

Tareas didácticas para la lecto-escritura en estudiantes de segundo año

Didactic tasks for reading and writing in baccalaureate students

- 1 Manuela Leticia Rios Illapa  <https://orcid.org/0009-0005-9639-1185>
Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), Durán, Ecuador. Licenciada en Ciencias de la Educación
riosleticia21@yahoo.com
- 2 Leonor Humbelina Chacha Rios  <https://orcid.org/0009-0003-6024-3709>
Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), Durán, Ecuador. Licenciada en Ciencias de la Educación
Mención Educación básica
leochacharios@yahoo.es
- 3 Yadyra de la Caridad Piñera Concepción  <https://orcid.org/0000-0002-8947-1364>
Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), Durán, Ecuador.
ydpinerac@ube.edu.ec
- 4 Roger Martínez Isaac  <https://orcid.org/0000-0002-5283-5726>
Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), Durán, Ecuador.
rmartinezi@ube.edu.ec

Artículo de Investigación Científica y Tecnológica

Enviado: 08/06/2025

Revisado: 10/07/2025

Aceptado: 06/08/2025

Publicado: 05/10/2025

DOI: <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v9i4.3530>

Cítese:

Rios Illapa, M. L., Chacha Rios, L. H., Piñera Concepción, Y. de la C., & Martínez Isaac, R. (2025). Tareas didácticas para la lecto-escritura en estudiantes de segundo año. *Ciencia Digital*, 9(4), 63-83.

<https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v9i4.3530>

**Ciencia Digital**
Editorial

CIENCIA DIGITAL, es una revista multidisciplinaria, trimestral, que se publicará en soporte electrónico tiene como misión contribuir a la formación de profesionales competentes con visión humanística y crítica que sean capaces de exponer sus resultados investigativos y científicos en la misma medida que se promueva mediante su intervención cambios positivos en la sociedad. <https://cienciadigital.org>

La revista es editada por la Editorial Ciencia Digital (Editorial de prestigio registrada en la Cámara Ecuatoriana de Libro con No de Afiliación 663) www.celibro.org.ec.

Esta revista está protegida bajo una licencia *Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 International*. Copia de la licencia: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>.



Palabras claves: Conciencia fonológica, tareas didácticas, lectoescritura, educación básica, pedagogía

Resumen: Introducción: la lectoescritura constituye una habilidad fundamental para el desarrollo académico y social de los estudiantes, por lo que resulta prioritario identificar estrategias efectivas que respondan a sus necesidades formativas. Objetivo: El objetivo principal diseñar tareas didácticas para la lecto-escritura en estudiantes de segundo año de la Educación básica. Metodología: La metodología aplicada fue de enfoque mixto, con un diseño preexperimental, basado en un pretest y post test aplicado a una muestra de 25 estudiantes. Resultados: Las debilidades fundamentales encontradas en el diagnóstico están relacionadas con problemas en la conciencia fonológica, el reconocimiento de grafías, la comprensión y la fluidez en la lectura. Por tal razón, se propone como resultado científico, cinco tareas didácticas, enfocadas en el reconocimiento de sonidos, construcción de palabras, lectura oral, producción escrita y narración creativa. Una vez finalizada la intervención pedagógica, se aplicó un post test que evidenció mejoras significativas en el rendimiento de los estudiantes, en el desempeño relacionado con la lectoescritura. Desde el análisis cualitativo, los docentes identificaron dificultades recurrentes en conciencia fonológica y comprensión lectora, así como la eficacia del uso de recursos visuales, tareas contextualizadas y dinámicas lúdicas. Conclusión: Se concluye que las tareas didácticas aplicadas resultaron efectivas para desarrollar habilidades clave de lectoescritura y promover un aprendizaje más activo, equitativo y significativo. Área de estudio general: Educación. Área de estudio específica: educación general básica. Tipo de estudio: Artículos originales.

Keywords: Phonological awareness, teaching tasks, literacy, basic education, pedagogy

Abstract: Introduction: Literacy is a fundamental skill for students' academic and social development, making it a priority to identify effective strategies that respond to their learning needs. Objective: the main objective was to design teaching tasks for literacy in second-year elementary school students. Methodology: the methodology applied was a mixed approach, with a pre-experimental design based on a pre-test and post-test administered to a sample of 25 students. Results: the fundamental weaknesses found in the diagnosis are related to problems in phonological awareness, spelling recognition, reading comprehension, and reading fluency. Therefore, five teaching tasks are proposed as scientific results, focusing on sound recognition, word

construction, oral reading, written production, and creative storytelling. Once the pedagogical intervention was completed, a post-test was administered, which showed significant improvements in students' performance related to literacy. Through qualitative analysis, teachers identified recurring difficulties in phonological awareness and reading comprehension, as well as the effectiveness of their use of visual aids, contextualized tasks, and playful dynamics. Conclusion: it is concluded that the teaching tasks implemented were effective in developing key literacy skills and promoting more active, equitable, and meaningful learning. General Area of Study: Education. Specific area of study: basic general education. Type of study: Original articles.

1. Introducción

La lecto-escritura constituye un proceso esencial en el desarrollo cognitivo y académico de los estudiantes, ya que es la base para adquirir conocimientos en distintas áreas del saber (Buñay-Cando & Machado-Sotomayor, 2023). A lo largo de las últimas décadas, se enfatizó la importancia de fortalecer las habilidades de lectura y escritura desde los primeros años escolares, ya que estas competencias no solo contribuyen al éxito académico, sino que también son fundamentales para el desarrollo integral de los individuos en la sociedad actual, caracterizada por un alto flujo de información escrita (Chaverra & Mosquera., 2023). Así Fernández-Lozano et al. (2011) la conceptualiza como “herramientas fundamentales en el aprendizaje, debido a su carácter transversal, si bien matizado por las diversas áreas de enseñanza. Son competencias clave para el aprendizaje autónomo, en la medida que la mayor parte del conocimiento” (p. 112).

El proceso de la lecto-escritura para Andrade et al. (2019) es fundamental en el desarrollo cognitivo y social de los individuos permite la adquisición de conocimientos y la integración en el entorno cultural y educativo. La conciencia lingüística juega un papel fundamental en el aprendizaje de la lectoescritura, ya que facilita la identificación de fonemas, la comprensión semántica y la estructuración de oraciones, aspectos esenciales para un desarrollo adecuado de la lectura y la escritura.

Con relación a lo mencionado Rosenblatt (1996) se concluye que: al reconocer la naturaleza esencial tanto del lector como del texto, la teoría transaccional exige una metáfora sustentadora basada en la actividad orgánica y en la reciprocidad. En este aspecto los “estudios ópticos” de Adelbert Ames (1946), y la “psicología transaccional” de Cantril & Livingston (1963), que también derivó su nombre de “Knowing and the Known” (El conocimiento y lo conocido) de Dewey & Bentley (1949), merecen el mayor de los re-

conocimientos. Sus experimentos demostraron que la percepción depende mucho de la selección y organización de pautas visuales por parte del observador según sus intereses, necesidades, expectativas y experiencia pasada. La percepción debe revisarse mediante transacciones continuas entre el sujeto que percibe y el objeto percibido.

La lectoescritura no es una habilidad mecánica, sino un proceso cognitivo complejo que implica construir el significado del lenguaje escrito a partir de la interacción con textos y contextos (Ferreiro, 2002). según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2008) la lectoescritura es la capacidad de comprender, usar y reflexionar sobre textos escritos para alcanzar metas personales, desarrollar el conocimiento y participar plenamente en la sociedad. El uso de estrategias como la incorporación de materiales didácticos basados en el método fónico-analítico-sintético demostró ser eficaz en la mejora de la lectoescritura en estudiantes de educación básica, al proporcionarles herramientas concretas para el reconocimiento de letras y palabras (Avendaño-Guevara & Balderas-Gutiérrez, 2023). En este sentido la innovación educativa a través del uso de plataformas digitales, audiolibros y conversatorios con escritores fueron claves para fortalecer el hábito lector y fomentar la autonomía en el aprendizaje (Vélez-Sabando & Macías-Loor, 2022). A pesar de estos avances, persisten desafíos como la falta de estrategias adecuadas en la enseñanza, el desconocimiento de metodologías efectivas por parte de los docentes y la desmotivación de

los estudiantes, lo que resalta la necesidad de seguir investigando y aplicando enfoques pedagógicos que potencien la lectoescritura en todos los niveles educativos (Cadme-Galabay et al., 2020).

Por otro lado en el ámbito educativo las tareas didácticas emergieron como estrategias pedagógicas clave para fomentar el aprendizaje significativo de la lecto-escritura. Estas actividades, diseñadas para motivar y guiar a los estudiantes, permiten una adquisición gradual y sólida de las habilidades necesarias para leer y escribir (Shohamy, 1998). Mediante la implementación de estas tareas, los educadores pueden atender las diversas necesidades de aprendizaje de los estudiantes, promoviendo un entorno inclusivo que respalde el progreso individual (Folco, 2025).

Para esto el proceso de los estudiantes vienen dado según Mena & Pachar (2021) por:

“saber que las estrategias tienen la capacidad de marcar el desarrollo del aprendizaje realizando un conjunto de actividades dentro del aula que optimizan el conocimiento, lo controlan, lo regulan y lo utilizan de forma positiva, favoreciendo el aprendizaje del alumno. Las habilidades que requiere la asignatura con la que quieres trabajar” (p. 184).

La efectividad de las tareas didácticas y desarrollo de aprendizaje radica también para Conde & Diaz (2024) en su capacidad para integrar elementos lúdicos, creativos y contextuales. Estas actividades que van desde el uso de juegos interactivos hasta la produc-

ción de textos creativos demostraron ser herramientas eficaces para captar la atención de los estudiantes y estimular su interés por el aprendizaje (Graham et al., 2018; Konstantinidou et al., 2023). Además, permiten desarrollar habilidades como la comprensión lectora, la expresión escrita y la capacidad crítica, las cuales son esenciales en la formación de lectores y escritores competentes (Osorio-Pita et al., 2020).

La investigación presente se desarrolla en la Unidad Educativa La Gran Muralla, Ecuador, en la cual se realizó un estudio exploratorio inicial a través revisión de documentos, entrevistas a docentes de lengua y literatura, y observaciones de clases lengua y literatura. También se revisaron libretas, trabajos prácticos y exámenes. A partir de este estudio se evidenciaron debilidades en la lectoescritura en segundo año: bajo nivel de lectura y escritura por parte de los estudiantes, problemas en la escritura de palabras con inadecuaciones fónico gráficas por parte de los estudiantes, deficiente creatividad en los estudiantes que dificulta la producción de pequeños textos escritos, deficiencias en la comprensión de la lectura sobre todo en el segundo y tercer nivel del proceso de la lectura comprensiva, insuficiencias en el seguimiento de las diferentes etapas de la producción del texto escrito e insuficiente uso de recursos didácticos y tareas didácticas acordes con la caracterización psicopedagógica de los estudiantes.

En correspondencia con lo anterior, se declara problema científico, cómo contribuir al desarrollo de la lectoescritura en segun-

do año, siendo el objeto de investigación, el desarrollo de la lectoescritura y el objetivo diseñar tareas didácticas para el desarrollo de la lectoescritura en segundo año de la Unidad Educativa La Gran Muralla.

2. Metodología

La investigación adoptó un enfoque cualitativo y cuantitativo, dado que permitió la recopilación y análisis de datos con el propósito de evaluar el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de segundo año.

Los métodos empleados, fueron teóricos, empíricos y estadísticos matemáticos, estos últimos enmarcados en la estadística descriptiva e inferencial.

Entre los primeros se usaron el histórico lógico para determinar la evolución de la lectoescritura desde el punto de vista teórico y metodológico, la sistematización para generalizar aspectos conceptuales derivados del estudio teórico y la modelación para la creación de las tareas didácticas como resultado científico propuesto.

Entre los métodos empíricos, se utilizaron la prueba de lectoescritura y la entrevista a docentes, para recopilar información sobre el estado actual del desarrollo de la lectoescritura. Además, se usó el pre experimento para la validación práctica de la investigación. Se utilizó un diseño de pretest y post test consistente en la prueba de lectoescritura declarada, aplicado al grupo muestral, lo que permitió identificar diferencias significativas en el desempeño de los estudiantes antes y después de la implementación de las tareas didácticas. Para la recolección de da-

tos, se diseñó y aplicó una evaluación de pretest y post test, tomando en cuenta los resultados de la prueba de lectoescritura, la cual permitió medir las habilidades de lectoescritura antes y después de la implementación de las tareas didácticas construidas.

La variable dependiente evaluada fue el desarrollo de la lectoescritura en segundo año. Las tres primeras dimensiones corresponden con los estudiantes y la cuarta con los docentes.

1. Dimensión cognitiva: conocen los fonemas, reconoce la grafía de cada fonema, pronuncia correctamente los sonidos de los diferentes fonemas, trazan las grafías tomando en cuenta su ubicación espacial.
1. Dimensión cognitiva: conocen los fonemas, reconoce la grafía de cada fonema, pronuncia correctamente los sonidos de los diferentes fonemas, trazan las grafías tomando en cuenta su ubicación espacial.
2. Dimensión procedimental: identifican el uso correcto de los fonemas en palabras o textos, leen y escriben textos de acuerdo con su edad.
3. Dimensión actitudinal: demuestran actitud positiva para aprender a pesar de las dificultades que se presenten.
4. Dimensión metodológica: aplican diferentes recursos para facilitar el proceso de lectoescritura, planifican tareas docentes contextualizadas.

En consecuencia se elaboraron los instrumentos de diagnóstico:

La entrevista a los docentes de la asignatura de Lengua y Literatura que imparten clases en el segundo año de educación general básica estuvo conformada por una serie de preguntas abiertas orientadas a identificar las principales dificultades que enfrentan los estudiantes en el proceso de lectoescritura, los recursos pedagógicos utilizados para fortalecer dicha competencia, así como la planificación e implementación de tareas didácticas contextualizadas dentro del aula.

La finalidad de la entrevista fue recoger información cualitativa desde la experiencia profesional de los docentes, con el objetivo de comprender los enfoques metodológicos empleados y los desafíos que enfrentan en su práctica educativa cotidiana. A continuación, se presentan las preguntas formuladas:

- ¿Cuáles considera que son los principales problemas que presentan los estudiantes de segundo año en el proceso de lectoescritura?
- ¿Qué recursos o materiales pedagógicos utiliza con mayor frecuencia para facilitar el desarrollo de la lectura y escritura en este nivel?
- ¿Qué estrategias aplica para motivar a los estudiantes que muestran desinterés o dificultad en estas habilidades?
- ¿Planifica tareas didácticas contextualizadas al entorno y realidad de los estudiantes? Si la respuesta es afirmativa, ¿podría dar un ejemplo?
- Desde su experiencia, ¿qué tipo de actividades demostraron mejores resultados en la mejora de la lectoescritura en

este nivel educativo?

La prueba de lectoescritura midió indicadores de lectura y escritura, relacionados con el conocimiento de los fonemas, reconocimiento de la grafía de cada fonema, pronunciación correcta de los sonidos de los diferentes fonemas, trazo adecuado de las grafías tomando en cuenta su ubicación espacial, identificación del uso correcto de los fonemas en palabras o textos, lectura y comprensión, producción de textos de acuerdo con su edad y demostración de una actitud positiva para aprender.

La rúbrica usada para evaluar el pretest y post test fue la siguiente:

Dimensión 1, 2 y 3

Conciencia fonológica y reconocimiento de letras

1. ¿Puede identificar correctamente el sonido inicial de las siguientes palabras? (Ejemplo: sol, casa, luna)
2. ¿Relaciona correctamente la letra con el sonido correspondiente en palabras simples? (Se le mostrarán letras y deberá asociarlas con imágenes que empiecen por esa letra) Construcción de palabras
3. ¿Es capaz de formar una palabra a partir de sílabas desordenadas? (Se le dan sílabas como “ca – sa” o “ma – no” para organizarlas)
4. ¿Puede escribir de forma autónoma una palabra que represente una imagen conocida? (Por ejemplo: dibujar una flor y pedirle que escriba la palabra)

5. ¿Lee un texto breve de forma continua y con entonación adecuada? (Lectura de un párrafo de 3 líneas)
6. ¿Respeta los signos de puntuación durante la lectura en voz alta? (Observación directa del ritmo y pausas)
7. ¿Responde correctamente preguntas literales sobre un texto leído? (¿Quién?, ¿Qué hizo?, ¿Dónde ocurrió?)
8. ¿Interpreta ideas principales e inferencias simples del texto leído? (Preguntas como: ¿Por qué pasó eso?, ¿Cómo terminó la historia?)
9. ¿Redacta oraciones con coherencia y estructura gramatical básica? (Por ejemplo: “El niño juega con el balón.”)
10. ¿Utiliza correctamente mayúsculas, puntos y separación de palabras en sus escritos? (Evaluación sobre una oración redactada por el estudiante)

La población del estudio estuvo conformada por 85 estudiantes de segundo año de educación general básica de la Unidad Educativa La Gran Muralla, quienes presentaban diversas dificultades en el proceso de adquisición de la lectoescritura. La muestra estuvo compuesta por 25 estudiantes y 2 docentes de lengua y literatura.

La selección de la muestra consideró la disposición de los participantes para formar parte del estudio y la posibilidad de realizar el seguimiento durante todo el periodo de intervención con autorización de la unidad educativa y de los padres de los estudiantes involucrados.

3. Resultados

Esta investigación presenta los principales resultados de las entrevistas realizadas a docentes de segundo año de educación general básica, enfocándose en sus percepciones sobre las dificultades en lectoescritura y las estrategias utilizadas para superarlas. Los resultados reflejan un enfoque pedagógico que integra recursos lúdicos, tecnológicos y contextualizados, en concordancia con estudios que destacan la importancia de metodologías activas y significativas para fortalecer el aprendizaje lector y escritor.

3.1 Resultados de la entrevista a docentes de lengua y literatura

Las respuestas proporcionadas por los docentes entrevistados reflejan una comprensión profunda de los desafíos que enfrentan los estudiantes de segundo año de Educación General Básica en el desarrollo de la lectoescritura. En ambos casos, se identifican dificultades comunes relacionadas con la conciencia fonológica, la asociación grafema-fonema y la comprensión lectora, lo cual coincide con lo señalado por autores como Avendaño-Guevara & Balderas-Gutiérrez (2023) quienes destacan que las debilidades en el reconocimiento fonético y silábico constituyen uno de los principales obstáculos para el avance lector en los primeros años escolares.

Respecto a los recursos pedagógicos los docentes manifiestan un uso diversificado de materiales didácticos, destacando los elementos visuales, las sílabas móviles, los cuentos ilustrados y, en algunos casos, recursos tecnológicos adaptados. Este enfoque

que práctico coincide con la propuesta de Vélez-Sabando & Macías-Loor (2022) quienes sostienen que la incorporación de materiales lúdicos y digitales fortalece la motivación y la retención del aprendizaje lector.

En cuanto a la motivación, ambos docentes coinciden en que el juego, la retroalimentación positiva y el acompañamiento personalizado son estrategias efectivas para estudiantes con desinterés o bajo rendimiento. Este planteamiento es respaldado por Graham et al. (2018) quienes afirman que los entornos de aprendizaje afectivos y lúdicos favorecen el desarrollo de habilidades lingüísticas.

La contextualización de las tareas también fue abordada por ambos entrevistados, quienes señalan que adaptan sus actividades a la realidad del entorno familiar y sociocultural de los estudiantes. Esta práctica pedagógica se alinea con el principio de aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (2002) donde el conocimiento se construye con base en experiencias cercanas al estudiante.

Finalmente sobre las actividades más efectivas los docentes destacan las que integran lo lúdico, lo visual y lo colaborativo, lo que evidencia una comprensión compartida del aprendizaje como un proceso activo y social (Fernández-Lozano et al., 2011). Esta visión se sustenta en los aportes de Shohamy (1998) quien considera que las tareas didácticas bien estructuradas promueven la adquisición gradual de habilidades lectoras y escritoras.

Como se muestra en la Tabla 1, la triangulación entre las respuestas de los docen-

Tabla 1: Codificación y triangulación de información

Categoría temática	Palabras clave / códigos emergentes	Docente 1	Docente 2
Dificultades en lectoescritura	Confusión grafema-fonema, baja conciencia fonológica, comprensión limitada, motricidad fina	Dificultad en identificación de sonidos, segmentación silábica, comprensión lectora débil	Confusión de letras similares (b/d, m/n), decodifican sin comprender, desorden en escritura
Recursos pedagógicos usados	Tarjetas, cuentos, sílabas móviles, pictogramas, tecnología educativa	Tarjetas ilustradas, sílabas móviles, cuentos ilustrados	Pictogramas, fichas fonológicas, videos, canciones, herramientas digitales
Estrategias motivacionales	Juego, refuerzo positivo, acompañamiento, grupos pequeños, gamificación	Juegos de palabras, concursos, atención personalizada	Estrellas por logros, dramatización, sesiones breves e individualizadas
Contextualización de tareas	Entorno rural, familia, vida cotidiana, escenarios reales	Historias sobre la granja, redacción con base en experiencias personales	Actividades familiares, nombres del entorno, vinculación con festividades o vivencias
Actividades eficaces	Lectura oral, producción escrita, dramatización, escritura guiada	Lectura en voz alta, dictados guiados, formación de palabras con sílabas móviles	Juegos con palabras, creación de cuentos, escritura colaborativa y progresiva

tes permite identificar cinco categorías clave que emergen con consistencia: dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura, recursos pedagógicos empleados, estrategias motivacionales, contextualización de tareas y tipos de actividades eficaces. Ambos docentes coinciden en que las dificultades más frecuentes se centran en el bajo dominio del principio alfabético, problemas en la comprensión lectora y deficiencias en la escritura

estructurada, lo que reafirma las necesidades prioritarias del nivel educativo.

En cuanto a los recursos empleados, se observa una fuerte presencia de materiales visuales, manipulativos y cuentos ilustrados, además de un uso incipiente pero valorado de herramientas tecnológicas, como videos educativos o plataformas interactivas. Esta tendencia evidencia una intención didáctica

ca de diversificar recursos para atender los diferentes estilos de aprendizaje.

Respecto a la motivación, ambos docentes recurren al juego, la gamificación y el acompañamiento individual como ejes centrales, resaltando la importancia del clima emocional y del refuerzo positivo. Las tareas contextualizadas, por su parte, permiten que los estudiantes se sientan identificados con las actividades, favoreciendo el interés y la apropiación del aprendizaje.

Finalmente, las actividades consideradas más eficaces por ambos docentes son aquellas que integran lo lúdico con la lectura y la escritura, así como la dramatización y las tareas colaborativas, resaltando una perspectiva activa y significativa del proceso lector-escritor en el aula.

3.2 Resultados de la prueba de lectoescritura (pretest)

Los resultados del pretest evidencian que en la dimensión cognitiva, los estudiantes presentan conocimientos limitados sobre los fonemas y su representación gráfica. Solo el 46 % manifiesta conocer los fonemas del sistema lingüístico, el 44 % reconoce su grafía correspondiente y apenas el 36 % logra pronunciarlos correctamente. Asimismo, el 38 % traza las grafías con precisión espacial, lo que refleja dificultades tanto en el reconocimiento como en la producción escrita de los fonemas.

En cuanto a la dimensión procedimental, los resultados son más bajos aún: únicamente el 36 % de los estudiantes logra identificar el uso correcto de los fonemas en palabras o

textos, y solo el 33 % lee y escribe textos acordes a su edad. Esto sugiere que las habilidades de lectura y escritura funcionales están por debajo de los niveles esperados, probablemente como consecuencia de las debilidades en el desarrollo fonológico.

Por otro lado, la dimensión actitudinal muestra un indicador relativamente más favorable: el 56 % de los estudiantes manifiesta una actitud positiva hacia el aprendizaje, a pesar de las dificultades. Este dato es alentador, ya que indica una disposición emocional adecuada que puede aprovecharse como punto de partida para intervenir pedagógicamente y fortalecer tanto las habilidades fonológicas como las competencias lectoras y escriturales.

3.3 Inventario de dificultades

1. Dificultades en el reconocimiento de letras y sonidos (conciencia fonológica): confunde letras de forma similar (b/d, p/q, m/n), omite, sustituye o invierte sonidos al leer, tiene problemas para identificar sílabas iniciales, medias o finales.
2. Problemas en la decodificación de palabras: lee de forma silábica o demasiado lenta, dificultad para reconocer palabras frecuentes o de uso común, se frustra fácilmente al leer textos nuevos.
3. Débil comprensión lectora: lee pero no comprende lo que leyó, no puede responder preguntas sobre el texto, tiene dificultades para hacer inferencias o resumir.
4. Sobre la escritura: problemas en la co-

rrespondencia sonido-grafía. Errores en ortografía natural y convencional, dificultades con reglas básicas de acentuación o uso de mayúsculas, uso incorrecto de letras similares (c/s/z, b/v, g/j), problemas para separar palabras, escaso vocabulario para expresar ideas, problemas de coherencia y cohesión.

5. Desmotivación o ansiedad ante tareas de lectura y escritura.

3.4 *Propuesta: Tareas didácticas para el desarrollo de la lectoescritura en segundo año de la Unidad Educativa La Gran Muralla.*

Fundamentación

Como lo señalan Buñay-Cando & Machado-Sotomayor (2023) la lectoescritura tiene un carácter transversal y es indispensable para el desarrollo integral. Asimismo, se retoman las ideas de Rosenblatt (1996) quien postula la teoría transaccional, enfatizando la relación activa entre lector y texto, lo cual exige tareas que involucren a los estudiantes como agentes activos del proceso lector-escritor.

Las tareas docentes son el conjunto de acciones planificadas y sistemáticas que realiza el profesor con el fin de facilitar el aprendizaje, desarrollar competencias y fomentar el crecimiento integral del estudiante. Estas incluyen la planificación, enseñanza, evaluación, orientación, gestión del aula y reflexión pedagógica. “La tarea docente no se reduce a la transmisión de conocimientos, sino que incluye la función de guía, mediador del aprendizaje, evaluador y orientador del desarrollo personal del estudiante” (Zabalza, 2002).

La propuesta se vincula también con el modelo del método fónico-analítico-sintético, el cual demostró eficacia en el desarrollo fonológico y morfosintáctico de la lectoescritura (Avendaño-Guevara & Balderas-Gutiérrez, 2023).

Principios didácticos

Los principios didácticos que orientaron esta propuesta se fundamentan en enfoques constructivistas del aprendizaje, priorizando la participación activa del estudiante en su proceso formativo.

1. La activación de conocimientos previos como eje inicial.
2. La interacción dialógica como mecanismo clave para la construcción colectiva del conocimiento.
3. La regulación metacognitiva, entendida como la capacidad del estudiante para reflexionar sobre sus propios procesos de aprendizaje.
4. La transferencia de aprendizajes, con el propósito de que las habilidades desarrolladas pudieran aplicarse en otros contextos escolares y cotidianos.
5. La evaluación formativa continua, centrada no solo en los resultados, sino en el seguimiento integral del proceso de aprendizaje, garantizando un acompañamiento efectivo y pertinente.

Objetivo Contribuir al desarrollo de la lectoescritura en segundo año de la Unidad Educativa La Gran Muralla a través de un sistema de tareas didácticas.

Estructuración interna de las tareas didácticas**Tarea didáctica 1: Descubriendo sonidos**

Objetivo: Fortalecer la conciencia fonológica a través del reconocimiento y asociación de sonidos iniciales con grafemas.

Modalidad: Trabajo individual y con retroalimentación grupal.

Ejecución: El docente presenta tarjetas ilustradas con imágenes de objetos conocidos por los estudiantes (por ejemplo: sol, casa, lápiz). Los estudiantes identifican el sonido inicial de cada palabra y lo relacionan con la letra correspondiente escrita en la pizarra. Luego, individualmente completan una hoja de trabajo en la que deben rodear la letra inicial del objeto y copiarla en líneas punteadas. Finalmente, se socializan las respuestas en plenaria para reforzar el aprendizaje mediante la participación colectiva.

Recursos: Tarjetas ilustradas con imágenes de uso cotidiano. Carteles con letras del alfabeto. Hoja de trabajo con líneas punteadas para práctica grafomotora. Pizarra acrílica o digital. Marcadores o lápices de colores. Recursos digitales opcionales: sonidos grabados o aplicaciones fonológicas simples.

Evaluación: La evaluación se realiza mediante observación directa y revisión de la hoja de trabajo individual, considerando la correcta identificación del sonido inicial, la asociación con la letra correspondiente y la precisión en la copia de grafemas. Se aplica una rúbrica con escala cualitativa de 1 a 3 puntos.

Tarea didáctica 2: Ordena y arma la palabra

Objetivo: Favorecer la estructuración morfosilábica y la escritura de palabras complejas.

Modalidad: Trabajo en parejas.

Ejecución: A cada pareja se le entregó un sobre con sílabas móviles (hechas de cartulina) desordenadas. Los estudiantes debían organizarlas correctamente para formar palabras que correspondían a imágenes mostradas por el docente. Una vez armada la palabra, la copiaban en su cuaderno, prestando atención a la ortografía y la caligrafía. Esta actividad promovió la cooperación entre compañeros, así como la conciencia de la estructura de las palabras.

Recursos: Sobres con sílabas móviles de cartulina. Imágenes impresas o proyectadas relacionadas con palabras conocidas (ej. flor, casa, zapato). Cuadernos de escritura o hojas de trabajo. Lápices, borradores y colores. Pizarra para demostración colectiva.

Evaluación: La evaluación se realizó mediante observación directa durante la actividad en parejas y posterior revisión individual del cuaderno de trabajo. Se valoró la correcta organización de las sílabas, la escritura clara de las palabras y la colaboración en la resolución de la tarea.

Tarea didáctica 3: Lectura en voz alta con apoyo visual

Objetivo: Mejorar la fluidez y comprensión lectora a partir de textos breves con imágenes.

Modalidad: Trabajo individual y exposición grupal.

Ejecución: Se entregaron pequeños textos narrativos de 3 a 5 líneas, acompañados de ilustraciones que facilitaban la comprensión. Los estudiantes practicaron la lectura de manera individual y luego leyeron en voz alta frente al grupo. El docente brindó acompañamiento personalizado, corrigiendo entonación, pausas y dicción. Posteriormente, los estudiantes respondieron preguntas de comprensión oral sobre el texto leído, fomentando la atención y el análisis del contenido.

Recursos: Tarjetas con textos narrativos breves adaptados al nivel. Ilustraciones coloridas relacionadas con el contenido del texto. Cuadernos o fichas para anotar ideas clave (opcional). Pizarra para escribir vocabulario nuevo. Reloj o cronómetro para medir tiempos de lectura (opcional). Ambiente tranquilo para la lectura oral individual.

Evaluación: Se evaluó mediante observación directa durante la lectura en voz alta y las respuestas orales de comprensión. Se valoraron aspectos como fluidez, entonación, respeto de signos de puntuación, claridad en la voz y la capacidad de responder preguntas simples sobre el texto.

Tarea didáctica 4: Completo la historia

Objetivo: Estimular la producción escrita a partir de estructuras narrativas guiadas.

Modalidad: Trabajo individual con apoyo del docente.

Ejecución: A los estudiantes se les presentó

el inicio de una pequeña historia (por ejemplo: "María encontró una caja misteriosa...") y, a partir de allí, debían continuarla escribiendo una o dos oraciones. El docente asistía a los estudiantes durante el proceso, ofreciendo sugerencias y corrigiendo errores ortográficos en el momento. Al finalizar, algunos voluntarios compartieron sus producciones frente al grupo, incentivando la expresión escrita y la creatividad.

Recursos: Tarjetas con inicios narrativos ilustrados. Cuadernos o hojas de trabajo con renglones guía. Lápices, borradores y colores para ilustrar sus historias. Pizarra para escribir ejemplos o vocabulario sugerente. Material de apoyo visual (carteles de conectores, ortografía básica).

Evaluación: Se evaluó mediante revisión directa de la producción escrita individual y participación voluntaria en la lectura grupal. Se consideraron aspectos como coherencia narrativa, ortografía básica, estructura de la oración y creatividad.

Tarea didáctica 5: Mi cuento ilustrado

Objetivo: Integrar las habilidades lectoras y escritoras mediante la elaboración de un texto narrativo acompañado de dibujos.

Modalidad: Trabajo grupal (equipos de 3 a 4 estudiantes).

Ejecución: Cada grupo debía crear una historia breve (de 3 a 4 oraciones) en una hoja tamaño A3, acompañada de dibujos hechos por los mismos estudiantes. Se incentivó la colaboración al asignar roles dentro del grupo (escritor, ilustrador, lector). Luego de finalizar, cada equipo presentó su cuento al

resto del aula, leyéndolo en voz alta y explicando sus ilustraciones. Esta tarea promovió el aprendizaje cooperativo, la integración de habilidades y el sentido de logro compartido.

Recursos: Hojas tamaño A3 o cartulinas. Lápices, marcadores, crayones y borradores. Ejemplos de cuentos breves proyectados o impresos como referencia. Pizarras o paneles para exposición de los trabajos. Material visual de apoyo: secuencia narrativa, conectores, organizadores gráficos.

Evaluación: Se evaluó de forma grupal mediante observación directa del proceso y revisión del producto final. Se consideraron la coherencia del texto, la calidad de la ilustración, la participación equitativa de los miembros del grupo y la exposición oral del cuento.

Pasos para la implementación de las tareas didácticas

Una vez construida la propuesta, se puso en práctica en la escuela declarada siguiendo los pasos que a continuación se describen:

1. **Socialización y contextualización de la propuesta:** Reunión con el equipo docente del segundo año para presentar los fundamentos teóricos, objetivos y beneficios de las tareas didácticas. En esta fase, se contextualiza la propuesta dentro del currículo nacional y el PEI (Proyecto Educativo Institucional) de la unidad educativa. Se identifican las necesidades específicas de los estudiantes en el desarrollo de la lectoescritura, con base en diagnósticos previos

y observaciones.

2. **Planificación de las tareas en la programación semanal o quincenal:** Organizar las tareas didácticas dentro de la planificación curricular, alineándolas con los objetivos de aprendizaje de Lengua y Literatura para segundo año.
3. **Preparación de recursos pedagógicos y materiales:** Revisión de los recursos didácticos pertinentes y la adecuación visual y lingüística de los recursos al nivel cognitivo y lingüístico de los niños.
4. **Aplicación de las tareas en el aula:** Implementación de cada tarea didáctica siguiendo las orientaciones metodológicas especificadas.
5. **Evaluación de la implementación:** Aplicación del post test (prueba de lectoescritura aplicada en el diagnóstico como pretest con la misma muestra).
6. **Reflexión docente y ajuste de la propuesta:** Registro de los logros y dificultades observadas en el aula.
7. **Sistematización y socialización de resultados:** Finalmente, se documentan los resultados, buenas prácticas y evidencias del desarrollo de la propuesta.

Validación por preexperimento

Como parte del diseño preexperimental adoptado en la investigación, el **post test** fue implementado al finalizar la intervención pedagógica. El post test fue diseñado bajo criterios estandarizados, con una escala de calificación de 1 a 10, donde 10

representaba el nivel más alto de desempeño y 1 el más bajo. Se aplicó la prueba de lectoescritura ya utilizada en el pre test, en el diagnóstico, que evaluó el desarrollo de la lectoescritura según las dimensiones 1, 2 y 3 ya declaradas, con sus indicadores, y que se corresponden, de manera general con: reconocimiento de letras y sonidos iniciales (conciencia fonológica), construcción de palabras a partir de sílabas (estructura morfosilábica), fluidez y entonación lectora (lectura en voz alta), comprensión literal e inferencial de textos breves, producción escrita de oraciones y relatos simples.

La **Tabla 2** muestra de forma general, la evaluación alcanzada en el pre y post test, de acuerdo con las dimensiones e indicadores de la variable dependiente:

Dimensión cognitiva (estudiantes)

Los datos reflejan una mejora significativa en el desarrollo fonológico. En el pretest, menos de la mitad de los estudiantes conocía los fonemas (46 %) o reconocía sus grafías (44 %). Tras la aplicación de la intervención, el post test muestra que el 95 % y el 93 % respectivamente dominan estos aspectos. La pronunciación correcta de fonemas, que inicialmente alcanzaba solo al 36 % del grupo, subió al 89 %, lo cual indica un fortalecimiento claro en la conciencia fonológica. El trazo de grafías también mejoró de manera notoria, pasando del 38 % al 85 %, lo que evidencia avances en la motricidad fina y el reconocimiento espacial asociado al lenguaje escrito.

Dimensión procedimental (estudiantes)

En esta dimensión, los resultados muestran una transformación significativa en el uso funcional de los fonemas. Solo el 36 % de los estudiantes identificaba correctamente el uso de fonemas en palabras o textos en el pretest, mientras que en el post test este porcentaje asciende al 84 %. La capacidad de leer y escribir textos apropiados para su edad aumentó del 33 % al 89 %, lo cual indica que la intervención fortaleció no solo habilidades técnicas, sino también la comprensión y producción escrita.

Dimensión actitudinal (estudiantes)

En cuanto a la actitud frente al aprendizaje, se observa un incremento notable del 56 % al 93 %. Este resultado evidencia que la motivación y disposición emocional de los estudiantes hacia la lectoescritura mejoró significativamente, probablemente como resultado de metodologías activas, recursos lúdicos y acompañamiento efectivo durante el proceso.

Dimensión metodológica (docentes)

Los indicadores en esta dimensión muestran avances sobresalientes. La aplicación de recursos para la enseñanza de la lectoescritura aumentó del 56 % al 98 %, y la planificación contextualizada de tareas docentes pasó del 43 % al 96 %. Esto revela que los docentes fortalecieron sus prácticas pedagógicas, lo cual repercute directamente en los logros de aprendizaje de los estudiantes.

Los resultados comparativos muestran un impacto altamente positivo de la intervención didáctica aplicada, con mejoras sustanciales en todas las dimensiones evaluadas.

Tabla 2: Resultados comparativos del pre y post test

Dimensiones	Indicadores	Pre test	Post test
Dimensión cognitiva (estudiantes)	Conocen los fonemas	46 %	95 %
	Reconoce la grafía de cada fonema	44 %	93 %
	Pronuncia correctamente los sonidos de los diferentes fonemas	36 %	89 %
	Trazan las grafías tomando en cuenta su ubicación espacial	38 %	85 %
Dimensión procedi-mental (estudiantes)	Identifican el uso correcto de los fonemas en palabras o textos	36 %	84 %
	Leen y escriben textos de acuerdo con su edad.	33 %	89 %
Dimensión actitudinal (estudiantes)	Demuestran actitud positiva para aprender a pesar de las dificultades que se presenten.	56 %	93 %
Dimensión metodológica (docentes)	Aplican diferentes recursos para facilitar el proceso de lectoescritura,	56 %	98 %
	Planifican tareas docentes contextualizadas.	43 %	96 %

Se evidencia un avance tanto en el dominio técnico del lenguaje como en la actitud de los estudiantes y la planificación metodológica de los docentes, lo que confirma la efectividad del enfoque utilizado.

4. Discusión

Estudios previos señalaron que el aprendizaje de la lectoescritura no solo depende del desarrollo cognitivo del estudiante, sino también de la aplicación de metodologías efectivas por parte del docente (Avendaño-Guevara & Balderas-Gutiérrez, 2023), lo que coincide con los resultados obtenidos en esta investigación (Alcas et al., 2019).

Otro aspecto relevante de los resultados es la importancia de la motivación y el compromiso estudiantil en el proceso de aprendizaje. Se demostró que el uso de estrategias lúdicas y personalizadas en la enseñanza de la lectoescritura facilita la participación activa de los estudiantes y fortalece su auto-

nomía en el aprendizaje (Folco, 2025).

En este contexto, la personalización de las tareas didácticas adquiere relevancia. Sousa & Costa-Pereira (2018) aclaran que cada estudiante posee un ritmo de aprendizaje y una forma particular de abordar los procesos de lectura y escritura. Por lo tanto, las estrategias deben adaptarse a las necesidades individuales, considerando factores como el nivel de desarrollo cognitivo, los intereses personales y las barreras específicas que puedan dificultar el aprendizaje (Pozdniakova et al., 2022). Este enfoque diferenciado contribuye a mejorar los resultados y a reducir las desigualdades educativas (Macas & Jumbo, 2023).

Asimismo, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ampliaron las posibilidades para diseñar tareas didácticas innovadoras (Buñay-Cando & Machado-Sotomayor, 2023). El uso de plataformas digitales, aplicaciones educativas y recursos

interactivos, transformaron la manera en que los estudiantes abordan la lecto-escritura (Mena & Pachar, 2021).

Estas herramientas no solo enriquecen el proceso de aprendizaje, sino que también fomentan la motivación y el compromiso de los estudiantes, aspectos fundamentales para alcanzar resultados óptimos (Asención, 2008).

Sin embargo el diseño e implementación de tareas didácticas efectivas para Jiménez et al. (2023) requieren una formación docente sólida y continua. Los educadores deben ser capaces de identificar las mejores prácticas pedagógicas, evaluar el impacto de sus estrategias y adaptarlas según las necesidades cambiantes del entorno educativo (Pino & Urías, 2020). En este sentido la capacitación y el intercambio de experiencias entre profesionales de la educación son factores determinantes para garantizar el éxito de las iniciativas en el aula (Díaz, 2024; Jannah et al., 2017).

Los hallazgos de este estudio evidencian que la implementación de tareas didácticas innovadoras tuvo un impacto significativo en la mejora de las habilidades de lectoescritura en los estudiantes de segundo año de educación general básica.

5. Conclusiones

- Se evidenció que la implementación de las tareas didácticas estructuradas y adaptadas a las necesidades de los estudiantes favorece el proceso de aprendizaje, promoviendo una enseñanza más efectiva y equitativa. Estos hallazgos

refuerzan la importancia de utilizar dichas tareas, que fomenten la interacción con el texto y el desarrollo progresivo de habilidades fundamentales para el desempeño académico.

- El estudio resalta la relevancia de integrar enfoques dinámicos y personalizados en la enseñanza de la lectoescritura, ya que estos permiten atender la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el aula. La aplicación de tareas didácticas innovadoras no solo facilita la adquisición de competencias lectoras y escritoras, sino que también contribuye a la motivación y autonomía de los estudiantes, fortaleciendo su interés por el aprendizaje. En este sentido, el papel del docente resulta clave en la planificación y ejecución de estrategias que favorezcan un proceso de enseñanza más inclusivo y significativo.

6. Conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con el artículo presentado.

7. Declaración de contribución de los autores

Todos autores contribuyeron significativamente en la elaboración del artículo.

8. Costos de financiamiento

La presente investigación fue financiada en su totalidad con fondos propios de los autores.

9. Referencias Bibliográficas

- Alcas Zapata, N., Alarcón Díaz, M. A., Alarcón Díaz, H. H., Gonzáles LLongtop, R., & Rodríguez Fuentes, A. (2019). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Apuntes Universitarios*, 9(1), 36-45. <https://doi.org/10.17162/au.v1i1.348>
- Ames, A. (1946). Binocular vision as affected by relations between uniocular stimulus-patterns in commonplace environments. *The American journal of psychology*, 59, 333–357. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20998468/>
- Andrade Velásquez, M. R., Cano de la Cruz, Y., Cortés Cusme, J. R., & Romero Escobar, L. E. (2019). Aplicación de materiales didácticos sustentados en el método fónico-analítico-sintético para desarrollar la lecto-escritura en estudiantes de educación general básica. *Revista Cognosis*, 4(3), 11–32. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v4i3.1508>
- Ávalos, B. (2007). Asención Delaney, Y. (2008). Investigating the reading-to-write construct. *Journal of English for Academic Purposes*, 7(3), 140–150. <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2008.04.001>
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva. Paidós. <https://books.google.com.co/books?id=VuUfcU8hc5sYC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Avendaño-Guevara, C., & Balderas-Gutiérrez, K. E. (2023). El contexto social y cultural en la lectoescritura de educación media superior. *Alteridad*, 18(2), 187–197. <https://doi.org/10.17163/alt.v18n2.2023.03>
- Buñay-Cando, S. L., & Machado-Sotomayor, M. J. (2023). Estrategias de comunicación afectiva para mejorar el aprendizaje de lecto-escritura en estudiantes de primer año de Educación General Básica. *Polo Del Conocimiento*, 8(4), 1104–1121. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/5489>
- Cadme-Galabay, T. A., García-Herrera, D. G., Cárdenas-Cordero, N. M., & Erazo-Álvarez, J. C. (2020). Comprensión lectora e innovación educativa: estrategias para mejorar la lectoescritura en los jóvenes del bachillerato. *Cienciamatria*, 6(1), 337–363. <https://doi.org/10.35381/cm.v6i1.337>
- Cantril, H., & Livingston, W. K. (1963). The concept of transaction in psychology and neurology. *Journal of Individual Psychology*, 19(1), 3-16. <https://www.proquest.com/openview/46870e64b7553ee90901b26c84bad08a/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1816607>
- Chaverra Rivas, A. J., & Mosquera Córdoba, A. A. (2023). Uso de anécdotas para for-

- talecer las habilidades en lecto-escritura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 11149-11171. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5325
- Conde Lozano, K. J., & Diaz Llorente, M. C. (2024). El arte como estrategia lúdica para fortalecer los procesos de aprendizaje en lectoescritura grado primero. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 76–80. <https://alumnieditora.com/index.php/ojs/article/view/76/122>
- Dewey, J., & Bentley, A. F. (1949). *Knowing and the Known*. The Beacon Press. <https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.188277/page/n5/mode/2up?utm=>
- Fernández-Lozano, M. P., González-Ballesteros, M., De-Juanas, Á., & Martín del Pozo, R. (2011). Reflexión sobre la potencialidad para el aprendizaje de las tareas de lecto-escritura requeridas a estudiantes universitarios. *Revista de Psicología y Educación*, 6, 111–120. <https://www.researchgate.net/publication/256287920>
- Ferreiro, E. (2002). *Alfabetización: Teoría y práctica*. Siglo XXI Editores. <https://books.google.es/books?id=tEW6zogqGQEC&printsec=frontcover&hl=es&v=onepage&q&f=false>
- Folco, P. M. (2025). Las tecnologías de información y comunicación como herramientas para la apropiación de la lecto-escritura en sordos e hipoacúsicos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(1), 2–10. <https://rieoei.org/RIE/article/view/1692/4522>
- Graham, S., Liu, X., Bartlett, B., Ng, C., Harris, K. R., Aitken, A., Barkel, A., Kavanaugh, C., & Talukdar, J. (2018). Reading for writing: a meta-analysis of the impact of reading interventions on writing. *Review of Educational Research*, 88(2), 243–284. <https://doi.org/10.3102/0034654317746927>
- Jannah, R. R., Apriliya, S., & Karlimah. (2017). Didactical design material units of distance and speed to develop mathematical connection in elementary school. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 180(1), 012022. <https://doi.org/10.1088/1757-899X/180/1/012022>
- Jiménez Jiménez, A. J., Cartuche Andrade, M. P., & Valle Vargas, M. E. (2023). Estrategias Didácticas: acciones efectivas para fortalecer la ortografía. *Tesla Revista Científica*, 3(2), e152. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i2.e152>
- Konstantinidou, L., Madlener-Charpentier, K., Opacic, A., Gautschi, C., & Hoefe, J. (2023). Literacy in vocational education and training: scenario-based reading and writing education. *Reading and Writing*, 36(4), 1025–1052. <https://doi.org/10.1007/s11145-022-10373-4>
- Macas Velepucha, J. I., & Jumbo Salinas, G. N. (2023). La literatura infantil: un recurso educativo en los procesos de enseñanza de la lecto-escritura. *Revista INVECOM*,

3(2), 1–22. <https://www.revistainvecom.org/index.php/invecom/article/view/1363/155>

Mena Espinales, K. M., & Pachar López, M. A. (2021). Estrategia didáctica para la optimización de la lecto escritura de los estudiantes de segundo grado. *Revista Cognosis*, 7(Special), 181–200. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/5620/6451>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (2008). Educación para todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta? Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2008. UNESCO Biblioteca Digital. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000159125>

Osorio-Pita, M. I., Cabas-Gómez, P. E., & Córdoba-Buenaños, E. (2020). Implementación de una estrategia webquest por medio de las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento [TAC] para el fortalecimiento de la lecto-escritura en la educación media. *Aibi Revista de Investigación, Administración e Ingeniería*, 8(S1), 152–158. https://revistas.udes.edu.co/aibi/article/view/implementacion_de_una_estrategia_webquest_por_medio_de_las_tecno

Pino Torrens, R. E., & Urías Arbolaez, G. de la C. (2020). Guías didácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje: ¿Nueva estrategia? *Revista Científica*, 5(18), 371–392. <https://doi.org/10.29394/scien>

[tific.issn.2542-2987.2020.5.18.20.371-392](https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.20.371-392)

Pozdniakova, M. N., Karpacheva, I. A., Panarina, G. I., Zaitseva, N. V., & Medvedeva, D. D. (2022). La egotización como una forma de formar habilidades léxicas de habla en una lección de lengua extranjera en una escuela de educación general. *Perspectivas de la Ciencia y la Educación*, 58(4):598-616. <https://doi.org/10.32744/pse.2022.4.35>

Rosenblatt, L. M. (1996). El modelo transaccional: la teoría transaccional de la lectura y la escritura. En: *Textos en Contexto*. Editorial Asociación Internacional de Lectura y Vida. <https://lecturayescrituraunrn.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/08/unidad-1-complementaria-roseblatt.pdf>

Shohamy, E. (1998). Critical language testing and beyond. *Studies in Educational Evaluation*, 24(4), 331–345. [https://doi.org/10.1016/s0191-491x\(98\)00020-0](https://doi.org/10.1016/s0191-491x(98)00020-0)

Sousa, O. C., & Costa-Pereira, T. A. (2018). Literacy practices in higher education: Students' perceptions about writing in the disciplines. *Acta Scientiarum Language and Culture*, 40(2), e41888. <https://doi.org/10.4025/actascilangcult.v40i2.41888>

Vélez-Sabando, F. C., & Macías-Loor, M. Á. (2022). La conciencia lingüística en el aprendizaje de la lectoescritura. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun*, 6(10 Ed. esp), 85–97.

<https://editorialibkn.com/index.php/Yachasun/article/view/211>

Zabalza Beraza, M. A. (2002). La enseñanza universitaria: el escenario y sus protagonistas. Editorial Narcea.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=91163>
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=91163>