineludible, porque a través de un orden lógico, creativo y dinámico se establecen objetivos claros y los recursos necesarios para motivar la participación de los alumnos y garantizar que sean agentes activos y constructores de este proceso

(Cornejo, 2023). Por el contrario, la improvisación da paso a actividades confusas y aburridas que disminuyen la motivación de los alumnos y la finalidad de los objetivos.

- 6) ¿Con qué frecuencia evalúa los resultados de la aplicación de las estrategias didácticas para desarrollar las competencias de la lectoescritura en los alumnos? (Tabla 7).

Tabla 7. *Evaluación de las estrategias didácticas*

Opción	Frecuencia	%
Siempre	0	0
Casi siempre	5	100
Nunca	0	0
Total	5	100

Los resultados revelan que las docentes casi siempre evalúan los resultados de la aplicación de las estrategias para desarrollar las competencias de lectoescritura. Por supuesto, es indispensable asegurar que exista “una relación y coherencia entre las técnicas planificadas y los medios de evaluación para el progreso o alertas en el desarrollo del aprendizaje infantil en relación con la lectoescritura emergente” (Quemé, 2022, p. 16). De hecho, la evaluación permite verificar y analizar si las estrategias cumplen con el objetivo y las docentes puedan así reflexionar críticamente y crear y modificar las estrategias en función de los resultados obtenidos.

Si no existe un proceso continuo de evaluación difícilmente podrá mejorarse la calidad de la enseñanza y enriquecer la lectoescritura en los alumnos. Vale recordar que esta competencia no solo proporciona aprendizajes intelectuales, sino también la adquisición de habilidades blandas que facilitan la interacción sana con el contexto social y cultural.

- 7) ¿Cuándo observan que los alumnos presentan dificultades en el desarrollo de las competencias de la lectoescritura realizan una retroalimentación a través de las estrategias didácticas? (Tabla 8).

Tabla 8. *Retroalimentación a través de las estrategias didácticas*

Opción	Frecuencia	%
Siempre	0	0
Casi siempre	1	20
Nunca	4	80
Total	5	100

Un alto porcentaje de las docentes nunca realizan retroalimentación por medio de estrategias didácticas para ayudar a los alumnos con dificultades en el desarrollo de las competencias de lectoescritura y únicamente envían a la casa actividades complementarias en el texto o en el cuaderno de trabajo. La idea de utilizar las estrategias didácticas para la retroalimentación puede resultar incómoda y demandar un esfuerzo extra, porque existe cierta resistencia a los cambios y además en las escuelas del sector rural hay escasos recursos. Vale enfatizar, que al no existir una retroalimentación oportuna, formativa y constructiva para reforzar aprendizajes y mejorar áreas débiles, esto puede manifestarse en inconvenientes para la comprensión de instrucciones y desarrollo de tareas, poca participación, bajas calificaciones y otros que ocasionan la repetición del año escolar y en algunos casos la deserción (Cajas, 2022).

Enseñar a leer y escribir es un proceso que exige al profesor salir de la rutina establecida para proponer una retroalimentación oportuna y personalizada adaptada a las fortalezas y debilidades de los alumnos con el propósito de generar aprendizajes significativos de lectoescritura. Prescindir de la retroalimentación es negar a los alumnos la posibilidad de avanzar a la zona próxima de desarrollo y adquirir un bagaje de competencias para estimular los procesos cognitivos superiores.

- 8) ¿En los dos últimos años ha participado en cursos de capacitación sobre el uso e implementación de estrategias didácticas activas que ayuden a desarrollar las competencias de lectoescritura en los estudiantes? (Tabla 9).

Tabla 9. *Cursos de capacitación en estrategias didácticas*

Opción	Frecuencia	%
Si	1	20
No	4	80
Total	5	100

Durante los dos últimos años la mayoría de docentes no han participado en cursos de capacitación sobre estrategias didácticas que ayuden a desarrollar las competencias de lectoescritura. La falta de capacitación se convierte en una barrera que frena el desarrollo integral del alumnado, en vista de que “es fundamental para mejorar el logro de los aprendizajes y con ello fortalecer la calidad del sistema educativo, por este motivo el Ministerio de Educación trabaja continuamente en brindar procesos formativos pertinentes que responden a las necesidades del

territorio” (El Telégrafo, 2023, párr. 3). En otras palabras, un proceso encaminado a adquirir habilidades y destrezas con el objetivo de mejorar los resultados educativos requiere de estrategias didácticas actualizadas e innovadoras que incluyan el aporte de las TIC y el respeto a las diferentes formas de aprendizaje.

2.7.2. Resultados del Test de Lectura y Escritura Aplicado a los Alumnos de Quinto Grado de la Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión

2.7.2.1. Resultados parciales:

Este test consta de catorce ítems que permiten evaluar las competencias de lectoescritura.

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en cada ítem:

Tabla 10. *Lectura de números*

Especificación	Frecuencia	%
Lectura correcta	16	61,54
Confusión de una cifra por otra	2	7,69
Lectura invertida de números	3	11,54
Lectura con errores constantes	5	19,23
Total	26	100

En esta primera actividad, se observa que el 61,54 % de los alumnos realizan una lectura correcta de los números; un 7,69 % confunde una cifra por otra. Además, el 11,54 % realizan una lectura invertida de los números; por último, el 19,23 % presentan varios problemas al leer los números como: cambio de cifras y lectura invertida de los números.

Tabla 11. *Lectura de letras*

Especificación	Frecuencia	%
Lectura sin errores	22	84,62
Dificultad para leer letras mayúsculas	2	7,69
Dificultad para leer letras minúsculas	2	7,69
Lectura con errores en letras mayúsculas y minúsculas	0	0
Total	26	100

En la segunda actividad, el 84,62 % de los alumnos realizan una lectura de las letras sin errores, mientras que el 7,69 % tienen dificultad para leer letras mayúsculas y el mismo porcentaje de alumnos presentan problemas en la lectura de las letras minúsculas.

Tabla 12. *Lectura de Combinaciones de vocales y consonantes*

Especificación	Frecuencia	%
Lectura correcta	16	61,64
Dificultad en la combinación de vocales	4	15,38
Dificultad para leer sílabas simples y trabadas.	6	23,08
Total	26	100

En la tercera actividad, el 61,64 % de los alumnos practican una lectura correcta en la combinación de vocales y consonantes. Un 15,38 % tienen dificultades para leer las combinaciones de las vocales y un 23,08 % presentan dificultades para leer las sílabas simples y trabadas.

Tabla 13. *Lectura de palabras*

Especificación	Frecuencia	%
Lectura correcta	11	42,31
Adición, inversión, sustitución y omisión	11	42,31
Dificultad para decodificar palabras	4	15,38
Total	26	100

En la cuarta actividad, el 42,31 % de los alumnos practican una lectura correcta de las palabras, es decir con fluidez y sin ningún tipo de dificultad. Asimismo, un 42,31 % tienen problemas significativos de adición, inversión, sustitución y omisión y un 15,38 % presentan dificultades para decodificar las palabras.

Tabla 14. *Deletreo de palabras oídas*

Especificación	Frecuencia	%
Deletreo correcto	9	34,62
Problemas para discriminar fonemas y sílabas	14	53,85
Modifican el orden de las letras	3	11,54
Total	26	100

En la quinta actividad, el 34,62 % de los alumnos efectuaron un correcto deletreo. Un 53,85 % tienen problemas para discriminar fonemas y sílabas. Por último, un 11,54 % modifican el orden de las palabras.

Tabla 15. *Formación de palabras al oír sonidos*

Especificación	Frecuencia	%
Formación correcta de palabras	11	42,31
Problemas en identificar diferentes sonidos	11	42,31
Dificultad para retener información para la formación de palabras	4	15,38
Total	26	100

En la sexta actividad, el 42,31 % de los alumnos forman las palabras según el orden de los sonidos. Un 40 % tienen problemas para identificar los diferentes los sonidos y un 15,38 % presentan una memoria auditiva limitada para retener la información y lograr formar las palabras de forma correcta.

Tabla 16. *Lectura de frases*

Especificación	Frecuencia	%
Lectura correcta	8	30,77
Adición, inversión, sustitución y omisión	7	26,92
Lectura silábica	8	30,77
Dificultad en la lectura	3	11,54
Total	26	100

En la séptima actividad, el 30,77 % de los alumnos practican una lectura correcta de las frases, un 26,92 % presentan algún tipo de dificultad como: adición, inversión, sustitución y omisión. De igual forma, un 30,77 % practica una lectura silábica y un 11,54 % tienen dificultades significativas en la lectura de frases.

Tabla 17. *Copia una frase*

Especificación	Frecuencia	%
Escritura correcta	8	30,77
Unión de palabras	2	7,69
Adición, inversión, sustitución y omisión	10	38,46
Escritura poco legible	6	23,08
Total	26	100

En la octava actividad, el 30,77 % de los alumnos practican una escritura correcta de la frase. Un 7,69 % unen las palabras al momento de copiar la frase, mientras que el 38,46 % presentan problemas de adición, inversión, sustitución y omisión. Por último, 23,08 % tiene una escritura poco legible.

Tabla 18. *Dictado de palabras*

Especificación	Frecuencia	%
Escritura correcta	8	30,77
Faltas de ortografía	5	19,23
Adición, inversión, sustitución y omisión	6	23,08
Escritura poco legible	7	26,92
Total	26	100

En la novena actividad, el 30,77 % de los alumnos realizan una escritura correcta de la frase. Un 19,23 % escriben las palabras unidas, mientras que el 23,08 % presentan problemas de adición, inversión, sustitución y omisión. Por último, 26,92% tiene una escritura poco legible.

Tabla 19. Dictado de frases

Especificación	Frecuencia	%
Escritura correcta	8	30,77
Unión de palabras	2	7,69
Adición, inversión, sustitución y omisión	6	23,08
Dificultades para escribir las frases.	10	38,46
Total	26	100

En la décima actividad, el 30,77 % de los alumnos practican una escritura conforme al dictado de frases y aplican las reglas ortográficas, la gramática y caligrafía. Un 7,69 % unen las palabras al momento de copiar la frase; además, un 23,08 % presentan problemas de adición, inversión, sustitución y omisión. Finalmente, un 38,46 % tienen varias dificultades para escribir las frases, entre ellas: escritura poco legible, faltas de ortografía, unión de palabras y errores gramaticales.

Tabla 20. Dictado de números

Especificación	Frecuencia	%
Escritura correcta	16	61,54
Dificultad en escribir los números	10	38,46
Total	26	100

En la décima primera actividad, el 61,54 % de los alumnos no tienen dificultades para escribir el dictado de los números y un 38,46 % presentan dificultades para escribir los números.

Tabla 21. Lectura de un fragmento

Especificación	Frecuencia	%
Lectura correcta	11	42,31
Dificultades moderadas en la lectura	7	26,92
Dificultades graves en la lectura	8	30,77
Total	26	100

En la décimo segunda actividad, el 42,31 % de los alumnos realizan lectura del fragmento con una pronunciación correcta de palabras, fluidez y entonación de acuerdo a la edad y grado. El

26,92 % presentan dificultades moderadas: titubeos, confusión de palabras y lectura lenta. Además, el 30,77 % tienen dificultades graves: adiciones, inversiones, sustituciones y omisiones, lectura silábica, poca fluidez en la lectura de las palabras más complejas, entre otras.

Tabla 22. *Comprensión de lo leído*

Especificación	Frecuencia	%
Realiza una comprensión del texto	11	42,31
Tiene dificultades para comprender el texto	7	26,92
No responde a las preguntas	8	30,77
Total	26	100

En la décimo tercera actividad, el 42,31 % de los alumnos realizan una lectura comprensiva del texto: realizan inferencias, extraen ideas principales y secundarias y expresan con sus palabras el mensaje del texto. El 26,92 % tienen dificultades para comprender el texto y el 30,77 % no responden a las preguntas que ayudan a comprender el texto.

Tabla 23. *Escritura espontánea*

Especificación	Frecuencia	%
Escritura correcta	11	42,31
Dificultades moderadas en la escritura	7	26,92
Dificultades graves en la escritura	8	30,77
Total	26	100

En la décimo cuarta actividad, el 42,31 % de los alumnos escriben el texto con: cohesión y sintaxis, reglas ortográficas y una escritura legible. El 26,92 % tienen dificultades moderadas y el 30,77 % presentan dificultades graves en la escritura del texto.

3.1.1.1. Resultados generales:

A continuación, la Tabla 11 y la Figura 1 detallan los resultados generales.

Tabla 24. *Test de lectura y escritura de Ricardo Olea*

Opción	Frecuencia	%
47 o más puntos: normal	5	19,23 %
41 a 46 puntos: limítrofe	6	23,08 %
35 a 40 puntos: lectoescritura deficiente en grado leve	7	26,92 %
9 a 34 puntos: lectoescritura deficiente en grado moderado	5	19,23 %
23 a 28 puntos: lectoescritura deficiente en grado importante	2	7,69 %
Menos de 23 puntos: lectoescritura deficiente en grado intenso	1	3,85 %
Total	26	100

En cuanto a los resultados de este Test lo que representa en avances del grupo: el primer grupo no presentan problemas (Primera y segunda columna de la Figura 1). El segundo grupo presentan problemas leves y moderados (Tercera y cuarta columna de la Figura 1). En cambio, el último grupo necesitan atención personalizada por el docente (Quinta y sexta columna de la Figura 1):

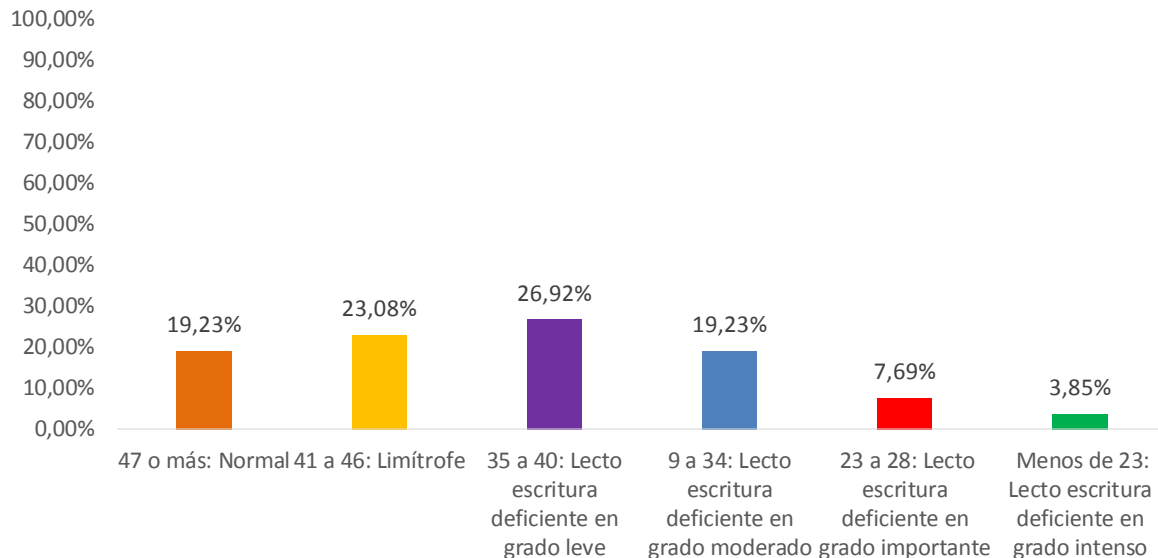


Figura 1. *Test de lectura y escritura de Ricardo Olea*

Tras tabular los puntajes se observa los siguientes resultados: el 19,23 % de los alumnos poseen un desarrollo normal de las competencias de la lectoescritura; una parte significativa de la población, el 23,08 %, se encuentra dentro del rango límite de habilidades de alfabetización, mientras que el 26,92 % posee deficiencias leves. Además, el 19,23 % presenta deficiencias moderadas en lectura y escritura, mientras que el 7,69 % tiene dificultades significativas en esta área; por último, el nivel de lectoescritura del 3,85 % es deficiente en grado intenso. La suma de los porcentajes del rango normal y limítrofe es de 42,31 %, frente al 57,69 % de los otros rangos, lo que demuestra que mayormente los alumnos presentan problemas.

Es importante recordar que el test es integral y evalúa diversas competencias (verbal, numérica, abstracta, mecánica, espacial y memoria) que determinan el nivel de desarrollo de cada alumno con el objetivo de implementar soluciones factibles que influyan directamente en su rendimiento académico. Al respecto, Chacaguasay (2021) asegura que:

La falta de hábitos de lectura y escritura en el estudiante, ocasionado por el poco o nulo conocimiento que obtiene debido a que no investiga, posee un vocabulario incipiente para la edad y el nivel, consecuentemente no comprenderá los textos que lee y no analiza las indicaciones que le asignan para realizar actividades y tareas. (pp. 31-32)

Hay que prestar atención a que el 26,92 % tiene una lectoescritura deficiente en grado leve, hecho que puede mejorarse con el apoyo de estrategias didácticas adecuadas. Como lo afirman Cortés y García (2021) implementar “metodologías y estrategias que motiven el quehacer del estudiante, dentro del aula, favorece el proceso de la lectoescritura fomentando aprendizajes significativos, que apunten a potencializar el desarrollo integral de los estudiantes” (p. 127).

Por otro lado, el 19,23 % presenta una lectoescritura deficiente en grado moderado que es notable en varios aspectos: en lo verbal, pues falta mayor vocabulario para expresar las ideas de forma clara; en la escritura, porque aún no es correcta de acuerdo con la direccionalidad y el trazado de las letras; por último, en lo abstracto, dado que existen dificultades para razonar y comprender el mensaje de lo leído.

Como puede observarse, la falta de consolidación de lectoescritura deriva hacia otras barreras: “los mayores problemas que enfrentan no es que, no sepan leer y escribir, sino aquellos que teóricamente pueden leer y escribir, pero en realidad no pueden entender sus propios textos, y mucho menos los que producen otros autores” (López, 2022, p. 12). Para intervenir a este grupo es

necesario una planificación curricular con estrategias didácticas creativas e innovadoras cuyos objetivos estén en correspondencia con las necesidades de desarrollo de cada alumno.

En lo que respecta al 7,69 % de alumnos que poseen una lectoescritura deficiente en grado importante enfrentan falta de fluidez para leer, es decir carecen de habilidad para leer con prosodia y precisión en la identificación de palabras. Omiten, añaden y cambian palabras constantemente, se les dificulta expresar de forma clara y coherente sus ideas, su escritura es poco legible y con errores de cohesión, sintaxis y morfología que derivan en frases inconclusas y sin ideas principales ni secundarias. Estas falencias les acarrea problemas de aprendizaje en el resto de las asignaturas, además que la relación con sus pares es casi nula porque experimentan cierto nivel de inferioridad. Al respecto, Pisco-Román et al. (2023) subrayan que “la lectoescritura debe ser fundamental para el aprendizaje de los estudiantes desde el principio de la escolaridad. Saber leer y escribir correctamente es la base de cualquier actividad o trabajo y la base de la aceptación social” (p. 329). Es una competencia que trasciende de lo cognitivo y está vinculada con la asimilación de habilidades y destrezas que permiten contribuir a la sociedad.

Por último, con respecto al 3,85 % de alumnos con una lectoescritura deficiente en grado intenso existen factores endógenos y exógenos que influyen negativamente. Córdova (2023) sostiene que “puede haber varios factores que contribuyan a estas dificultades, incluidos problemas con la percepción visual o auditiva, práctica insuficiente, trastornos del lenguaje y trastornos del aprendizaje, entre otras posibles causas” (p. 13). Si bien representa un valor mínimo es preocupante porque afecta a nivel académico, personal y social, y de no existir una intervención oportuna los efectos serán negativos a corto y largo plazo: deserción escolar, falta de oportunidades laborales y relaciones sociales poco significativas.

4.1. Conclusiones del diagnóstico

El diagnóstico permitió tener una visión amplia sobre el quehacer de la docente de quinto grado en cuanto a la utilización de estrategias didácticas en la asignatura de Lengua y Literatura para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Los resultados demuestran algunos aspectos importantes: prácticas educativas tradicionales y pocas estrategias didácticas; falta de capacitación profesional sobre nuevas metodologías para la enseñanza de la lectoescritura; sobrecarga de trabajo administrativo que limita investigar, planificar e implementar estrategias didácticas más lúdicas.



El diagnóstico ofreció también información relevante sobre el desarrollo de las competencias de lectoescritura— habilidad para leer con prosodia y precisión en la identificación de palabras — y evidencia que coexisten una serie de limitaciones en cuanto al nivel de comprensión y fluidez lectora, habilidades para la decodificación y la escritura. De ahí que los alumnos enfrenten dificultades para alcanzar el desarrollo óptimo de estas competencias, lo que sumado a la falta de una intervención oportuna conlleva (como en muchos casos de escuelas a nivel nacional) a que avancen al siguiente nivel educativo sin alcanzar los mínimos conocimientos en la asignatura de Lengua y Literatura.

Por último, el diagnóstico corrobora la importancia de la relación entre la praxis docente y el desarrollo de las competencias de lectoescritura de los alumnos. Por consiguiente, surge la prioridad de abordar esta problemática a través de una propuesta educativa debidamente planificada para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre la base de la gamificación y que posibilite asimilar los aprendizajes desde un ambiente educativo interesante, participativo y estimulante.



Capítulo 3. Presentación y Validación de la Propuesta

5.1. Propuesta

Nombre de la propuesta. Estrategia didáctica de gamificación, para el desarrollo de las competencias de la lectoescritura.

Definición. La propuesta busca aprovechar los beneficios de la gamificación para que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura sea divertido a través de actividades interactivas, lúdicas y elementos visuales. La estrategia está planificada de tal manera que la docente y los alumnos de quinto grado la utilicen sin complicaciones y al mismo tiempo desarrollen actividades pedagógicas relacionadas con los objetivos del currículo.

5.2. Fundamentación

La educación tradicional ha experimentado fuertes críticas por la utilización de métodos de enseñanza obsoletos tales como lecciones magistrales y aprendizaje pasivos y mecánicos que no responden a las necesidades y características de los alumnos de quinto grado y menos aún despiertan el interés por aprender. No es coincidencia que el Ministerio de Educación (2016a) solicite que los profesores empleen herramientas didácticas activas y funcionales que verdaderamente estimulen aprendizajes significativos, constructivos y colectivos por medio de la interacción entre pares para crear un ambiente educativo flexible y dinámico.

He ahí que la gamificación se presenta como un concepto multidisciplinario que abarca una amplia gama de conocimientos teóricos y empíricos impulsados por diversas motivaciones prácticas (Mero y Castro, 2021). Además, está “siendo utilizada tanto como una herramienta de aprendizaje en diferentes áreas y asignaturas, como para el desarrollo de actitudes y comportamientos colaborativos y el estudio autónomo” (Ortiz et al., 2018, p. 5). Por tal motivo, la aplicación de la presente propuesta educativa se fundamenta en este recurso con el afán de utilizar elementos divertidos, atractivos y motivadores de la mano de actividades y ejercicios de lectoescritura que les permitan a los alumnos fortalecer los procesos cognitivos y la capacidad de aprender de forma autónoma y progresiva.

La propuesta también está basada en el enfoque constructivista, que concibe al alumno como el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje. Al incluirse actividades gamificadas los alumnos superan cada desafío, avanzan al siguiente nivel, regulan su propio aprendizaje y a través de los procesos cognitivos aprenden a confrontar las dificultades para encontrar soluciones

factibles y alcanzar las destrezas con criterio de desempeño establecidas en la Guía (Ministerio de Educación 2016a). En esta dinámica de aprendizaje también interviene el docente como guía, y la narrativa y el propio juego están dados en función de cómo se desarrollan las actividades en cada nivel (Fernández y Flores, s.f.). Lógicamente, la autoevaluación es crucial para llegar a la meta.

Por último, desde un enfoque sociocultural la gamificación aporta a emplear elementos del juego como reglas, premios y la interacción entre pares (Godoy, 2019); además, leer y escribir es un proceso de construcción que responde a un contexto social y cultural (Ministerio de Educación, 2016b). Por consiguiente, la propuesta educativa facilita herramientas necesarias para el desarrollo de las competencias de lectoescritura en situaciones formales y no formales: primero, al construirse significados durante la interacción entre los compañeros; segundo, cada estudiante desde un proceso interno asimila los conocimientos sobre la estructura cognitiva existente

5.3. Objetivos

5.3.1. *Objetivo General*

Aplicar la estrategia didáctica de gamificación como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura para desarrollar las competencias de lectoescritura en los alumnos de quinto grado de la Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión.

5.3.2. *Objetivos Específicos*

- 1) Diseñar actividades con elementos de gamificación para fomentar en los alumnos de quinto grado el interés por la lectoescritura.
- 2) Realizar ejercicios de lectoescritura utilizando actividades motivadoras, cooperativas e innovadoras.
- 3) Validar la propuesta educativa referente a la utilización de la gamificación por docentes con experiencia profesional que forman parte del Distrito Educativo 11D06 Calvas-Gonzanamá-Quilanga-Educación.

5.4. Características

Por la naturaleza de la gamificación la propuesta educativa es participativa y progresiva: por un lado, promueve el aprendizaje de la lectoescritura a través de la participación activa de los alumnos y la cooperación entre pares; por otro lado, es progresiva porque a medida que se desarrollan las actividades los alumnos estructuran, controlan y evalúan su propio aprendizaje para

avanzar al siguiente nivel, aprenden a leer con fluidez, comprenden el contenido, realizan inferencias, escriben con cohesión y sintaxis y aplican adecuadamente las reglas ortográficas y gramaticales.

Existe también una vinculación entre la teoría y la práctica, porque cada nivel requiere del estudiante desarrollar un tema específico —sea de forma individual o grupal— para luego evaluar su conocimiento de manera entretenida y dinámica, lo que permite reforzar y retroalimentar los aprendizajes obtenidos.

La propuesta educativa es asincrónica, aplicable en cualquier momento y ni la docente ni los alumnos requieren de conocimientos profundos en cuanto a la utilización de aplicaciones digitales. Está creada en PowerPoint por medio de presentaciones atractivas e interactivas sobre la base de contenidos curriculares de quinto grado de la asignatura de Lengua y Literatura en el campo de la lectoescritura con la finalidad de no necesitar conectividad a internet.

5.4.1. Estructura y Dinámica de sus Componentes

Para diseñar la estrategia didáctica se tomaron algunos componentes de gamificación que fueron adaptados a actividades y contenidos para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. La propuesta está dividida en seis niveles y subniveles, cada uno con un nombre que hace referencia a la lectoescritura. Los alumnos deben desarrollar las actividades (ejercicios prácticos de lectura y escritura) de cada nivel y al finalizar reciben una recompensa simbólica (frases motivadoras o aplausos) para reforzar su avance y motivarles a continuar. De no culminar la actividad tienen la oportunidad de repetirla hasta ejecutarla correctamente y así avanzar al siguiente nivel en el que se enfrentarán a otras más complejas. Una particularidad importante es que a medida que los alumnos progresan hay actividades de retroalimentación, por ejemplo, videos o contenidos referentes al tema.

Cada nivel utiliza las destrezas por criterio de desempeño del currículo de Lengua y Literatura para quinto grado e incluye diferentes lecturas y actividades del texto de trabajo de Lengua y Literatura (M.E 2016a, 2016b). Mayor detalle de los niveles y subniveles los presentan las siguientes líneas:

- Nivel 1. Lectores y escritores novatos: Leo para informarme y aprender; Héroes de la naturaleza; Uso de la “v” y “b”; Palabras agudas; Utilizo el punto de manera adecuada.
- Nivel 2. Aventura en la tierra de las palabras: Leo para conocer mejor mi país; Las ballenas

porobadas; Uso de la “h”; Palabras graves; Utilizo la coma y el punto y coma; Componentes básico de la oración.

- Nivel 3. Las travesías de un letoescritor: Aprendo más sobre el Ecuador; Leyendas de la cultura afroecuatoriana; Uso de la “z”, la “c” y la “s”; Utilizo el signo de admiración e interrogación; Los artículos.
- Nivel 4. Las maravillas de leer y escribir: Leyenda de Etsa; El delfín rosado; Uso de la “y” y la “ll”; Palabras esdrújulas y sobreesdrújulas; Conectores lógicos de exposición; Escribo párrafos.
- Nivel 5. Viajeros de leyendas: El quirquincho Cascarilla; En el pueblo de Nopuedo; Uso de la “g” y la “j”: El hiato, diptongo y triptongo; Uso de los puntos suspensivos: Para leer y escribir mejor.
- Nivel 6. Mis sueños entre líneas compartidas: La historia de Matilde Hidalgo; Tránsito Amaguaña: la activista indígena; Uso del guion y el paréntesis. En este último nivel el estudiante descubre algunos personajes ilustres del Ecuador y reflexiona sobre varios asuntos personales: ¿cuál es su sueño?, ¿quién quiere ser? y ¿cómo se imagina a sí mismo dentro de unos años? Sobre la base de esta reflexión escribe una historia con el tema Soy un súper héroe que lo comparte con sus compañeros de forma verbal y escrita.

La Figura 2 presenta un resumen más visual de los niveles.

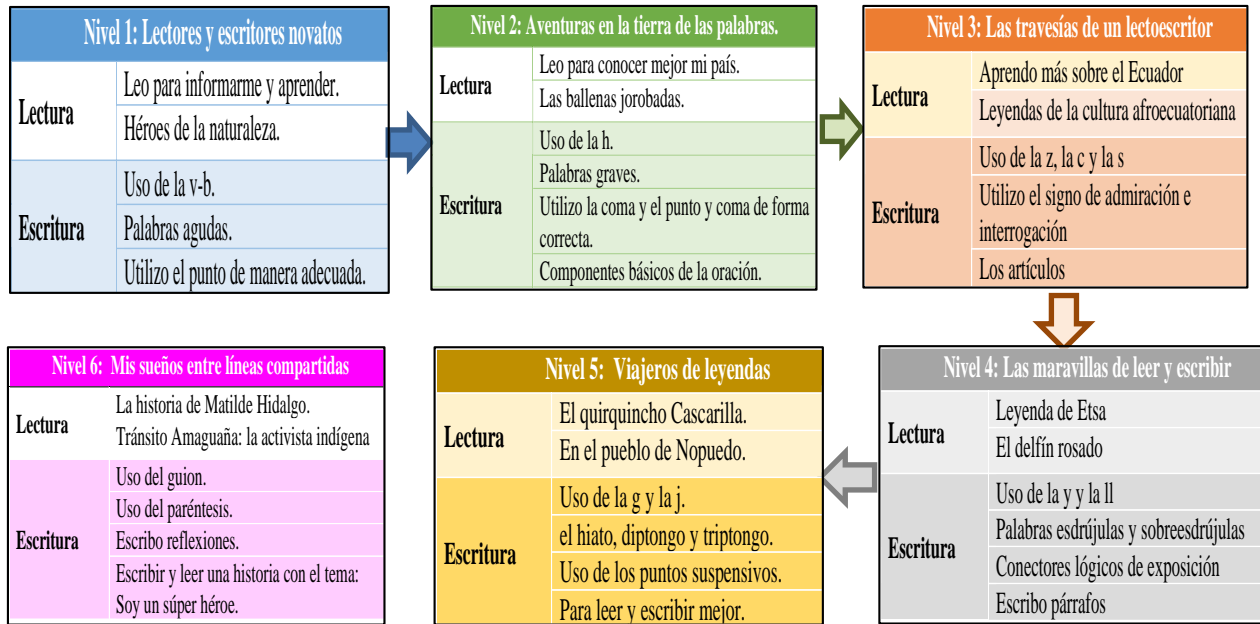


Figura 2. Niveles de la gamificación para la lectoescritura

5.5. Aplicación, Implementación y Evaluación

Para aplicar, implementar y evaluar la estrategia didáctica se consideró la falta de internet como un factor predominante en la Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión y por eso fue diseñado en PowerPoint, para que sea de fácil acceso para los alumnos y la docente de quinto grado. Constituye así un instrumento de apoyo de la asignatura de Lengua y Literatura en el campo de la lectoescritura y además pretende fomentar la interacción y el dinamismo entre los alumnos por medio de actividades gamificadas y el material escrito.

Para cumplir con el objetivo de la propuesta se ejecutaron cuatro fases:

1) **Búsqueda y selección de información y material:** p por medio de varios recursos en internet y del texto de trabajo de Lengua y Literatura para quinto grado se seleccionaron videos, lecturas, actividades, gráficos, entre otros para elaborar los seis niveles y lograr que cada uno sea participativo, creativo, motivador e influya positivamente.

2) **Elaboración de la gamificación:** se creó cada diapositiva que conforman los seis niveles. La primera corresponde a la portada, como lo muestra la Figura 3.



Figura 3. Portada general

La diapositiva tiene un enlace que direcciona al estudiante a otra que contiene información de los seis niveles (Figura 4).



Figura 4. Niveles de la gamificación

El estudiante observa los seis niveles que debe superar para llegar a la meta y recibir la recompensa simbólica. La docente debe invitarles a leer, reflexionar y compartir la frase de la presentación y el nombre que tiene cada nivel. Después, pedirá hacer clic en el primer nivel para iniciar con las diferentes actividades (Figura 5).



Figura 5. Portada nivel 1: Lectores y escritores novatos

En esta presentación constan los subniveles que el estudiante debe desarrollar y con hipervínculos hacia las diferentes actividades; de igual forma, se pedirá que lean los temas, reflexionen y compartan. Después, harán clic en la figura del dedo para iniciar con las actividades de lectura y escritura (Figura 6). Las diapositivas de cada nivel están diseñadas bajo la misma lógica, con la diferencia de que las actividades son diferentes.



Figura 6. Presentación leo para informarme y aprender mejor

La diapositiva da inicio a la primera actividad: Lectores y escritores novatos. Los alumnos contarán con un folleto diseñado para la aplicación de la gamificación en el que constan las lecturas y actividades prácticas de escritura. Cuando el alumno culmine de leer hará clic donde indica la flecha para ir a la presentación en la que están las actividades (Figura 7).



Figura 7. *Presentación reflexiono*

El estudiante reflexionará sobre la lectura a través de algunas preguntas y seleccionará la respuesta que estime correspondiente: si es correcta le aparecerá una nueva diapositiva con el mensaje “Respuesta correcta”, si es errada visualizará una diapositiva que indica “Intenta de nuevo” (Figura 8 y 9).



Figura 7. *Presentación respuesta correcta*

Cuando la respuesta es correcta aparecerá esta diapositiva que incluye una retroalimentación. Después, el estudiante hará clic en “Avanza a la siguiente actividad” para continuar desarrollando el resto de las actividades.



Figura 8. *Presentación intenta de nuevo*

Cuando la selección del estudiante no sea correcta aparecerá esta presentación con una retroalimentación dependiendo de la actividad trabajada. Después, el alumno hará clic en “Intenta de nuevo” para regresar nuevamente a la actividad.

Por otro lado, en todos los niveles cuando el estudiante finalice las actividades de las dos lecturas encontrará una presentación que solicitará realizar determinadas actividades (Figura 10).



Figura 9. *Presentación actividades en parejas*

Las actividades pueden requerir de cuadernos, papelotes o del folleto y varían en cuanto a que son grupales, en parejas o individuales. Además, pueden ser de inferencia, reflexión o análisis.

Una vez que el estudiante finaliza las actividades de lectura avanza a las de escritura propuestas para cada nivel, como lo ejemplifica la Figura 11.



Figura 10. *Presentación uso de la “v” y “b”*

Esta presentación incluye un video con el tema en cuestión. Una vez que el alumno termine de verlo debe presionar la flecha para avanzar a las presentaciones en las que se encuentran las actividades correspondientes (Figura 12).



Figura 11. *Presentación ejercicios prácticos*

Las presentaciones incluyen diferentes actividades y enlaces que permiten conocer la respuesta correcta y avanzar a la siguiente actividad. Al igual que la lógica anterior, cuando la respuesta es acertada o incorrecta direcciona a una diapositiva que muestra el mensaje que corresponda.

Para finalizar las actividades de cada nivel se elaboró una presentación con una frase motivadora que simboliza la recompensa que recibe el estudiante (Figura 13).



Figura 12. *Presentación recompensa simbólica*

La diapositiva incluye una flecha que al hacer clic sobre ella permite avanzar a los siguientes niveles. Finalmente, al culminar todas las actividades se muestra una diapositiva que simboliza la llegada a la meta (Figura 14).



Figura 13. *Presentación recompensa simbólica por llegar a la meta*

Esta presentación es una forma de brindar una recompensa al alumno por el esfuerzo y dedicación en el desarrollo de las actividades de la lectoescritura.

3) Implementación de la gamificación: la estrategia didáctica fue implementada durante seis semanas, una por cada nivel. Los alumnos trabajaron en tres grupos porque el centro de cómputo de la escuela cuenta con nueve computadoras en funcionamiento, por lo que se elaboró un horario para que todos sean parte del proceso, pero fue una limitante para trabajar

simultáneamente con todo el alumnado.

4) Evaluación: para el instrumento de evaluación se utilizó una escala de apreciación, como lo sugiere la Guía de Implementación del Ministerio de Educación (2016a) en el apartado Técnicas e Instrumentos de Evaluación para quinto grado. Este documento sirvió de base para plantear los indicadores de evaluación y verificar la eficiencia de la gamificación como estrategia didáctica para desarrollar las competencias de lectoescritura en los alumnos objeto de estudio (ver Anexo 3)

En la escala apreciativa Nivel 1: Lectores y escritores novatos se evaluaron los indicadores: puede leer oralmente con fluidez y entonación, realiza una lectura comprensiva del texto a partir de preguntas, aplica las reglas básicas para la escritura con b y v, cuando escribe, utiliza el punto de forma correcta y aplica las reglas para el uso de la tilde en palabras agudas.

Escala apreciativa Nivel 2: Aventura en la tierra de las palabras. Se evaluaron los indicadores: puede leer oralmente con fluidez y entonación, reconoce y nombra correctamente las palabras que componen un texto, a partir de las pistas que facilita el texto realiza inferencias, aplicar las reglas básicas de escritura con la letra h, en palabras graves aplica las reglas para el uso de la tilde, al escribir, usa la coma y el punto y coma de forma adecuada, y, por último, identifica las funciones del sustantivo, adjetivo y verbo.

Escala apreciativa Nivel 3: La travesía de un lector y escritor. Se evaluaron los indicadores: puede leer oralmente con fluidez y entonación, realiza un análisis de la estructura textual, a partir de las pistas que facilita el texto realiza inferencias, aplica las reglas básicas para la escritura con la letra c, s y z, cuando escribe, utiliza los signos de admiración e interrogación donde corresponde y utiliza correctamente los artículos indeterminados y determinados.

Escala apreciativa Nivel 4: La maravilla de leer y escribir. Se evaluaron los indicadores: puede leer oralmente con fluidez y entonación, reconoce y nombra correctamente las palabras que componen un texto, puede explicar con sus propias palabras de forma oral y escrita el mensaje del texto, a partir de las pistas que facilita el texto realiza inferencias, aplica las reglas básicas para la escritura con y y ll, explica y utiliza las reglas para el uso de la tilde en palabras esdrújulas y sobreesdrújulas, comprende la función lógica y el significado de los conectores lógicos de exposición y puede escribir párrafos que tengan secuencia lógica y utilicen conectores.

Escala apreciativa Nivel 5: Viajeros de leyendas. Se evaluaron los indicadores: puede leer oralmente con fluidez y entonación, reconoce y nombra correctamente las palabras que componen

un texto, puede explicar con sus propias palabras de forma oral el mensaje del texto, a partir de las pistas que facilita el texto realiza inferencias, aplica las reglas básicas para la escritura con la g y j, reconoce cuando hay un hiato, diptongo y triptongo, cuando escribe, utiliza los puntos suspensivos de forma correcta y escribe párrafos con ideas claras y bien organizadas.

Escala apreciativa Nivel 6: Mis sueños entre líneas compartidas. Se evaluó los indicadores: puede leer oralmente con fluidez y entonación, reconoce y nombra correctamente las palabras que componen un texto, a partir de las pistas que facilita el texto realiza inferencias, puede explicar con sus propias palabras de forma oral el mensaje del texto, cuando escribe, utiliza el guion de forma correcta, cuando escribe, utiliza el paréntesis de forma correcta, puede expresar sus reflexiones personales en párrafos con ideas claras y bien organizadas, y escribe textos aplicando las reglas ortográficas y utilizando conectores lógicos de manera correcta y eficiente, logrando una excelente coherencia y cohesión en el texto.

5.6. Recursos

La Tabla 12 detalla los recursos humanos y materiales que hicieron posible la implementación de la propuesta.

Tabla 25. *Recursos humanos y materiales*

Recursos Humanos	Recursos Materiales
Docente de quinto grado.	Computadoras
Alumnos de quinto grado	Impresora
	Flash memory
	Papelógrafos
	Marcadores
	Folleto
	Cuadernos
	Bolígrafos
	Libro de quinto grado de Lengua y Literatura.
	Guía de Implementación Curricular para EGB y BGU de

5.7. Beneficiarios

Los beneficiarios directos de la propuesta son los veinte y seis alumnos y la docente de quinto grado, mientras que los beneficiarios denominados indirectos son los demás profesores que laboran en la Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión, los padres de familia, los representantes legales y todos los miembros del barrio rural El Tablón, lugar donde se encuentra ubicada la escuela.

5.8. Resultados de la aplicación del postest:

En la Tabla 13 y Figura 15 se detalla los resultados del post test.

Tabla 26. *Postest de Lectura y Escritura de Ricardo Olea*

Criterio	Pretest		Postest	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
47 o más puntos: Normal	5	19,23	19	73,08
41 a 46 puntos: Limítrofe	6	23,08	5	19,23
35 a 40 puntos: Lectoescritura deficiente en grado leve.	7	26,92	2	7,69
9 a 34 puntos: Lectoescritura deficiente en grado moderado.	5	19,23	0	0
23 a 28 puntos: Lectoescritura deficiente en grado importante.	2	7,69	0	0
Menos de 23 puntos: Lectoescritura deficiente en grado intenso.	1	3,85	0	0
Total	26	100	26	100

Postest de Lectura y Escritura de Ricardo Olea

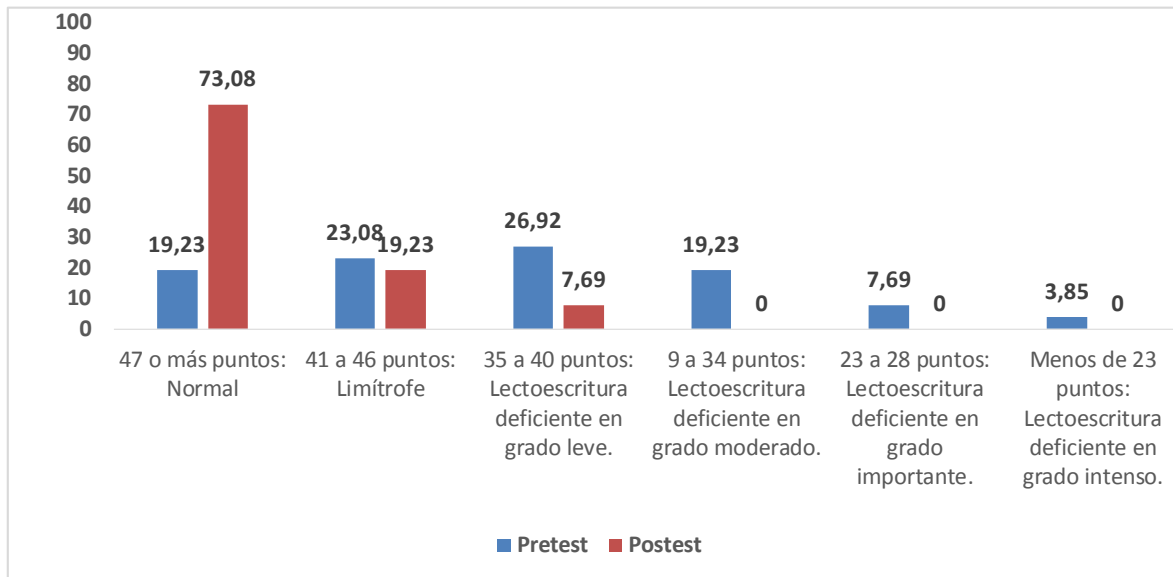


Figura 15. *Postest de Lectura y Escritura de Ricardo Olea*

Después de realizar una comparación exhaustiva entre los resultados del pretest y posttest, se resalta la efectividad de la implementación de la estrategia didáctica de gamificación, para el desarrollo de las competencias de la lectoescritura. Estos hallazgos proponen su aplicación en diversos contextos educativos donde existe la misma problemática y no hay conectividad a internet, porque los cambios son positivos y significativos en los alumnos.

En los resultados del posttest se observa que un 73,08 % frente a un 19,23 % del pretest de los alumnos se ubican en el criterio normal en cuanto al desarrollo de las competencias dentro de la lectoescritura. Es decir, poseen un conjunto de habilidades y conocimientos necesarios para leer y escribir de manera eficaz y su desarrollo les permite una superación académica, profesional y personal. Estos resultados destacan lo fundamental de la aplicación de las estrategias didácticas, las mismas que al ser planificadas y cuidadosamente aplicadas por el docente, de forma continua en relación con el tema y los objetivos educativos se puede alcanzar grandes objetivos en los alumnos (Llamazares & Alonso-Cortés, 2016).

En el criterio limítrofe, los resultados del posttest demostraron que un 19,23 % de los alumnos se ubican en este rango, frente a un 23,08 % del pretest. Son aquellos, cuyos problemas en el campo de la lectoescritura pueden superarse con un proceso de acompañamiento continuo y planificado. Frente a esta situación, es crucial para el docente promover la enseñanza-aprendizaje

de las competencias de la lectoescritura, con estrategias didácticas adecuadas y adaptadas a las características de los alumnos, puesto que esta competencia posibilita el desarrollo de habilidades cognitivas (Sapatanga & Cárdenas, 2021), al mismo tiempo, les permite asimilar los contenidos de las diferentes asignaturas que propone el currículo para quinto grado.

En cuanto al criterio lectoescritura deficiente en grado leve, se observa que en el postest un 7,69 % de los alumnos está en este rango, frente a un 26,92 % del pretest. En este rango, aún existen problemas en la precisión para leer, en la interpretación de textos y en la escritura. Si bien es cierto, el porcentaje es mínimo es necesario continuar, como lo expresa Bonilla-García & López-Suárez, (2016) con el proceso de seleccionar, adaptar y planificar estrategias didácticas, desde un ambiente que involucre a los alumnos como los principales actores del proceso de enseñanza-aprendizaje de las competencias de la lectoescritura, hasta lograr que este grupo de alumnos puedan tener fluidez y comprensión lectora, conciencia fonológica y composición escrita.

De forma general, este patrón de resultados destaca la eficiencia diferencial de la gamificación en comparación con los métodos tradicionales, subrayando el impacto trascendental en el desarrollo de las competencias de la lectoescritura en los alumnos de quinto grado de la Escuela de Educación Básica Gerónimo Carrión, porque es una estrategia que incorpora elementos característicos de los juegos, como dinámicas, reglas y desafíos, que permiten fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.9. Validación de la Propuesta por Juicio de Especialistas

Para validar la implementación de la estrategia se empleó el método de consulta a juicio de especialistas que, como lo expresa Robles y Rojas (2015), sirve para comprobar la validez y fiabilidad de una propuesta educativa. Ese método consiste en seleccionar a un grupo de personas con experiencia y trayectoria profesional en el tema de interés, quienes a través de una técnica de evaluación son los encargados de validar el objeto en cuestión.

Para este proceso se seleccionaron a cinco docentes que trabajan en instituciones educativas que pertenecen a la Dirección Distrital 11D06 Calvas-Gozanamá-Quilanga-Educación, quienes cumplen con varias características indispensables para participar de este método de validación como contar amplia experiencia en educación primaria, tener título de cuarto nivel, tener conocimientos académicos sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de la asignatura objeto de estudio. El detalle de cada uno lo presenta la Tabla 14.

Tabla 27. Especialistas de validación

Apellidos y Nombres	Grado Académico	Especialidad/Profesión	Ocupación	Años de Experiencia
Docente 1	Magister	Formación del profesorado de educación.	Docente de Educación Primaria	17 años
Docente 2	Magister	Atención a necesidades educativas especiales en educación infantil y primaria.	Docente de Educación Primaria	17 años
Docente 3	Magister	Didáctica de la lengua en educación infantil y primaria.	Docente de Educación Primaria	14 años
Docente 4	Magister	Didáctica para la Educación Básica.	Docente de Educación Primaria	8 años
Docente 5	Diplomado	Pedagogía	Docente de Educación Primaria	23 años

Cada docente se convirtió en juez y respondió a un cuestionario con diez criterios que reflejan la visión global de la propuesta y su validación: factibilidad, objetividad, contenidos, innovación, organización, metodología, coherencia, evaluación, recursos y pertinencia. La calificación respondió a una escala de valoración de cinco puntos: deficiente (1), regular (2), buena (3), muy buena (4) y excelente (5). Finalmente, los resultados los refleja la Tabla 15.

Tabla 28. *Validez por juicio de expertos*

Indicadores	Juez 1		Juez 2		Juez 3		Juez 4		Juez 5	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Factibilidad	5	10	4	8	5	10	4	8	5	10
Objetividad	4	8	5	10	4	8	5	8	4	8
Contenidos	4	8	5	10	4	8	4	8	5	10
Innovación	5	10	4	8	5	10	5	10	5	10
Organización	5	10	5	10	5	10	4	8	4	8
Metodología	5	10	5	10	3	6	5	10	5	10
Coherencia	4	8	4	8	5	10	4	8	5	10
Evaluación	4	8	4	8	5	10	5	10	4	8
Recursos	5	10	5	10	5	10	5	10	5	10
Pertinencia	4	8	5	10	4	8	4	8	4	8
Total	45	90	46	92	45	90	45	90	46	92
Promedio	90.8%									

Los jueces 1, 3 y 4 valoraron a la propuesta con el 90 % y los jueces 2 y 5 con el 92 %. En general, el puntaje total fue de 90.8 %. El rango de validez de la propuesta estuvo dado por la escala de valoración (baremo) de la Tabla 16.

Tabla 29. *Escala de valoración*

Escala	Rango frecuencia	Rango porcentaje
Deficiente	[10 - 17]	[20 - 35]
Regular	[18 - 25]	[36 - 51]
Buena	[27 - 33]	[52 - 67]
Muy buena	[34 - 41]	[68 - 83]
Excelente	[42 - 50]	[84 - 100]

De acuerdo con la escala de valoración la propuesta es excelente y corrobora que la estrategia didáctica cumple con los objetivos y requerimientos necesarios para configurarse como un recurso de apoyo en aras de desarrollar las competencias de lectoescritura en los alumnos.

CONCLUSIONES

El diagnóstico inicial evidenció que los alumnos de quinto grado presentaban dificultades en el campo de la lectoescritura. La mayoría no podían leer con fluidez y entonación y menos aún realizar inferencias de los textos. Su escritura presentaba errores de gramática, ortografía y una insuficiente cohesión y coherencia en la estructura de las oraciones. Además, el no adquirir los niveles apropiados de aprendizaje significa una limitante para construir bases sólidas para asimilar otras asignaturas y desarrollar habilidades sociales.

El análisis teórico e investigativo permitió concluir que las estrategias didácticas que la docente utiliza para la asignatura de Lengua y Literatura están estrechamente relacionadas con el desarrollo de las competencias de lectoescritura, pues constituyen técnicas y herramientas flexibles que se adaptan a las características evolutivas, a los intereses únicos y estilos de aprendizaje de cada alumno. Su aplicación implicó procesos metacognitivos propios de la lectoescritura que permitieron al docente ofrecer elementos de retroalimentación y andamiaje para que el alumno por sí solo avance progresivamente en el desarrollo de esta competencia.

Las estrategias didácticas rutinarias aplicadas por la docente poco o nada contribuían significativamente a abordar las dificultades que presentan los alumnos en cuanto al desarrollo de las competencias de lectoescritura. Para subsanar esta problemática urge la implementación de estrategias didácticas innovadoras fundamentadas en el aprendizaje recíproco o cooperativo de la mano de las TIC y el juego con el fin de crear espacios modernos y diferentes a la pedagogía tradicional.

Por último, la ejecución de la estrategia didáctica de gamificación permitió en gran medida afrontar el bajo nivel de desarrollo de competencias de lectoescritura en los alumnos de quinto grado. Los resultados demostraron que un modelo planificado de forma creativa y en relación con los objetivos curriculares sí logra cambios trascendentales en el campo de la lectoescritura. De hecho, la propuesta aportó a que los alumnos autorregulen sus aprendizajes, sean los protagonistas del proceso y, en consecuencia, no solo alcanzaron conocimientos necesarios para la clase, sino también aprendizajes útiles para la vida.



RECOMENDACIONES

A las docentes de la institución educativa que participaron de esta investigación, se recomienda siempre estar atenta a las señales que manifiestan sus alumnos con relación al desarrollo de las competencias de lectoescritura, para aplicar una evaluación formativa y constante y descubrir las dificultades que limitan este proceso. Para ello, es necesario que cuente con capacitación actualizada y sistemática para que incorpore enfoques educativos innovadores que le permitan crear propuestas e intervenir a tiempo las dificultades de lectoescritura. Si después de este acompañamiento los problemas persisten es necesario que busque apoyo de profesionales especializados en la lectoescritura.

También, es recomendable que para trabajar los contenidos relacionados a la lectoescritura la docente conozca a profundidad la diversidad, las necesidades y el contexto de sus alumnos para seleccionar estrategias didácticas que los motiven e involucren y hacer que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más interactivo, lúdico y significativo. La gamificación se convierte así en una estrategia por excelencia porque posibilita desarrollar actividades y ejercicios prácticos de lectura y escritura y no necesita obligatoriamente de conectividad a internet.

Debido a que en esta investigación el tema sobre las TICs no fue profundizado, se sugiere a los docentes de educación primaria ampliar su conocimiento en esta temática, que constituyen una serie de recursos y herramientas que hacen parte de las estrategias didácticas efectivas para abordar las dificultades del desarrollo de las competencias de lectoescritura. Una revisión exhaustiva de este tema en fuentes bibliográficas adicionales permitirá conocer cómo y cuándo utilizarlas.

Finalmente, este trabajo sirve de base para posibles generalizaciones de la propuesta con grupos más amplios y de diferentes contextos educativos, esto con la finalidad de confrontar los resultados, las preguntas de investigación, los objetivos y promover además para que sigan efectuándose investigaciones sobre las estrategias didácticas en el desarrollo de las competencias de lectoescritura y construir nuevos conocimientos desde diferentes teorías y perspectivas que permiten enfrentar las dificultades relacionadas con el tema propuesto.



REFERENCIAS

- Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2021-00023-A [Ministerio de Educación]. Por el cual se expide la Expedir la Política Educativa para el Fomento de la Lectura “Juntos Leemos”. 22 de abril de 2021.
- Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A. Ministerio de Educación]. Por el cual se expide la regulación para normar la contextualización curricular nacional. 10 de marzo de 2023.
- Agreda, L. (2015). *El proceso de enseñanza-aprendizaje en la lectoescritura de los niños de 7 a 10 años de edad con discapacidad intelectual leve que asisten al Centro Psicopedagógico Catamayo. período 2013-2014. Lineamientos alternativos* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Loja]. <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/15295>
- Álvarez, R. y Chamorro, D. (2017). Estrategias didácticas para la incorporación del diseño universal para el aprendizaje en la escuela rural. *Panorama*, 11(21), 69-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6333332>
- Arias, J. (2021a). *Diseño y Metodología de la Investigación*. (1^{ra} ed.). Enfoques Consulting EIRL. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Arias, R. (2021b). *Estrategias Didácticas para la lectoescritura en los alumnos de básica media de la escuela Severo Espinoza de la parroquia de San Bartolomé* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica Indoamérica]. <https://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/2316/1/TRABAJO%20165%20-%20MEILE6B%2c%20ARIAS%20ACTA%20ROMULO%20JESUS.pdf>
- Behar, D. (2008). *Metodología de la Investigación*. Shalom.
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. (3^{ra} ed.). Pearson.
- Bustamante, P., Carmona, M. y Reinteria, Y. (2007). *La importancia de las estrategias de Aprendizaje en el Desarrollo de los Procesos de Enseñanza*. Fundación Universitaria Luis Amigo. Medellín. <https://www.funlam.edu.co/modules/facultadeduccion/item.php?itemid=53>
- Caballero, B., Pachas, F. y Caballero, V. (2022). Estrategias de aprendizaje virtual y competencia digital en alumnos de una universidad pública de Lima, 2022. *Varona*, (76). <http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1992->

82382023000100008&script=sci_abstract&tlng=es

- Cacuango, C. y Hernández, A. (2022). Recursos para el desarrollo de la lectoescritura en alumnos de la Educación. *Polo del Conocimiento*, 7(69), 1606-1622. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8482973.pdf>
- Cajas, D. (2022). *Estrategias metodológicas para mejorar el rendimiento académico de Lengua y Literatura de los alumnos del Tercero de Básica de la Escuela de Educación Básica Manuela Cañizares periodo lectivo 2020-2021* [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22380/1/UPS-CT009699.pdf>
- Cajavilca, M. (2017). *Aplicación del método global en la enseñanza de la lectura, escritura y su relación con los logros de capacidades en los alumnos del primer grado del Colegio de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, 2015* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/7eb7ba68-0477-4711-b733-f134d2f551ff/content>
- Canquiz-Rincón, L., Mayorga-Sulbarán, D. y Sandoval-Fontalvo, C. (2021). Planeación didáctica para el desarrollo de la comprensión lectora. *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 20(2), 96.106. https://doi.org/10.18239/ocnos_2021.20.2.2404
- Cantero, N. (2010). Principales métodos de aprendizaje de la lectoescritura. *Innovación y Experiencias Educativas*, (33). <https://docplayer.es/9156149-Principales-metodos-de-aprendizaje-de-la-lectoescritura.html>
- Cárdenas, A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y Educación. *Revista Colombiana de Educación*, (60), 71-91. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635253005>
- Carrión, G. (2017). *Gamificación en educación primaria. Un estudio piloto desde la perspectiva de sus protagonistas* [Tesis de maestría, Universidad Internacional de Andalucía]. <https://dspace.unia.es/handle/10334/3840>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2002). *Enseñar Lengua*. Graó.
- Celi, D. Salinas, J. (2021). *Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura del sexto grado de la Escuela Zoila Ugarte de Landívar* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Machala]. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/17081>

- Chacaguasay, F. (2021). *Factores socio-culturales y pedagógicos y su incidencia en el aprendizaje de la lecto-escritura en los alumnos de la UECIB “Jacobo Yépez”, Sicalpa –Colta – Chimborazo* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/9695>
- Chica, M., Herrera, M. y Cisneros, P. (2022). Aprendizaje basado en proyectos como estrategia innovadora para el fortalecimiento de la lectura comprensiva. *Conciencia Digital*, (4), 56-72. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v5i4.2352>
- Constitución de la República del Ecuador [CRE]. 20 de octubre de 2008 (Ecuador).
- Córdova, M. (2023). *Dificultades lectoescritoras de un niño con conductas disruptivas proveniente de una familia funcional* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Machala]. http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/20875/1/T-28109_CORDOVA%20ERRAEZ%20MARIUXI%20ROSARIO.pdf
- Cornejo, M. (2023). *Estrategias didácticas para mejorar la lectoescritura en alumnos de Tercer Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Técnico Salesiano, Periodo Lectivo 2022- 2023* [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/25944/1/UPS-CT010856.pdf>
- Cortés, A. y García, G. (2017). Estrategias pedagógicas que favorecen el aprendizaje de niñas y niños de 0 a 6 años de edad en Villavicencio-Colombia. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 10(1),125-143. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/riiep/article/download/4746/4484/14001>
- Cruz, C., Olivares, S. y González, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial Patria.
- Dávila, G. (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y Sociales. *Laurus*, 12(180-205). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109911>
- De la Peza, M., Rodríguez, L, Hernández, I. y Rubio, R. (2014). Evaluación de competencias de lectoescritura en alumnos de primer ingreso a la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. *Argumentos*, 27(74), 119-153. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59532371006>
- Delicia, D. (2015). Desarrollo de la sintaxis, argumentación y orientaciones en la enseñanza de la lengua. *Forma y Función*, 28(135-153), 135-153.

<http://dx.doi.org/10.15446/fyf.v28n2.53545>

Díaz, C. y Price, M. (2012). ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 38(1), 215-233. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000100013>

Díaz, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill

El Telégrafo. (11 de enero de 2023). Docentes del Ecuador podrán acceder a capacitaciones ofertadas por el Ministerio de Educación.

<https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/actualidad/44/ministerio-de-educacion-conocer-oferta-formativa-docentes-pais>

El Universo. (10 de marzo de 2023). *Existen aprendizajes que no se alcanzan y los que se alcanzan son con un puntaje mínimo, concluye evaluación a alumnos en Ecuador*. <https://www.eluniverso.com/noticias/ecuador/perdida-aprendizajes-alumnos-ecuador-2022-nota/>

Fernández, J. y Flores, G. (s.f.). *Capítulo 1. Fundamentación teórica de la Gamificación*. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/128643/Fundamentaci%C3%B3n%20te%C3%B3rica%20de%20la%20Gamificaci%C3%B3n.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Galindo, D. y Doria, R. (2019). Lectura, escritura y oralidad en la escuela desde la perspectiva sociocultural. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(1), 163-176. <https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n1.2019.10020>

Gamboa, L. (2016). Desarrollo de competencias de lectoescritura en alumnos de cuarto y quinto grado de Escuela Nueva, a partir de una propuesta lúdico-pedagógica desde lectura de contexto en la sede educativa rural San José de la Montaña del municipio de Mutiscua. *Revista Digital Conocimiento Investigación Educación*, 2(2), 39-46. <https://ojs.unipamplona.edu.co/index.php/cie/article/download/2197/2275>

Godoy, M. (2019). La Gamificación desde una Reflexión Teórica como recurso estratégico en la Educación. *Revista Espacios*, 40(15), 1-25. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n15/a19v40n15p25.pdf>

Gómez, L. (2008). El desarrollo de la comprensión lectora en los primeros grados de primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 38(3-4), 95-126.

<https://www.redalyc.org/pdf/270/27012440005.pdf>

González, N. y Carrillo, G. (2016). El aprendizaje cooperativo y la flipped classroom: una pareja ideal mediada por las TIC. *Revista Digital de Comunicación*, 5(2), 43-48. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5423145>

Guevara, G., Verdesoto, A. y Castro, N. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). *Revista Científica Mundo de la Investigación y el Conocimiento*, 4(3), 163-173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)

Jiménez, A. y Robles, F. (2007). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista EDUCATECONCIENCIA*, 9(10), 106-113. <https://tecnocientifica.com.mx/volumenes/V9N10A7.pdf>

Ley Orgánica de Educación Intercultural. 19 de abril de 2021. R.O. 434.

Llamazares, M. y Alonso, M. (2016). Lectura compartida y estrategias de comprensión lectora en educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 71, 151-172. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie71a07.pdf>

Loeza, J. (2023). *Las consecuencias de la pandemia en las competencias de la lectoescritura* [Tesis de maestría, Universidad Iberoamericana Puebla]. <https://repositorio.iberopuebla.mx/bitstream/handle/20.500.11777/5863/Loeza%20Torres%2C%20Judith%201%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

López, J. (2022). *El método global en el proceso de Enseñanza Aprendizaje de la lectoescritura de los alumnos de Segundo Año de Básica Elemental de la Unidad Educativa San Pío X de la Provincia de Tungurahua* [Tesis de maestría, Universidad Técnica de Ambato]. <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/35504>

Maldonado-Sánchez, M., Aguinaga-Villegas, D., Nieto-Gamboa, J., Fonseca-Arellano, F., Shardin-Flores, L. y Cadenillas-Albornoz, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los alumnos de secundaria. *Propósito y Representaciones*, 7(2), 415-439. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.290>

Manjarrez, C. y Romero, Y. (2022). Análisis de las estrategias instruccionales utilizadas para el aprendizaje significativo de la definición de derivada de funciones de una variable. *REHUSO*, 7(3), 112-125. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v7i3.5157>

- Mero, G. y Castro, I. (2021). La gamificación educativa y sus desafíos actuales desde la perspectiva pedagógica. *Revista Cognosis*, 6(2), 111-125. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/2902/3430>
- Ministerio de Educación. (2016a). *Guía Didáctica de Implementación Curricular para EGB y BGU. Lengua y Literatura*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Guia_15_mayo_Literatura_Elemental_EGB_BGU.pdf
- Ministerio de Educación. (2016b). *Lengua y Literatura. 5^{to} Grado. Texto para el Estudiante*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/curriculo/Lengua/Lengua_5.pdf
- Montealegre, R. y Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Ata Colombiana de Psicología*, 9(1), 2540. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79890103>
- Nadal, B. (2015). Las inteligencias múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. *Revista de Educación*, 8(3), 121-136. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5446538>
- Navarro, E., Serrano, E., Ortega-Parra, A., Navarro, O., Cruz-Montero, J. y Salazar, E. (2019). Estrategias didácticas para investigación científica: relevancia en la formación de investigadores. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 259-266. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n1/2218-3620-rus-12-01-259.pdf>
- Nogales, F. (2000). *Estrategias Didácticas*. Editores Castellos.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2017). *Reducir la pobreza en el mundo gracias a la enseñanza primaria y secundaria universal*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250392_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2020). *Análisis curricular Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/erce/Analisis_Curricular_Guatemala.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2021). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo. Los actores no estatales en la educación ¿Quién elige? ¿Quién pierde?*

- <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382957/PDF/382957spa.pdf.multi>
- Ortiz, A., Jordán, J. Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica. Scielo, 44, 17. <https://www.scielo.br/j/ep/a/5JC89F5LfbgvtH5DJQQ9HZS/?format=pdf&lang=es>
- Pérez, M. (2015). La semántica cognoscitiva como herramienta en el proceso de comprensión lectora. *Iztapalapa*, 36(79), 47-65. <https://doi.org/10.28928/revistaiztapalapa/792015/atc3/perezparedesmr>
- Pérez, V. y Cruz, A. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima*, (21), 1-16. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2145-94442014000200002
- Pineda, M. (2015). *Estrategia Didáctica para el aprendizaje de la Lectoescritura en los niños de segundo año de Educación General Básica de la Escuela Teniente Hugo Ortíz Nro 1, parroquia El Valle, cantón y provincia de Loja, período lectivo 2012-2013. lineamientos alternativos* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Loja]. [Shttp://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/14373](http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/14373)
- Pisco-Román, J., Bailón-Panta, A. u Macias-Figueroa, D. (2023). La lectoescritura como elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos de Básica Media. *Revista 593 Digital Publisher CEIT*, 8(1-1), 328-347. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.1-1.1658>
- Punín, M. (2021). *Proyecto de nivelación de la lectoescritura mediante estrategias metodológicas virtuales: una propuesta para tercer año de Educación General Básica Ecuatoriana* [Tesis de pregrado, Universidad del Azuay]. <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/11365>
- Quemé, H. (2022). Estrategias didácticas en la enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura emergente, en la pandemia del COVID-19. *Actualidades Investigativas en Educación*, 22(3), 1-35. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v22i3.48738>
- Quevedo, N., García, N., Cuenca, M., Cañizares, F, Álvarez, F. y Hernández, J. (2017). *La Lógica del proceso de investigación: Guía para el principiante*. Jurídica del Ecuador.
- Robles, P. y Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija*, (18). https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_55002aca89c37.pdf
- Rodríguez, A. y Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del

- conocimiento. *EAN*, (82), 172-200. <https://doi.org/10.21158/01208160.n82.2017.1647>
- Romero, D., Sánchez, S., Rincón, Y. y Romero, M. (2020). Estrategia y ventaja competitiva: Binomio fundamental para el éxito de pequeñas y medianas empresas. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 26(4), 465-475. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28065077034>
- Romero, E. y Hernández, N. (2011). El papel de la memoria en el proceso Lector. *Umbral Científico*, (19), 24-31. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30428111003>
- Rosano, M. (2011). El método de Lecto-escritura Global. *Innovación y experiencias educativas*, (39).
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/MARIA%20INMACULADA_ROSANO_1.pdf
- Rovira, C. (2019). La eficacia del método global funcional comunicativo de lectoescritura en contextos de pobreza. *Revista de la Universidad del Valle de Guatemala*, (39), 95-102. <https://red-lei.org/wp-content/uploads/2020/05/Revista39-RedLEI-Art%C3%ADculo-UVG-m%C3%A9todo-global-comunicativo-lectoescritura.pdf>
- Rumiche, M. y Solís, B. (2022). Estrategias didácticas para una óptima evaluación formativa en educación primaria. *Horizontes*, 6(26), 2189-2023. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.484>
- Salazar, M. y Loor, L. (2022). Estrategia didáctica lúdica para activar el proceso enseñanza y aprendizaje en los alumnos del tercer grado del nivel básico elemental. *Dominio de las Ciencias*, 8(1), 1180-1191. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8383415>
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista Digital de la Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 101-122. <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Sapatanga, D. y Cárdenas, N. (2021). Estrategia didáctica para el desarrollo de la lectoescritura en la modalidad virtual. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(378), 350-378. <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v6i3.1317>
- Sarmiento, C. y Ojeda, L. (2018). Fortalecimiento de los procesos de lectoescritura a través de la implementación de estrategias pedagógicas apoyadas en las TIC. *Cultura, Educación y Sociedad*, 9(3), 945-950. <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.112>
- Serrano, A. García, L., León, I., García, E., Gil, B. y Ríos, L. (2017). *Métodos de investigación de*

- enfoque experimental*. <https://www.studocu.com/es-mx/document/universidad-virtual-del-estado-de-guanajuato/enfoques-de-la-pedagogia/experimental/12889517>
- Suárez, N., Rodríguez, C., O'Shanaha, I. y Jiménez, J. (2014). ¿Qué teorías sobre el aprendizaje de la lectura se atribuyen los profesores que enseñan a leer con diferente metodología? *EJIHPE*, 4(1), 55-65. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4932310>
- Toruño, C. (2020). El currículum en el contexto costarricense: propuesta de definiciones para su conceptualización. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 15(1), 39-59. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/13776>
- Trimiño, B. y Zayas, Y. (2016). Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en las clases. *EduSol*, 16(55), 54-62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5678502>
- Uribe, O. y Carrillo, S. (2014). Relación entre la lecto-escritura, el desempeño académico y la deserción estudiantil. *Entramado*, 10(2), 272-285. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=265433711017>
- Valls, R. (25 de marzo de 2021). Educación en pandemia: ¿un año perdido para América Latina? *Revistas líderes*. <https://www.revistalideres.ec/lideres/educacion-pandemia-coronavirus-conectividad-latinoamerica.html>
- Verdezoto, N., Moyano, T. y Núñez, F. (2023). La lectoescritura y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en niños de Educación General Básica. *Explorador Digital*, 7(3), 75-102. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v7i3.2684>
- Villalobos, G. (2010). *Una interpretación constructivista de la enseñanza*. Pax.
- Zapata, K. y Cabrera, X. (2020). Estrategia didáctica utilizando las Tics para mejorar habilidades de lectoescritura en alumnos de la I.E. 11185 ÚCUPE. *Revista Científica Epistemia*, 4(1), 9-17. <https://doi.org/10.26495/re.v4i1.1304>