



# Fundamentos psicopedagógicos de los procesos de lectura y escritura

Mary Arteaga Rolando  
Gonzalo Morales Gómez  
Jaime Rogelio González Sánchez  
Consuelo Ivonne Del Castillo Castro  
Lucía Isabel Chamán Cabrera



**Fundamentos psicopedagógicos de los  
procesos de lectura y escritura**

# Fundamentos psicopedagógicos de los procesos de lectura y escritura

Mary Arteaga Rolando  
Gonzalo Morales Gómez  
Jaime Rogelio González Sánchez  
Consuelo Ivonne Del Castillo Castro  
Lucía Isabel Chamán Cabrera



Mary Arteaga Rolando  
Gonzalo Morales Gómez  
Jaime Rogelio González Sánchez  
Consuelo Ivonne Del Castillo Castro  
Lucía Isabel Chamán Cabrera

Fundamentos psicopedagógicos de los  
procesos de lectura y escritura  
ISBN:978-9942-8957-1-4

Savez editorial

**Título:** Fundamentos psicopedagógicos de los  
procesos de lectura y escritura

Primera Edición: July 2021

**ISBN: 978-9942-8957-1-4**

Obra revisada previamente por la modalidad doble par ciego, en caso  
de requerir información sobre el proceso comunicarse al correo  
electrónico  
editor@savezeditorial.com

Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta obra por cualquier  
medio (electrónico, mecánico, fotocopia, grabación u otros), sin la previa  
autorización por escrito del titular de los derechos de autor, bajo las sanciones  
establecidas por la ley. El contenido de esta publicación puede ser reproducido  
citando la fuente.

El trabajo publicado expresa exclusivamente la opinión de los autores, de  
manera que no compromete el pensamiento ni la responsabilidad del Savez  
editorial

## Prólogo

Los autores del libro buscan desarrollar un modelo psicopedagógico para fortalecer la lectoescritura de los estudiantes de educación básica media de la Escuela Fiscal Presidente Velasco Ibarra de la ciudad de Guayaquil. Se utilizó la metodología de enfoque cuantitativo de tipo aplicada, con alcance descriptivo y con un diseño no experimental de tipo transeccional. La información se obtuvo de la encuesta aplicada a los administrativos y docentes de la escuela objeto de la investigación. Los resultados demuestran que el 90% de los estudiantes se encuentran en proceso de adquirir las habilidades de lectoescritura. En base a los resultados se elaboró una propuesta psicopedagógica, con el fin de aportar coherencia y eficacia a la acción educativa direccionada a la lectoescritura, fundamentada primordialmente en la Teoría de las Seis Lecturas de Miguel De Zubiría, como también en las Técnicas de Freinet para el aprendizaje natural de la lectura y la escritura.

## INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la lectoescritura es un sistema complejo que comprende el desarrollo de múltiples habilidades para poder leer y escribir, de allí que sea uno de los problemas más generalizados en las instituciones educativas. Los estudios realizados por el Instituto de Estadística de la UNESCO (2017) demostraron que a nivel mundial seis de cada diez niños y adolescentes, de siete a catorce años, no alcanzaron los niveles mínimos de competencia en la lectura.

Los resultados que presenta la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) de la prueba Pisa aplicada en el 2017, reflejan que en América Latina y el Caribe el 51,2% de los estudiantes sólo alcanzó el nivel 1 de lectura; mientras que en Ecuador muestran que el 50% de los estudiantes no alcanzaron el nivel 2 de lectura, esto comprende el poder asociar datos y realizar conclusiones de la lectura relacionándolas con sus experiencias de vida. En general, los alumnos tuvieron un promedio significativamente inferior a la media de los países evaluados (Ineval, 2018).

La UNESCO (2016b), en los datos del Tercer Estudio Regional Comparativo Explicativo (TERCE), presenta los resultados de la evaluación aplicada a los niños de tercer y sexto grado de escuela, participando en este estudio 15 países de América Latina y el Caribe. Ecuador obtuvo como resultado de la evaluación de los logros de aprendizaje en la prueba de lectura que el 62.4% de los estudiantes de tercer grado se encuentran en los niveles 1 y 2 de desempeño en lectura, 38.1 y 24.3 respectivamente, mientras

que los estudiantes de sexto grado tuvieron un promedio significativamente inferior a la media de los países evaluados.

Asimismo, en escritura, las pruebas TERCE aplicadas a los estudiantes ecuatorianos de tercer grado, muestran una media con resultados similares a otros países evaluados, teniendo un promedio de 2,80. Los estudiantes de sexto grado obtuvieron una media significativamente inferior al promedio en comparación a las otras naciones, presentando un puntaje de 3,08 (UNESCO, 2016a).

Poniendo atención a esta problemática, el Ministerio de Educación del Ecuador crea el programa de Acompañamiento Pedagógico en Territorio (PAPT) con el cual capacitó a los docentes de los primeros a cuartos grados de Educación General Básica en sus respectivos lugares de trabajos. Para ello primero se trabajó preparando a los docentes mentores en metodologías de lectoescritura y se seleccionaron escuelas pilotos en las cuales se aplicaron las mentorías (Rolla et al., 2019).

Sin embargo, no se ha prestado mucha atención a los estudiantes del nivel de educación básica media en el tema de la lectoescritura, lo que continúa generando dificultades en el campo educativo y que puede perjudicar no sólo su rendimiento académico, sino también su autoestima, al mostrar deficiencia en el desarrollo de las correspondientes habilidades lectoras y de escritura que se trabajan en la enseñanza escolarizada.

Por consiguiente, el Distrito Tarqui de la ciudad de Guayaquil no es ajeno a esta problemática, por lo que se ejecutó un estudio de investigación, específicamente en la escuela Presidente Velasco Ibarra que se encuentra en el sector norte de la ciudad de

Guayaquil y pertenece al distrito mencionado. La institución educativa labora en jornada matutina y cuenta con los grados de Inicial y de Educación General Básica, cuenta con 2 administrativos, 28 docentes y el personal del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE).

Frente a todo lo expuesto, se presentó la siguiente formulación del problema: ¿De qué manera un modelo psicopedagógico fortalecerá la lectoescritura de los estudiantes del nivel de básica media de la escuela fiscal Presidente Velasco Ibarra de la ciudad de Guayaquil - Ecuador en el año 2020?

La investigación enfocó uno de los problemas más generalizados en las instituciones educativas como lo es el aprendizaje de la lectoescritura, considerada una actividad compleja, en la cual intervienen procesos cognitivos totalmente sincronizados. En efecto, se la considera una habilidad útil y necesaria para poder desenvolverse en la vida escolar y cotidiana, pues permite adquirir conocimientos en todas las áreas, de allí la importancia de este estudio, que llevará a conocer las dificultades que presentan los estudiantes durante el proceso de la lectoescritura y establecer acciones que faciliten su aprendizaje.

Los estudiantes con dificultades en la lectoescritura generalmente también presentan dificultades para comunicarse con los demás, es decir que los problemas lingüísticos se mostraron tanto en el plano escrito como en el oral, por lo que fue indispensable establecer un modelo psicopedagógico que constituye un esfuerzo muy concreto por fortalecer la lectura y escritura de estos niños.

El impacto de este trabajo estuvo direccionado en beneficio de los



estudiantes del nivel de básica media de la escuela Presidente Velasco Ibarra de la ciudad de Guayaquil – Ecuador en el año 2020, se pretendió desarrollar las habilidades de lectoescritura, de tal manera que favorezcan los procesos y las actividades estratégicas que se aplican en la clase y que van a ayudar en el desarrollo educativo, familiar y social.

Este estudio tuvo utilidad metodológica al proporcionar información de carácter científico, empleando la modalidad de investigación documental y descriptiva, la misma que puede ser utilizada en futuras investigaciones para realizar comparaciones con los resultados obtenidos, así como en intervenciones orientadas a manejar el problema desde el campo de la psicopedagogía. Por otra parte, se considera un proyecto factible que cuenta con los elementos necesarios para continuar con el trabajo de investigación; además, es pertinente pues constituye un esfuerzo muy concreto por mejorar la lectura y escritura de los niños, y esto a su vez favorece su autonomía y autoestima.

La presente investigación tuvo como objetivo general, desarrollar un modelo psicopedagógico por medio de un análisis detallado de la teoría de las seis lecturas para fortalecer la lectoescritura de los estudiantes del nivel de básica media de la escuela fiscal Presidente Velasco Ibarra de la ciudad de Guayaquil - Ecuador en el año 2020.

De igual manera, para alcanzar este objetivo general, se plantearon los siguientes objetivos específicos: Caracterizar epistemológicamente los procesamientos de la lectoescritura en la educación básica mediante la revisión de la literatura; luego,

diagnosticar el estado actual de las dificultades en lectoescritura que presentan los estudiantes del nivel de básica media considerando los aportes de los docentes; a continuación, diseñar un modelo psicopedagógico en función de la teoría de las seis lecturas que potencie la lectoescritura en los niños del nivel de básica media de la escuela Presidente Velasco Ibarra; y finalmente, validar la propuesta de modelo psicopedagógico para fortalecer la lectoescritura por medio de juicio de expertos.

Con respecto a la hipótesis expuesta para su comprobación fue: La aplicación de un modelo psicopedagógico fortalecerá significativamente las habilidades de lectoescritura en los estudiantes del nivel de básica media de la escuela Presidente Velasco Ibarra.

Existen publicaciones que contribuyeron en la investigación referente a la lectoescritura, las cuales se presentan como antecedentes del presente estudio. En el ámbito internacional, Vilcanqui (2019) realizó una investigación con el fin de identificar el nivel de dificultad que presentan los niños de seis años en lectoescritura. El estudio aplicó el método descriptivo y el tipo de muestreo no probabilístico, siendo la muestra de 120 estudiantes de seis años de edad de las instituciones educativas de la región de Puno. El instrumento utilizado fue el Test de detección temprana de las dificultades en el aprendizaje de lectura y escritura. La investigación mostró que el 50% de los niños tuvieron dificultades leves y el 7% dificultades severas, según los resultados de la batería de pruebas aplicadas, por lo que este último grupo tendría tendencia a desarrollar problemas de aprendizaje.

La investigación realizada por Corona Castañeda et al. (2019), tuvo como fin diseñar actividades que ayuden a corregir y compensar problemas de dislexia y disgrafía, aplicando un diseño descriptivo y comparativo, un diagnóstico inicial y otro al final de las actividades planificadas; siendo la población 20 estudiantes de tercer grado y la muestra 5 niños quienes fueron seleccionados de manera intencional por presentar dislexia y disgrafía; utilizaron como instrumento actividades de su propia autoría, direccionadas para la corrección y compensación de la dislexia y disgrafía. Las autoras llegaron a la conclusión que las actividades lograron contribuir a la corrección y compensación de los problemas específicos de lectoescritura y que las dificultades más comunes fueron: confusiones, cambios, omisiones y transposiciones de fonemas y grafemas.

El propósito de la investigación de Malagón-Pinzón et al. (2018) fue analizar las dificultades en la lectoescritura de niños de segundo grado con Necesidades Educativas Transitorias (NET) y su relación con el desempeño académico y social, para ello aplicaron como diseño la investigación mixta; teniendo una muestra de 30 estudiantes de segundo grado de primaria con NET, de 7 y 8 años de edad. Los instrumentos que utilizaron fueron registros de observación dentro y fuera del aula, notas de campo, lista de chequeo, prueba y rejilla de valoración. Los autores comprobaron que los estudiantes presentaban mayor porcentaje de dificultad en el código escrito y la expresión escrita en comparación con la expresión oral; además, en la interacción con pares y adultos tuvieron dificultad en seguir instrucciones y asumir roles, por lo que recomiendan crear espacios de intercambio comunicativo para que

los niños puedan incrementar su vocabulario.

Asimismo, Rueda & Medina (2018), desarrollaron un estudio con el objetivo de establecer la relación que existe entre la conciencia morfológica y morfosintáctica y los niños que presentan dificultades en la lectoescritura. El diseño que emplearon fue ex post facto de tipo correlacional/ causal, para esto consideraron a 54 estudiantes entre 7 y 17 años, seleccionados en base a los informes psicopedagógicos que reflejaban retraso en lectura y escritura de dos años con respecto a su nivel escolar. Como instrumento se utilizó el test PROLEC-SE para la lectura en voz alta, ortografía, vocabulario y conciencia fonológica, morfológica y morfosintáctica. Las pruebas fueron aplicadas en grupos de 10 a 12 estudiantes, a excepción de lectura que fue de manera individual. En esta investigación se concluyó que se debe comprender los componentes que participan en el aprendizaje de la lectoescritura para diseñar intervenciones que beneficien su adquisición.

El estudio realizado por Cuetos et al. (2017) tuvo como finalidad dar validez al test de detección temprana de la dislexia. En el diseño de la investigación se utilizó el estadístico de correlación de Pearson, manejando los resultados de la investigación anterior que comprendía la detección temprana y los resultados de la prueba de lectura, teniendo una muestra de 190 de los 298 niños y niñas de 7 años que fueron evaluados tres años antes. El instrumento empleado para que los estudiantes realicen la lectura fue una cartilla con 30 palabras y otra con 30 pseudopalabras; la evaluación fue individual para medir precisión, velocidad y eficiencia lectora. Los autores concluyeron que se obtuvo una

correlación significativamente alta, teniendo en cuenta que la mitad de los niños que habían sido clasificados como niños de riesgo por haber obtenido bajas puntuaciones en el test anterior presentaban serios problemas de lectura en la actualidad.

La investigación realizada por Albuquerque & Alves-Martins (2016) abordó el análisis de un programa de escritura inventada y su impacto en el desarrollo de las habilidades lectoescritoras. El diseño del estudio fue experimental y de seguimiento, trabajaron con 45 niños de cinco años de edad de dos escuelas de Lisboa, quienes fueron designados de manera aleatoria a un grupo. El grupo experimento utilizó un programa de escritura inventada mientras que el grupo de control participó en un programa de narración de historias. A todos los niños se les aplicó pre-test, post-test inmediato y post-test diferido, sobre lectura, escritura y conciencia fonémica; además, al término del siguiente año lectivo se les evaluó en lectura y escritura. Entre los instrumentos empleados están las tarjetas de letras y palabras, las Matrices progresivas de Raven, la batería de pruebas fonológicas y el estadístico Kappa. En conclusión, el grupo experimental presentó mejores calificaciones y aprendió a leer y escribir con más facilidad en comparación con el grupo de control.

En el ámbito nacional se expone la investigación de Sornoza & Rebollar (2018) realizada con la finalidad de diseñar una estrategia de lectoescritura centrada en la zona de desarrollo próximo para estudiantes de 4 a 5 años; para ello emplearon el método de revisión de fuentes bibliográficas y el criterio de experto en el diseño de la estrategia. La muestra estuvo formada

por niños de un centro de educación inicial a quienes se les aplicó fichas metodológicas administradas por los estudiantes de cuarto nivel de la Carrera de Educación Inicial. Los resultados obtenidos fueron satisfactorios, lo que les permitió a las autoras llegar a la conclusión que la aplicación de la estrategia fundamentada en la teoría de Vigotsky fue positiva al tener respuestas con acciones concretas en los niños.

Asimismo, Defaz et al. (2016) desarrollaron una investigación para conocer la influencia de la inteligencia espacial en los aprendizajes de lectoescritura. El diseño aplicado fue cuantitativo, considerando una muestra de 85 estudiantes de tercer grado de la escuela fiscal Luis Stacey de la ciudad de Quito. Como instrumentos utilizaron Reactivos Psicológicos, Test de Raven y Test de análisis de la Lectoescritura (T.A.L.E.). Los autores presentan como conclusiones que el 60% de los niños han desarrollado su habilidad visoespacial acorde a su edad, según los resultados del test Raven; mientras que, el test T.A.L.E. refleja un 68% de niños que presentan escritura irregular y errores como omisiones, sustituciones, uniones y fragmentaciones.

Las bases teóricas de la investigación se estructuraron mediante las aportaciones de diversos autores, como Valenciano-Canet (2018), quien define a la lectoescritura como los procesos de leer y escribir que están vinculados a las experiencias previas personales y al entorno sociocultural, para de esta manera favorecer la construcción de significados que lleven a la comprensión del mundo.

La lectoescritura es una competencia elemental que implica la

capacidad de participar y desenvolverse en un contexto sociocultural. Comprende una recopilación de prácticas que involucran los diversos tipos de textos, entornos y modos, que incluyen la motivación del estudiante y la aplicación de estrategias de aprendizaje (Polo Rojas, 2018).

La lectoescritura para Villegas (2018), es el proceso que favorece el aprendizaje significativo, la herramienta que permitirá un aprendizaje más práctico acorde al mundo complejo y tecnificado en que se desenvuelven los estudiantes generando una mejor calidad de vida.

La adquisición de la lectoescritura está condicionada por varios factores que intervienen en su proceso y que se debe conocer para brindar la adecuada intervención. Las oportunidades, los requisitos previos y las experiencias que se brinden al niño para aprender son factores influyentes en el aprendizaje de la lectoescritura. Esto comprende, las habilidades de los niños y el compromiso demostrado, la genética y las habilidades de los padres, las personas que conforman su núcleo familiar, los juguetes didácticos, los libros y las actividades de lectura y escritura propuestas por los niños y por otras personas como apoyo adicional, el clima social de la escuela (Axelsson et al., 2019).

El estudio de Lebrero y Lebrero, citado por Marí Sanmillán (2016), establece cinco factores influyentes para alcanzar la competencia lectora: (1) Neuropsicológico, implica la estructura del sistema nervioso central, la cual al presentar un daño o lesión afectaría los procesos cognitivos, emocionales y psicológicos, afectando la

memoria, la percepción, las nociones espaciales, las temporales e incluso el lenguaje. (2) Lingüístico, comprende el lenguaje empleado y su acento o pronunciación, el mismo que luego interviene en la expresión escrita. (3) Intelectual, aborda el desarrollo de la inteligencia y las diversas formas de pensamiento. (4) Socio-ambiental, interviene el grupo familiar, el medio cultural y económico, así como la atención y estimulación ofrecida al niño. (5) Emocional, reacciones vinculadas con la personalidad, las experiencias, el comportamiento y la capacidad de adaptación.

Los resultados del estudio realizado por Castro et al. (2020) sugieren que, los problemas emocionales y los comportamientos de hiperactividad podrían estar relacionados con la dificultad lectora. De igual manera, las asociaciones entre dificultades de comportamiento y dificultades de aprendizaje podrían ser particularmente fuerte en las niñas.

La lectura comprende la construcción de sentidos, que se produce cuando el lector puede dar significado a lo que está leyendo; para ello debe tener conocimiento y experiencias previas que le faciliten el enriquecimiento de sus esquemas conceptuales en el área de estudio (Medina, 2006). Hay que recordar la importancia de aprender a leer y de practicar la lectura de manera constante, pues contribuye en el desarrollo del pensamiento y en el aprendizaje de las diversas disciplinas, favoreciendo el crecimiento intelectual.

La escritura es una actividad intelectual que permite transmitir cualquier tipo de información mediante un sistema lingüístico; favorece el desarrollo de la creatividad, la comunicación y la



construcción de memorias de las sociedades (UNESCO, 2016a). Implica procesos mentales complejos ya sea para escribir una palabra aislada o para la construcción de textos (Fernandes & Martinelli, 2018).

Los procesos que intervienen en la lectoescritura son: el procesamiento o conciencia fonológica, léxica, sintáctica y semántica.

Procesamiento fonológico: Gutiérrez Fresneda & Díez Mediavilla (2017) definen a la conciencia fonológica como la habilidad metalingüística de identificar los diferentes tipos de unidades subléxicas para poder realizar la segmentación de letras, sílabas y palabras y luego combinarlas. Para González et al. (2015), la conciencia fonológica se encarga de la decodificación de las palabras hasta llegar a los fonemas, para pronunciarlas de manera correcta y luego darles un significado.

El conocimiento alfabético comprende la habilidad de identificar los nombres y sonidos de las diversas letras del alfabeto, así como el reconocimiento de las mayúsculas y minúsculas (Pascual et al., 2018). Convertir los grafemas en fonemas o sonidos forma parte de la lectura, mientras que traducir las unidades de sonido y transformarlas en grafemas implica a la escritura.

La segmentación de palabras es la capacidad de establecer los límites de las palabras siguiendo las normas ortográficas, de esta manera se tendrá una mejor claridad para la producción de texto y contribuye a la comprensión de significados. Cuando se presenta la separación inadecuada de una palabra se denomina

hipersegmentación, mientras que la unión de palabras las cuales deberían ir separadas recibe el nombre de hiposegmentación (Nicolaiewsky & Correa, 2009).

La conciencia segmental como lo denomina Suárez-Yepes et al. (2019) al procesamiento de segmentación, es el resultado de un aprendizaje gradual que permiten alcanzar un conocimiento consciente y claro de cada una de las unidades fonéticas que conforman las palabras.

Procesamiento léxico: Permite el reconocimiento de las palabras siendo clave para la comprensión lectora (Manrique Millones et al., 2011), puesto que, si el niño no domina este proceso de reconocimiento, se tomará más tiempo en leer y estará más concentrado en la decodificación que en el significado que quiere transmitir el texto (Cuetos et al., 2014). En consecuencia, las habilidades de reconocimiento de palabras convierten al estudiante en un lector exitoso debido a su capacidad de leer bien (Chaka & Booi-Ncetani, 2015). De igual manera, para comprender los textos, es necesario dominar las características que diferencian las letras entre sí, ya que reemplazar un grafema por otro altera el significado y no se podrá comprender la lectura (Athayde et al., 2014).

Existen dos rutas para el reconocimiento de palabras: la ruta léxica o directa, que conecta el significado de la palabra con la forma ortográfica, y la ruta fonológica o indirecta, que relaciona el grafema con el fonema para obtener el significado de la palabra (Cannock & Suárez, 2014).

El procesamiento fonológico está relacionado con la exactitud lectora, mientras que la velocidad de denominación de letras, sílabas y palabras da paso a la fluidez lectora (Gutiérrez, 2018). Según Caballeros et al. (2014), la fluidez lectora es la habilidad de leer con precisión, velocidad y expresión apropiada, la cual se logra obviamente mediante la práctica, es decir que mientras más leen los niños, podrán tener una mejor fluidez lectora, incrementarán su vocabulario y desarrollarán su comprensión. Mientras que, los niños que tienen dificultades para leer no practican mucho la lectura y corren el riesgo de un desarrollo lingüístico cognitivo deficiente (Kjellin, 2007).

Para alcanzar un nivel de fluidez lectora, Rasinski (2004) menciona tres dimensiones necesarias: una buena precisión en la decodificación, la velocidad lectora que comprende el reconocimiento rápido de las palabras del texto y la expresividad o dominio de la prosodia. Estas dimensiones contribuyen a una lectura precisa, expresiva y conducen a una mejor comprensión del texto.

Según Llisterri (2016) citado por Gaminde et al. (2017), la prosodia está formada por el conjunto de elementos como el tono, la entonación, el acento, el ritmo, la intensidad, la duración, las pausas, la melodía, la velocidad del habla y la voz. Todos estos elementos son conocidos como rasgos suprasegmentales e intervienen en la expresión oral.

Procesamiento sintáctico: Comprende la estructura gramatical de la oración y que para su comprensión es necesario la disposición

ordenada de palabras, presentándose su complejidad debido a los diversos tipos de oración o frases, sus estructuras, tiempos verbales y también la puntuación, que permiten entender los sentimientos y puntos de vista expresados en el texto por el autor (Liu, 2019). La relación entre la conciencia sintáctica y la comprensión lectora es bidireccional, y pueden reforzarse mutuamente durante el desarrollo de la lectura (Tong & McBride, 2017).

Procesamiento semántico: Establece relaciones de las palabras entre sí que van a darle un significado global al texto generando la comprensión de la lectura (Caamaño, 2019). El texto se analiza en varios niveles desde los grafemas hasta el texto como un todo, interviniendo al mismo tiempo todas las conciencias lingüísticas que dan paso a la comprensión de oraciones y de textos.

La comprensión lectora, desde la Psicología Cognitiva, es el resultado de los diversos procesos mentales que intervienen en el discurso escrito (Vila et al., 2013). Para Dalvi & Varsha (2015), la comprensión lectora es un proceso de extracción y construcción de significado simultáneamente, en la cual interviene la habilidad de realizar inferencias.

La lectura comprensiva involucra la memoria y los procesos atencionales, perceptivos y cognitivos que favorecen la construcción de esquemas mentales, mediante el proceso de codificación y el reconocimiento de la información escrita (Carballar et al., 2017). Estos procesos cognitivos básicos, son los que facilitan el trabajo sistemático y estructurado de la lectura, siendo importante el uso de

estrategias visuales y gestuales para que el niño fije su atención y pueda recordar lo aprendido.

Además de las conciencias lingüísticas, se presentan elementos que intervienen en el desarrollo de las habilidades de la escritura, estos son: la grafomotricidad, la ortografía y la composición escrita.

**Grafomotricidad:** Se refiere a la habilidad para ejecutar los signos gráficos con precisión, esta habilidad se refleja en las características que presenta la escritura como el tamaño de la letra, el interlineado, calidad de las curvas según la presión del lápiz, entre otras (Bustamante & Ortiz, 2018). Según Fávero y Calsa (2004) citado por Silva & Beltrame (2011), demostraron que los niños con mejor desarrollo motor tienen un fácil aprendizaje de la lectoescritura.

**Ortografía:** aborda las habilidades relacionadas tanto a los procesos de decodificación como procesos de comprensión, por ejemplo, la segmentación de palabras y las inferencias, respectivamente. Al presentar diferentes niveles de complejidad es necesario apoyarse en actividades que promuevan situaciones reales (Pascual-Gómez & Carril-Martínez, 2017).

**Composición escrita:** siguiendo el enfoque basado en el proceso tiene influencia de la psicología cognitiva, da importancia al proceso de composición aplicando estrategias durante las actividades de creación y redacción, que le permitan generar ideas, organizarlas, evaluar y corregir, creando confianza en lo escrito (Cassany, 1990).

Por consiguiente, la lectura y la escritura requieren cierta fluidez en el acceso a los recursos del conocimiento, especialmente el procesamiento de orden inferior en el nivel ortográfico, léxico y oracional (Schoonen, 2019).

Para describir la variable independiente Modelo Psicopedagógico, se presenta el concepto de modelo. Los modelos son guías o sistemas conceptuales que se utilizan en los procesos de orientación y de intervención y que influyen en los objetivos, métodos y agentes que participan en el proceso (González-Benito, 2018).

La psicopedagogía es una disciplina que se encarga del estudio y conocimiento del aprendizaje del ser humano, considerando las diferencias individuales que abordan la diversidad y los estilos de aprendizaje; por consiguiente, la persona que aprende lo hace multidimensionalmente al utilizar procesos afectivos, cognitivos, sociales y comportamentales. Además, el objeto de estudio de la psicopedagogía se fundamenta en el análisis de las variables que están asociadas al aprendizaje, la observación y la información empírica de diversas fuentes del fenómeno de aprendizaje (Carrasco Cursach, 2018).

Según Cabrera y Bethencourt (2010) citados por Vergara Villaquirán & Fernandez (2017), la Psicopedagogía forma parte de la psicología y la pedagogía; está encargada del estudio de las diferencias individuales en el aprendizaje, así como de las deficiencias físicas y mentales que pudieran presentar los estudiantes y que por lo tanto necesitan atención a sus necesidades educativas específicas, empezando con una evaluación diagnóstica

para poder realizar la intervención oportuna mediante la aplicación de estrategias en el área o áreas que requiera reforzar.

Las prácticas psicopedagógicas difieren de las prácticas de intervención, ya que estas últimas se enfocan en atender los aspectos que obstaculizan el aprendizaje del estudiante de manera individual y sin considerar el contexto en que se produce. Un modelo de intervención está formado de estrategias concretas con un diseño estructurado y direccionado a conseguir resultados positivos, demostrando eficiencia en el proceso al hacer accesibles las construcciones teóricas. Los objetivos de intervención están direccionados a la prevención y desarrollo personal, y también al marco terapéutico (Bausela Herreras, 2004). Mientras que, las prácticas psicopedagógicas se centran en la interacción de los sujetos y sus condiciones individuales y situacionales, teniendo el psicopedagogo el rol de asesor de prácticas educativas colaborativas (Vercellino & Ocampo González, 2018).

El modelo psicopedagógico se fundamenta en la Pedagogía Conceptual, creada por el psicólogo colombiano Miguel De Zubiría Samper en la década de los 80, como un modelo pedagógico de tipo formativo para promover el aprendizaje significativo en los educandos, a partir del desarrollo de habilidades afectivas, cognitivas y expresivas (Gómez Contreras et al., 2019).

La pedagogía conceptual se sustenta en la psicología genética de Jean Piaget y aborda los sistemas o enfoques cognitivo, afectivo y expresivo (De Zubiría & De Zubiría, 1995):

El Sistema Cognitivo: a través del conocimiento, los instrumentos de

conocimiento y las operaciones intelectuales, permite a los educandos clasificar, ordenar, comprender y aplicar información perceptual en función de la apropiación y generación de conocimientos, de acuerdo a su tipo de pensamiento y a la edad mental de los mismos.

El Sistema Afectivo: mediante instrumentos afectivos y operaciones valorativas, valida objetos, situaciones y eventos, a fin de tomar decisiones ponderadas frente a hechos concretos. Asimismo, despierta en el estudiante el interés y la motivación por el estudio.

El Sistema Expresivo: utiliza el lenguaje, el texto y las operaciones codificadoras, le permite al educando expresar en forma de comunicación oral y comunicación escrita, todo lo que sabe y siente.

La teoría de las seis lecturas está basada en la pedagogía conceptual (Ramírez Restrepo, 2006), cuyas características se describen a continuación:

Lectura fonética: Reconocimiento de los fonemas (sonidos del lenguaje), los grafemas (descomposición de las palabras en sus componentes primarios) y las sílabas (agrupamiento en pequeños bloques); conversión de los signos en palabras.

Decodificación primaria: Traducción de las palabras a significados, es decir, interpretar cada término de un texto en conceptos; esto es lo que se conoce como recuperación léxica y contextualización; pertenecen también a este nivel de lectura la sinonimia (significados alternativos de un término) y la radicación (descomposición de un término en sus raíces etimológicas).



Decodificación secundaria: Interpretación de proposiciones contenidas en las frases, que son unidades básicas de comunicación; las proposiciones son afirmativas o negativas.

Decodificación terciaria: Extracción de las ideas principales de un texto e identificación de las relaciones lógicas y témporo-espaciales de las mismas para organizar el orden de las proposiciones.

Lectura categorial: Captación de la tesis o núcleo esencial de un texto y elaboración de definiciones de términos y conceptos.

Lectura metasemántica: Contrastación de las ideas de un texto con otros textos y autores, mostrando sus consensos, diferencias e inconsistencias.

Las Técnicas Freinet son herramientas que le permiten a los niños experimentar desde temprana edad, de acuerdo a sus capacidades e intereses, sin salirse de la cotidianidad de la vida, adquiriendo conocimientos mediante la experimentación reflexiva y aprendizaje autónomo. El método natural usado por Freinet favorece el desarrollo de habilidades comunicativas y de libre expresión, respetando al mismo tiempo los ritmos e intereses individuales del educando (Santaella & Martínez, 2017).

Las técnicas propuestas y practicadas por Freinet son: el fichero escolar cooperativo y las fichas autocorrectivas. Los ficheros cooperativos son elaborados por los educandos, donde recopilan la información obtenida por búsqueda y análisis personal. Las fichas autocorrectivas tienen como finalidad evaluar el propio

trabajo. Por otro lado, las conferencias libres, que permiten compartir conocimientos y experiencias, ayudando al mismo tiempo a mejorar la lectoescritura y a desarrollar habilidades de comunicación, tales como el diálogo y la escucha activa (Gertrúdic Romero de Ávila, 2016).

Otras técnicas son: el texto libre, que desarrolla el pensamiento infantil y mejora su expresión escrita, el diario escolar que propicia el trabajo colaborativo y la correspondencia escolar; el cuaderno de campo, que sirve para hacer registros de investigación y para trabajar la ortografía y la estructura gramatical (González-Monteagudo, 2013).

Los resultados fueron obtenidos de la encuesta aplicada a 28 docentes y 2 administrativos que laboran en la Escuela Presidente Velasco Ibarra de la ciudad de Guayaquil. El instrumento utilizado permitió conocer el nivel en que se encuentran los estudiantes de educación de básica media en relación a la adquisición del aprendizaje de los procesos de lectoescritura según la percepción de los docentes y administrativos de la institución educativa.

Los resultados obtenidos de la encuesta de Lectoescritura, siendo esta la variable dependiente, muestran que el 90% de los estudiantes se encuentra en nivel de Proceso, mientras que el 7% está en Logrado y el 3% en Inicio.

Se observa que los encuestados consideran que el 90% de los estudiantes se encuentra en nivel de Proceso, mientras que el 3% está en Inicio, con respecto a la dimensión Conciencia fonológica y léxica.

Según la percepción de los encuestados en relación a la dimensión de Procesos sintácticos, se obtuvo como resultado que el 67% de los estudiantes se encuentran en nivel de Proceso y el 3% en Inicio. Se observa que los encuestados consideran que el 57% de los estudiantes se encuentran en nivel de Proceso, mientras que el 17% está en Inicio, con respecto a la dimensión Procesos semánticos.

Los resultados obtenidos en la dimensión Escritura muestran que los encuestados consideran que el 77% de los estudiantes se encuentra en nivel de Proceso, el 20% en Inicio y el 3% en Logrado.

Según la percepción de los encuestados en relación a la dimensión Composición escrita, se obtuvo como resultado que el 77% de los estudiantes se encuentra en nivel de Proceso, el 17% en Inicio y el 7% está en Logrado.

Los datos recopilados del cuestionario de lectoescritura a los directivos y docentes de la institución educativa Presidente Velasco Ibarra presentan resultados que demuestran la validez de constructo por dominio total mediante la correlación de Pearson.

Los resultados obtenidos en la correlación de la variable Lectoescritura y de sus correspondientes dimensiones reflejan que existe una correlación alta de la variable Lectoescritura con respecto a las dimensiones conciencia fonológica y léxica, procesos sintácticos, escritura y composición escrita, al presentar los valores de 0.81, 0.82, 0.71 y 0.81, respectivamente; mientras que la dimensión de procesos semánticos tiene correlación alta de 0.73 con relación a la dimensión composición escrita. Con estos valores se confirma que las correlaciones son significativas en el nivel 0.01.

Los resultados obtenidos en la variable Lectoescritura demuestran

que un 7% de los estudiantes se encuentran en nivel de logrado, presentando semejanza con el estudio de Vilcanqui (2019), quien realizó una investigación de tipo descriptiva, aplicando un instrumento a 120 niños, mostrando el 10% un buen rendimiento. Esto demuestra que se deben buscar mecanismos de aprendizaje efectivos, como lo expresa Valenciano-Canet (2018) el docente debe reflexionar sobre sus prácticas pedagógicas, promover procesos motivaciones para el aprendizaje de la lectoescritura y participar en eventos de formación continua; asimismo, Axelsson et al. (2019) y Rueda & Medina (2018), mencionan que primero hay que comprender los procesos que intervienen en la lectoescritura para poder elaborar intervenciones educativas que beneficien su aprendizaje. En conclusión, el docente debe buscar opciones de estrategias innovadoras para el aprendizaje de la lectoescritura, que despierten la curiosidad y la creatividad, que combinen la teoría con la práctica y que permitan la participación del estudiante de manera individual y en trabajos colaborativos.

En la dimensión Conciencia fonológica y léxica, los resultados demuestran que un 90% de los estudiantes se encuentran en nivel de proceso, mientras que el 7% está en nivel logrado y sólo un 3% en inicio, esto quiere decir que todavía el grupo de estudio necesita reforzar los procesos que le permitan realizar la segmentación de palabras y una lectura continua. Los resultados presentados por Villegas (2018) en la investigación con niños de cuarto grado de una escuela rural revelan una mayor dificultad en conocimiento alfabético; además en un 50% presentan complicación para distinguir fonemas y carecen de vocabulario. La diferencia de estos resultados puede corresponder a la ubicación geográfica, puesto

que un estudio fue en zona urbana y el otro en zona rural, demostrando la brecha que todavía existe en la educación. Lo más importante de estos resultados, es que confirman la necesidad de reforzar el procesamiento fonológico y léxico, puesto que si el estudiante no domina estos procesos le será difícil adquirir otros niveles de lectura y escritura y de comprensión del texto.

La dimensión de procesos sintácticos presentó como resultados el 67% de los estudiantes se encuentran en proceso, el 30% está en logrado y un 3% en inicio, mostrando esta dimensión en el nivel de logrado, una mayor tasa de porcentaje en comparación con las otras dimensiones en estudio. Villegas (2018) muestra en su investigación que el 87.5% de los niños de cuarto grado cuando leen no reconocen los signos de puntuación. Para Liu (2019) el proceso sintáctico comprende las estructuras gramaticales y los signos de puntuación permitiendo entender los sentimientos y puntos de vista expresados en el texto. Igualmente, para Caballeros et al. (2014), la fluidez lectora es la habilidad de leer con precisión, velocidad y expresión apropiada, la cual se logra obviamente mediante la práctica, es decir que mientras más leen los niños, podrán tener una mejor fluidez lectora, incrementarán su vocabulario y desarrollarán su comprensión. Y, se puede agregar que, mientras más vocabulario tengan los niños mejor será su comprensión, como manifiestan Tong & McBride (2017) al mencionar que existe una relación bidireccional entre la conciencia sintáctica y la comprensión lectora.

Con respecto a la fluidez lectora, Rasinski (2004) menciona que es la conexión entre la decodificación y la comprensión de palabras

y que se apoya en la interpretación expresiva. Mientras que, Álvarez-Cañizo et al. (2020) en su estudio con 43 estudiantes de primer grado de secundaria, sugiere continuar la formación de lectura en la secundaria para mejorar la fluidez lectora atendiendo a sus elementos: precisión, velocidad y prosodia. Para Rueda & Medina (2018) la conciencia morfosintáctica tiene mayor influencia en los errores de lectura y también, en los aciertos de la escritura con ortografía arbitraria de los estudiantes con dificultades lectoescritoras.

Con referencia a la dimensión de los procesos semánticos, los resultados muestran un 27% se encuentra en el nivel logrado, el 57% en proceso y el 17% en inicio. Estos resultados son semejantes al estudio realizado por Carballar et al. (2017), a 52 niños de tercer grado con edades de 7 y 8 años, a quienes se les aplicó la prueba de comprensión lectora del test PROLEC mostrando que el 19,2% obtuvo la puntuación máxima y el 3,8% la puntuación mínima. Asimismo, el estudio de Pascual-Gómez & Carril-Martínez (2017) presentan la evaluación de comprensión lectora aplicada a 252 estudiantes de 11 y 12 años de edad, teniendo que el 15% de ellos se encuentra en nivel alto, el 66% en el nivel próximo a la media y 19% están debajo de la media. También analizaron los resultados por niveles de ejecución teniendo que sólo 2 estudiantes completaron con éxito la prueba, 55 educandos tuvieron 70% de éxito, 161 completaron 50% de aciertos y 34 estudiantes alcanzaron un 25%. La semejanza entre estas investigaciones se da en los estudiantes que se encuentran en nivel medio o en proceso, ya que presentan un porcentaje mayor que en los otros niveles.

Acerca de esta temática, Caamaño (2019) manifiesta que el lector podrá realizar la comprensión del texto si tiene dominio de los elementos léxico-semánticos que le van a permitir establecer relaciones entre los significados de las palabras. Por consiguiente, para obtener mejores resultados en la comprensión de textos, es fundamental revisar las habilidades que el estudiante posee de los procesamientos léxicos, semánticos y sintácticos, que son los que van a enriquecer la comprensión al facilitar la construcción de significados. Igualmente, podrá extraer ideas principales, realizar parafraseo e inferencias a partir de la lectura.

En la dimensión de escritura, se obtuvo como resultado que el 77% de los estudiantes se encuentran en proceso de alcanzar esta habilidad y el 20% está en inicio, demostrando que el desarrollo de los procesos de escritura tiene una mayor complejidad para el estudiante. Estos resultados son semejantes a los de Defaz et al. (2016), quienes desarrollaron su investigación con 85 estudiantes de tercer grado de la escuela y obtuvieron que un 68% de los niños presentaron escritura irregular, así como también errores de omisión, sustitución, uniones y fragmentaciones, con este estudio demostraron la influencia de la inteligencia espacial en el aprendizaje de la lectoescritura. Mientras que, Bustamante & Ortiz (2018) manifiestan en su investigación con niños de segundo, tercero y cuarto grados, que los errores de escritura se deben a la percepción visual de los niños; además, recalcan la importancia de las habilidades básicas o previas para el aprendizaje satisfactorio de la escritura.

El anterior estudio se complementa con el de Bernal-Pinzón (2017)

realizado a niños de tercero y cuarto grado de primaria, con el fin de conocer qué escriben, demostró que sólo lo hacen en actividades que indica la maestra y para contestar preguntas del texto. Gutiérrez (2018) refiere en su estudio que el reforzamiento de la conciencia fonológica y, González et al. (2015) adicionan la velocidad de denominación, facilitan el aprendizaje de la escritura. Por tal razón, se puede decir que la práctica educativa requiere cambios urgentes en la enseñanza de la lectoescritura para brindarle al niño un aprendizaje significativo, que lo motive a seguir aprendiendo y despierte su creatividad plasmando las ideas en el escrito.

La dimensión composición escrita presentó como resultado que un 77% de estudiantes están en proceso de alcanzar el desarrollo de las habilidades que corresponden a este proceso, el 17% en inicio y el 7% en logrado. Por su parte, Herrera-Navas et al. (2020) realizaron un estudio para determinar las causas que pueden dificultar la redacción de los estudiantes que cursan la educación básica media, para ello se aplicó un test a 37 participantes, llegando a la conclusión que el factor que genera mayor dificultad en la redacción es el factor pedagógico, seguido del sociológico y el psicológico. Cassany (1990) menciona que hay que considerar cuatro elementos en la expresión escrita: la gramática, el tipo de texto, la composición del texto y el contenido; además, el docente debe trabajar estrategias que enseñen al estudiante a pensar, organizar ideas, hacer esquemas y revisar el escrito.

El programa de escritura inventada de Albuquerque & Alves-Martins (2016), aplicado a niños de 5 años de edad para medir el



impacto de las habilidades lectoescritoras, dio como resultado que el grupo experimental aprendió a leer y escribir con mayor facilidad que el grupo de control; de la misma forma, el programa de estimulación de la conciencia fonológica utilizado por Suárez-Yepes et al. (2019) incrementó significativamente la habilidad de discriminación fonémica y la identificación de palabras en grupos de niños de 3 y 4 años de edad; también, el estudio de Sornoza & Rebollar (2018) quienes trabajaron con una estrategia centrada en la zona de desarrollo próximo; y, la investigación de Villegas (2018) aplicando cuatro actividades pedagógicas a niños de cuarto grado, tuvieron resultados satisfactorios que se vieron reflejadas en las acciones de los niños. Bajo lo referido anteriormente, se concluye que las actividades psicopedagógicas y didácticas diseñadas para atender los procesos de la lectoescritura, dan resultados positivos porque favorecen el desarrollo de las habilidades lingüísticas, promueven las actividades colaborativas incluyendo situaciones reales y dan énfasis en la participación del estudiante.

En consecuencia, Gutiérrez (2018) menciona que es necesario el desarrollo de modelos didácticos direccionados a la lectura y escritura para mejorar el aprendizaje y prevenir posibles dificultades lingüísticas, mientras que Gómez Contreras et al. (2019) en su estudio concluye que los modelos pedagógicos se deben enfocar en el estudiante y en su formación social. Por tal motivo, el presente trabajo tiene como objetivo desarrollar un modelo psicopedagógico para fortalecer la lectoescritura de los estudiantes del nivel de básica media, con el propósito de disminuir

la tasa de niños que puedan presentar dificultades durante el aprendizaje de estos procesos cognitivos.

En la elaboración del modelo psicopedagógico se consideró la teoría de las seis lecturas de Miguel De Zubiría, que abarca el aprendizaje de estructuras para mejorar y fortalecer la expresión oral y escrita. Esto concuerda con el estudio realizado por Ramírez Restrepo (2006) demostrando que la aplicación de la teoría de las seis lecturas favoreció el desarrollo de las habilidades lectoras correspondientes a los niveles de lectura secundaria, terciaria y lectura precategórica. De igual manera, la propuesta de modelo psicopedagógico busca el desarrollo de aquellas habilidades comunicativas motivando a los estudiantes a participar en su aprendizaje, combinando la teoría con la práctica y los trabajos individuales con los colaborativos.

La propuesta de esta investigación incluye también las técnicas de Freinet por considerarlas apropiadas para un aprendizaje significativo. Al respecto, Santaella & Martínez (2017) mencionan que estas técnicas están centradas en la experiencia y en la investigación, por lo que intentan desarrollar el potencial de los niños aprovechando su curiosidad y deseos de aprender. De igual manera, González-Monteagudo (2013) en su artículo señala que la libre expresión que se le da al niño en las clases de artes como pintura, música, danza, entre otras, se debería aplicar en la escritura para lograr el desarrollo de la expresión creativa en sus escritos. Para Gertrúdix Romero de Ávila (2016), las técnicas propuestas están relacionadas con el trabajo por proyectos, involucrando la lectura y la escritura en el proceso, permitiendo

compartir conocimientos y experiencias que contribuyen a desarrollar habilidades de comunicación. Además, Liu (2019) en su trabajo de investigación concluye que la escritura de diarios, comentarios y resúmenes favorece la práctica de la lectura y el desarrollo del pensamiento crítico. Por consiguiente, se considera que su aplicación en los grados de educación básica media traerá beneficios para la formación de los niños, al fomentar la producción escrita, la expresión oral y el diálogo.

El instrumento utilizado para la recolección de datos fue un cuestionario de lectoescritura para los directivos y docentes de la institución educativa, que pasó por tres validaciones, entre ellas la validación de criterios realizada por medio de la prueba de correlación de Pearson, demostrando que existe una correlación altamente significativa entre la variable lectoescritura y sus dimensiones conciencia fonológica y léxica, procesos sintácticos, escritura y composición escrita, presentando valores de 0.81, 0.24, 0.71 y 8.1, respectivamente; mientras que la dimensión de procesos semánticos correlacionó más alto con la dimensión de composición escrita.

Estos resultados se asemejan a los que obtuvo la prueba de lectura aplicada por Cuetos et al. (2017) en el estudio que realizó para demostrar la validez de la prueba PROLEC y que demostró una correlación significativamente alta con las medidas de precisión, velocidad y eficiencia; mientras que presentó una correlación más alta con la velocidad lectora. En esa investigación involucraron a los mismos niños de una investigación anterior, demostrando que los niños que se encontraban en riesgo por haber obtenido bajas

puntuaciones en la primera investigación, en la actualidad presentaban problemas de lectura. Analizando estos resultados se puede detectar la importancia de la aplicación de la prueba de correlación de Pearson para que la investigación tenga mayor credibilidad.

La confiabilidad del cuestionario de lectoescritura se realizó por medio del coeficiente de Omega de McDonald que es un programa estadístico que establece el grado de fiabilidad del instrumento. Viladrich et al. (2017) indica que tanto el alfa de Cronbach como el omega de McDonald evalúan la consistencia interna del instrumento, mientras que Oviedo & Campos-Arias (2005) menciona que el Omega de McDonald se utiliza para determinar el grado de fiabilidad mediante las puntuaciones y hace énfasis en que para las pruebas educativas y psicológicas existen normativas que sugieren aplicar dos medidas de consistencia interna que va a demostrar un control de calidad de las mediciones. El instrumento aplicado obtuvo valores superiores a 0.8 que indican el alto coeficiente de confiabilidad que tiene el instrumento.

Durante el proceso de la investigación se llegaron a las siguientes conclusiones:

Después de analizar los resultados obtenidos de la encuesta de realizada a los docentes y administrativos de la escuela Presidente Velasco Ibarra, se concluyó que es importante desarrollar un modelo psicopedagógico para fortalecer la lectoescritura de los estudiantes del nivel de básica media. Se confirmó la compatibilidad del modelo psicopedagógico con la teoría

psicogenética de Piaget, la teoría de las seis lecturas de De Zubiría y las técnicas de Freinet, las mismas que caracterizan los procesamientos de la lectoescritura.

El procesamiento de los datos obtenidos mediante la aplicación del instrumento, permitió el diagnóstico del estado actual de las dificultades en lectoescritura que presentan los estudiantes del nivel de básica media considerando los aportes de los docentes. Como resultado de la investigación, se diseñó un modelo psicopedagógico con el fin de aportar coherencia y eficacia a la acción educativa direccionada a la lectura y escritura.

Se comprobó la validez del modelo psicopedagógico para fortalecer la lectoescritura en los estudiantes de educación básica media mediante evaluación realizada por juicio de expertos.

## REFERENCIAS

- Afful-Arthur, P., & Tachie-Donkor, G. (2016). Promoting the Culture of Reading Among School Children in Selected Communities Around the University of Cape Coast through Reading Clinics. *Journal of Applied Information Science*, 4(1), 25–30.  
<https://erl.ucc.edu.gh/jspui/handle/123456789/4138>
- Agra, G., Formiga, N. S., Oliveira, P. S. de, Costa, M. M. L., Fernandes, M. das G. M., & Nóbrega, M. M. L. da. (2019). Analysis of the concept of Meaningful Learning in light of the Ausubel's Theory. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 72(1), 248–255. <https://doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0691>
- Albuquerque, A., & Alves-Martins, M. (2016). Promotion of literacy skills in early childhood: a follow-up study from kindergarten to Grade 1 / Fomento de habilidades de lecto-escritura en la primera infancia: estudio de seguimiento desde la educación infantil al primer curso de educación primaria. *Infancia y Aprendizaje*, 39(3), 592–625.  
<https://doi.org/10.1080/02103702.2016.1196913>
- Álvarez-Cañizo, M., Cueva, E., Cuetos, F., & Suárez-Coalla, P. (2020). Reading fluency and reading comprehension in spanish secondary students. *Psicothema*, 32(1), 75–83.  
<https://doi.org/10.7334/psicothema2019.196>
- Arias-Gómez, J., Villasís-Keever, M. Á., & Miranda-Novales, M. G. (2016). El protocolo de investigación III: la población de estudio. *Revista Alergia México*, 63(2), 201.  
<https://doi.org/10.29262/ram.v63i2.181>

- Arias Arroyo, P., Merino Zurita, M., & Oeralvo Arequipa, C. (2017). Análisis de la Teoría de Psico-genética de Jean Piaget: Un aporte a la discusión. *Dominio de Las Ciencias*, 3(3), 833–845. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6326679>
- Athayde, M. L., Giacomoni, C. H., Zanon, C., & Stein, L. M. (2014). Evidências de validade do subteste de leitura do teste de desempenho escolar. *Psicologia - Teoria e Prática*, 16(2), 131–140. <https://doi.org/10.15348/1980-6906/psicologia.v16n2p131-140>
- Axelsson, A., Lundqvist, J., & Sandberg, G. (2019). *Influential factors on children's reading and writing development: the perspective of parents in a Swedish context*. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1590348>
- Bausela Herreras, E. (2004). Modelos de orientación e intervención psicopedagógica: modelo de intervención por servicios. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(1), 1–12. <https://doi.org/10.35362/rie3412950>
- Béland, S., Cousineau, D., & Loye, N. (2018). Utiliser le coefficient omega de McDonald à la place de l'alpha de Cronbach. *McGill Journal of Education*, 52(3), 791–804. <https://doi.org/10.7202/1050915ar>
- Bernal-Pinzón, M. L. (2017). ¿Qué escriben los niños?, una mirada desde el modelo escuela nueva. *REVISTA DE INVESTIGACIÓN, DESARROLLO E INNOVACIÓN*, 7(2). <https://doi.org/10.19053/20278306.v7.n2.2017.6069>
- Bernal, C. (2010). Metodología de la investigación. In *Pearson*

Educación (Tercera).

- Burles, M. C., & Bally, J. M. G. (2018). Ethical, Practical, and Methodological Considerations for Unobtrusive Qualitative Research About Personal Narratives Shared on the Internet. *International Journal of Qualitative Methods*, 17(1), 160940691878820.  
<https://doi.org/10.1177/1609406918788203>
- Bustamante, J. P., & Ortiz, F. (2018). Percepción visual y escritura en estudiantes de segundo a cuarto año de E.G.B. del colegio San José La Salle. *INNOVA Research Journal*, 3(10), 59–76.  
<https://doi.org/10.33890/innova.v3.n10.2018.657>
- Caamaño, A. (2019). Lectura, comprensión lectora y el nivel léxico-semántico. *PUCARA*, 1(30), 157–178.  
<https://doi.org/10.18537/puc.30.01.07>
- Caballeros, M., Sazo, E., & Gálvez, J. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. . . *Interamerican Journal of Psychology*, 48(2), 212–222.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5415809>
- Cannock, J. I., & Suárez, B. Y. (2014). Phonological awareness and lexical processes in reading in five year old kindergarten and second grade students from a school in the City of Lima. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 29–48.  
<https://doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.51>
- Carballar, R., Martín-Lobo, P., & Gámez, M. (2017). Relación entre habilidades neuropsicológicas y comprensión lectora en Educación Primaria. *Cuadernos de Investigación Educativa*,



8(2), 67–77.

<https://doi.org/10.18861/cied.2017.8.2.2686>

Carrasco Cursach, J. F. (2018). Análisis epistemológico y construcción del objeto de estudio de la Psicopedagogía. *Pilquen - Sección Psicopedagogía*, 15(2), 37–42. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6775646>

Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J. R., & Donado Campos, J. (2003a). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención Primaria*, 31(8), 527–538. [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(03\)70728-8](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(03)70728-8)

Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J. R., & Donado Campos, J. (2003b). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (II). *Atención Primaria*, 31(9), 592–600. [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(03\)79222-1](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(03)79222-1)

Cassany, D. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 2(6), 63–80. <https://doi.org/10.1080/02147033.1990.10820934>

Castro, E., Cotov, M., Brovedani, P., Coppola, G., Meoni, T., Papini, M., Terlizzi, T., Vernucci, C., Pecini, C., & Muratori, P. (2020). Associations between Learning and Behavioral Difficulties in Second-Grade Children. *Children*, 7(9), 112. <https://doi.org/10.3390/children7090112>

Chaka, C., & Booi-Ncetani, N. N. (2015). An investigation into the English reading comprehension of Grade 10 English first

- additional language learners at a senior secondary school. *Reading & Writing*, 6(1).  
<https://doi.org/10.4102/rw.v6i1.62>
- Corona Castañeda, Z., Rodríguez Aguilar, Y., & Martínez Céspedes, Y. (2019). Corrección y compensación de los problemas específicos del aprendizaje de la lectura y la escritura. *Roca*, 15(2), 44–55.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7013263>
- Costa, L.-J. C., Edwards, C. N., & Hooper, S. R. (2016). Writing Disabilities and Reading Disabilities in Elementary School Students. *Learning Disability Quarterly*, 39(1), 17–30.  
<https://doi.org/10.1177/0731948714565461>
- Cuetos, F., Molina, M., Suárez-Coalla, P., & Llenderozas, M. (2017). Validation of the test for the early detection of learning difficulties in reading and writing. *Pediatría Atención Primaria*, 19(75).  
[http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1139-76322017000400006&lng=es&tlng=es](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1139-76322017000400006&lng=es&tlng=es).
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., & Arribas, D. (2014). PROLEC-R-Batería de evaluación de los procesos lectores, Revisada. In *TEA Ediciones* (5th ed.).  
<http://web.teaediciones.com/PROLEC-R-Bateria-de-Evaluacion-de-los-Procesos-Lectores--Revisad.aspx>
- Dalvi, U., & Varsha, N. (2015). Study of Inferential Ability in Primary School Children. *Language in India*, 15(11), 208–226.  
<https://web.a.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=>

ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=19302940&AN=111185871&h=nGCJTGY%2FPvY6sbLSWXjTrkBeE2Qql iVahuDAUzpWldtZfmbnUphMcr8AV71A1eQdTkPJhujM4h0 oSGrMR7QRg%3D%3D&crl=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=

- Datchuk, S. M., & Dembek, G. A. (2018). Adapting a Sentence Intervention with Spelling and Handwriting Support for Elementary Students with Writing Difficulties: A Preliminary Investigation. *ERIC*, 15(1), 7–27. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1182861>
- De Zubiría, M., & De Zubiría, J. (1995). Fundamentos de pedagogía conceptual: una propuesta curricular para la enseñanza de las ciencias sociales para pensar. In *Plaza & Janes*.
- Defaz, Y., Barba, P., & Trávez, J. (2016). La inteligencia espacial y su influencia en la lectoescritura en niños. *Revista Órbita Pedagógica*, 3(3), 39–50. <https://refcale.uleam.edu.ec/index.php/enrevista/article/view/2274/1207>
- Díaz-Narváez V.P., V. P., & Calzadilla-Núñez A., A. (2016). Artículos científicos, tipos de investigación y productividad científica en las Ciencias de la Salud. *Ciencias de La Salud*, 14(1), 115–121. <https://doi.org/10.12804/revsalud14.01.2016.10>
- Etikan, I. (2016). Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>

- Fernandes, D. C., & Martinelli, S. de C. (2018). Elementary school students' experiences of writing difficulties. *Psicologia - Teoria e Prática*, 20(1). <https://doi.org/10.5935/1980-6906/psicologia.v20n1p200-210>
- Fidalgo, R., Torrance, M., Arias-Gundín, O., & Martínez-Cocó, B. (2014). Comparison of reading-writing patterns and performance of students with and without reading difficulties. *Psicothema*, 26(4), 442–448. <https://doi.org/10.7334/psicothema2014.23>
- Gaminde, I., Etxebarria, A., Romero, A., & Eguskiza, N. (2017). Características de la competencia prosódica de jóvenes bilingües vascos en la lectura en voz alta: las cumbres tonales. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 55(1), 35–52. <https://doi.org/10.4067/S0718-48832017000100035>
- Gertrúdx Romero de Ávila, S. (2016). Aportaciones de la pedagogía Freinet a la educación en España / Contributions of Freinet pedagogy to education in Spain. *Tendencias Pedagógicas*, 27(2016). <https://doi.org/10.15366/tp2016.27.010>
- Gómez Contreras, J. L., Monroy Bermúdez, L. de J., & Bonilla Torres, C. A. (2019). Caracterización de los modelos pedagógicos y su pertinencia en una educación contable crítica. *Entramado*, 15(1), 164–189. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.5428>
- González-Benito, A. (2018). Revisión teórica de los modelos de orientación educativa. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 2(2), 43–60. <https://doi.org/10.32541/recie.2018.v2i2.pp43-60>

- González-Monteagudo, J. (2013). Célestin Freinet, la escritura en libertad y el periódico escolar: un modelo de innovación educativa en la primera mitad del siglo 20. *História Da Educação*, 17(40), 11–26. <https://doi.org/10.1590/S2236-34592013000200002>
- González, R. M., Cuetos, F., Vilar, J., & Uceira, E. (2015). Effects of the intervention on phonological awareness and naming speed on learning to write. *Aula Abierta*, 43(01), 1. <https://doi.org/10.17811/rifie.43.2015.1-8>
- Gutiérrez Fresneda, R., & Díez Mediavilla, A. (2017). CONCIENCIA FONOLÓGICA Y DESARROLLO EVOLUTIVO DE LA ESCRITURA EN LAS PRIMERAS EDADES. *Educación XX1*, 21(1), 32–39. <https://doi.org/10.5944/educxx1.20212>
- Gutiérrez, R. (2018). Habilidades favorecedoras del aprendizaje de la lectura en alumnos de 5 y 6 años. *Revista Signos*, 51(96), 45–60. <https://doi.org/10.4067/S0718-09342018000100045>
- Hamodi, C., López Pastor, V. M., & López Pastor, A. T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*, 37(147), 103–116. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.147.47271>
- Hernández, R., Carlos, F., & Babtista, M. (2014). Metodología de la investigación. In *McGraw-Hill* (Sexta).
- Herrera-Navas, C., Olmedo-Cela, R., & Obaco-Soto, E. (2020). Causas que dificultan la redacción de textos. Una aproximación causal a los problemas más frecuentes. 593

- Digital Publisher CEIT*, 4(5), 24–37.  
<https://doi.org/10.33386/593dp.2020.4.188>
- Hirsch Adler, A. (2013). La ética profesional basada en principios y su relación con la docencia. *Edeania: Estudios y Propuestas Socio-Educativas*, 43, 97–111.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4406374>
- Ineval. (2018). Educación en Ecuador. Resultados de PISA para el Desarrollo. In *Oecd* (Primera ed). Instituto Nacional de Evaluación Educativa.  
<http://www.evaluacion.gob.ec/evaluaciones/pisa-documentacion/>
- Jayanthi, N. L. N. (2016). Diagnostic Tests in English for Primary School Children. *Language in India*, 16(6), 46–54.  
<http://www.languageinindia.com/june2016/jayanthidiagnostictestprimarychildren.pdf>
- Kjellin, M. S. (2007). Classroom Niches for Skilled Readers and for Children with Reading and Writing Difficulties. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51(1), 63–79.  
<https://doi.org/10.1080/00313830601079066>
- Küçükünal, I. S., Öğretir Özçelik, A. D., & Yalçınkaya, F. (2020). Teachers' opinions regarding the symptoms of central auditory processing disorder in children with reading and writing difficulties. *South African Journal of Education*, 40(2), 1–9. <https://doi.org/10.15700/saje.v40n2a1640>
- Liu, K. (2019). Developing Critical Reading Skills through Stylistic Analysis in Integrated College English Classroom. *Theory and Practice in Language Studies*, 9(3), 341.

<https://doi.org/10.17507/tpis.0903.13>

- Malagón-Pinzón, G. S., Aponte-Chirivi, D. O., & Rodríguez-Sierra, A. V. (2018). Dificultades en procesos lecto-escritores de niños con NET en segundo grado de primaria y su incidencia en el desempeño académico-social. *Praxis*, 14(1), 41. <https://doi.org/10.21676/23897856.2539>
- Manda-Taylor, L., Masiye, F., & Mfutso-Bengo, J. (2016). Autonomy. In *Encyclopedia of Global Bioethics* (pp. 218–225). Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-09483-0\\_460](https://doi.org/10.1007/978-3-319-09483-0_460)
- Manrique Millones, D., Van Leeuwen, K., & Ghesquière, P. (2011). Academic performance of peruvian elementary school children: the case of schools in Lima at the 6th grade. *Interdisciplinaria*, 28(2), 323–343. <https://www.redalyc.org/pdf/180/18022339010.pdf>
- Marí Sanmillán, M. I. (2016). Evolución de los factores implicados en la adquisición y desarrollo de la lecto-escritura en niños de 4 a 7 años y su relación con dos métodos de enseñanza de la lectura. [Universitat de Valencia]. In (Tesis de Doctorado). *Universidad de Valencia, Valencia, España*. <https://roderic.uv.es/handle/10550/54453>
- Medina, A. (2006). Enseñar a Leer y a Escribir: ¿En qué Conceptos Fundamentar las Prácticas Docentes? *Psykhe (Santiago)*, 15(2). <https://doi.org/10.4067/S0718-22282006000200005>
- Monje Álvarez, C. A. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. In *Universidad Surcolombiana*.

- Nicolaiewsky, C., & Correa, J. (2009). Habilidades cognitivo-lingüísticas e segmentação lexical em Braille. *Paideia*, 19(44), 341–348.  
<https://www.scielo.br/pdf/paideia/v19n44/a07v19n44.pdf>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Oviedo, H., & Campos-Arias, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4), 572–580.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0034-74502005000400009&script=sci\\_abstract&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0034-74502005000400009&script=sci_abstract&tlng=es)
- Pascual-Gómez, I., & Carril-Martínez, I. (2017). Relación entre la comprensión lectora, la ortografía y el rendimiento: un estudio en Educación Primaria. *Ocnos: Revista de Estudios Sobre Lectura*, 16(1), 7–17.  
[https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2017.16.1.1167](https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1167)
- Pascual, M., Madrid, D., & Estrada-Vidal, L. (2018). Factores predominantes en el aprendizaje de la iniciación a la lectura. In *RMIE* (Vol. 23, Issue 79, pp. 1121–1147).  
<http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v23n79/1405-6666-rmie-23-79-1121.pdf>
- Polo Rojas, N. D. (2018). Youth literacy in times of transmedia narrations. *Comunicación y Sociedad*, 33, 41–64.  
<https://doi.org/10.32870/cys.v0i33.7003>
- Ramirez Restrepo, L. M. (2006). Desarrollo de habilidades



- lectoras en estudiantes de la facultad de medicina de la universidad de Manizales. *Archivos de Medicina (Manizales)*, 12, 7–14.  
<https://doi.org/10.30554/archmed.12.0.1512.2006>
- Rasinski, T. (2004). Assessing reading fluency. In *Pacific Resources for Education and Learning (PREL)*.  
<https://eric.ed.gov/?id=ED483166>
- Rolla, A., Westh Olsen, A. S., Montalva, V., & Samaniego, J. (2019). Aprovechar el potencial de la mentoría docente en Ecuador. *Banco Interamericano de Desarrollo*.  
<https://doi.org/10.18235/0001656>
- Rueda, M. I., & Medina, S. L. (2018). The role of morphological awareness in explaining reading-writing difficulties / El papel de la conciencia morfológica en la explicación de las dificultades de aprendizaje de la lectoescritura. *Infancia y Aprendizaje*, 41(4), 702–732.  
<https://doi.org/10.1080/02103702.2018.1504861>
- Santaella, E., & Martínez, N. (2017). La pedagogía Freinet como alternativa al método tradicional de la enseñanza de las Ciencias. *Profesorado*, 21(4), 359–379.  
<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/62510>
- Schneider, M. A. (2012). Cuál es su papel en la protección de los participantes de las investigaciones. *Nursing (Ed. Española)*, 30(9), 43–45. [https://doi.org/10.1016/S0212-5382\(12\)70138-3](https://doi.org/10.1016/S0212-5382(12)70138-3)
- Schoonen, R. (2019). Are reading and writing building on the same skills? The relationship between reading and writing in L1 and

- EFL. *Reading and Writing*, 32(3), 511–535.  
<https://doi.org/10.1007/s11145-018-9874-1>
- Seoane, T., Martín, J. L. R., Martín-Sánchez, E., Lurueña-Segovia, S., & Alonso Moreno, F. J. (2007). Capítulo 5: Selección de la muestra: técnicas de muestreo y tamaño muestral. *SEMERGEN - Medicina de Familia*, 33(7), 356–361.  
[https://doi.org/10.1016/S1138-3593\(07\)73915-1](https://doi.org/10.1016/S1138-3593(07)73915-1)
- Silva, J., & Beltrame, T. S. (2011). Desempenho motor e dificuldades de aprendizagem em escolares com idades entre 7 e 10 anos. *Motricidade*, 7(2), 57–68.  
[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1646-107X2011000200007](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1646-107X2011000200007)
- Sornoza, P. E., & Rebollar, M. (2018). Estrategia para el desarrollo de la lectoescritura en niños y niñas de 4 a 5 años, centrada en la unidad de análisis Zona de Desarrollo Próximo de L. S. Vygotsky. *Revista San Gregorio*, 28, 36–47.  
<http://201.159.222.49/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/628>
- Suárez-Yepes, N., Sourdis, M., Lewis Harb, S., & De los Reyes-Aragón, C. J. (2019). Efecto de un programa de estimulación de la conciencia fonológica en niños preescolares: sensibilidad a la rima y a la segmentación. *Psicogente*, 22(42), 1–19. <https://doi.org/10.17081/psico.22.42.3508>
- Tamayo, M. T. y. (2003). El proceso de la investigación científica. In *Grupo Noriega Editores* (Cuarta). LIMUSA.
- Tong, X., & McBride, C. (2017). A reciprocal relationship between syntactic awareness and reading comprehension. *Learning and Individual Differences*, 57, 33–44.

- <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.05.005>
- Tulyakul, P., & Meepring, S. (2020). Ethical Issues of Informed Consent: Students as Participants in Faculty Research. *Global Journal of Health Science*, 12(3), 86. <https://doi.org/10.5539/gjhs.v12n3p86>
- UNESCO. (2016a). Aportes para la enseñanza de la escritura. In *UNESCO* (Vol. 4, Issue 1). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244734>
- UNESCO. (2016b). Informe de resultados tercer. Logros de aprendizaje. In *UNESCO*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243532%0Ahttp://unesdoc.unesco.org/images/0024/002435/243532S.pdf>
- UNESCO. (2017). More than one-half of children and adolescents are not learning worldwide. In *Instituto de estadística de UNESCO* (Issue 46). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261556?p-oslnSet=1&queryId=5fc57e3b-8d70-47d5-8724-97ba909cb646>
- Valenciano-Canet, G. (2018). The metaphor as a methodological alternative to investigate and reflect on the pedagogical practice in the teaching of reading and writing. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 1–23. <https://doi.org/10.15359/ree.23-1.9>
- Vercellino, S., & Ocampo González, A. (2018). Ensayos críticos sobre Psicopedagogía en Latinoamérica. *CELEI*, 255. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=737248>
- Vergara Villaquirán, M. A., & Fernandez, M. M. (2017). Marco

- teórico–conceptual del diagnóstico psicopedagógico de los estudiantes con NEE en un contexto inclusivo. *Espí-ritu Emprendedor TES*, 1(4), 45–61. <https://doi.org/10.33970/eetes.v1.n4.2017.31>
- Vila, J. Ó., García-Madruga, J. A., Contreras Felipe, A., & Elosúa, M. R. (2013). Comprensión lectora y procesos ejecutivos de la memoria operativa. *Revista de Psicología Educativa*, 19(2), 103–111. <https://doi.org/10.5093/ed2013a17>
- Viladrich, C., Angulo-Brunet, A., & Doval, E. (2017). Un viaje alrededor de alfa y omega para estimar la fiabilidad de consistencia interna. *Anales de Psicología*, 33(3), 755. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.268401>
- Vilcanqui, B. M. (2019). Dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura en niños y niñas en instituciones educativas de nivel primara difficulties of learning to read and write in children and girls in educational institutions level first. *Revista de Investigaciones*, 8(051), 944–951. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7616717>
- Villegas, K. (2018). Factores que intervienen en el aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas de Tasajera. *Cultura Educación y Sociedad*, 9(2), 43–55. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.2.2018.04>
- Vujanovic, M., & Ilic-Stosovic, D. (2018). DETERMINANTS OF ELEMENTARY STUDENT’S WRITING TOOL MANIPULATION SKILLS. *Research in Pedagogy*, 8(2), 214–225. <https://doi.org/10.17810/2015.85>
- Wang, F. (2020). An Empirical Study of the Effects of Reading-

writing Connection on Non-English Majors' Writing Performance. *Theory and Practice in Language Studies*, 10(11), 1425. <https://doi.org/10.17507/tpls.1011.11>

Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2014). Técnicas Para Investigar 3. Análisis de Datos y Redacción Científica. In *Brujas* (Primera, Vol. 3, p. 172). [http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nl\\_ebk&AN=847672&lang=es&site=eds-live](http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nl_ebk&AN=847672&lang=es&site=eds-live)



**Mary Arteaga Rolando**  
Universidad Panamericana de Nicaragua

<https://orcid.org/0000-0002-8356-9352>  
maryarteagarolando@gmail.com

Profesora de Segunda Enseñanza especialización Psicopedagogía, Profesora de Educación Primaria, Licenciada en Ciencias de la Educación, Magister en Docencia y Gerencia en Educación Superior, Doctora en Educación. Docente contratada en la Universidad Panamericana de Nicaragua.



**Gonzalo Morales Gómez**  
Universidad de Guayaquil

<https://orcid.org/0000-0003-3706-4393>  
gonzalo.moralesg@ug.edu.ec

PhD. en Educación por la Martin Lutero University de Miami (USA) y PhD. en Teología por la Facultad de Teología de Cataluña de Barcelona (España). Profesor titular e Investigador educativo de la Universidad de Guayaquil (Ecuador). Ex becario del Proyecto Prometeo del gobierno ecuatoriano para la formación de investigadores nacionales durante los años 2014-2015. Creador del enfoque educativo latinoamericano "Educación Holística-Sistémica-por Procesos". Autor de varios artículos y libros sobre temas de filosofía, pedagogía, ética y teología.



**Jaime Rogelio González Sánchez**  
Universidad César Vallejo

<https://orcid.org/0000-0001-6310-1659>  
jgsanchez69@hotmail.com

Docente en la Unidad Educativa Dr. Teodoro Alvarado Olea, Distrito Educativo 09D06 del Ministerio de Educación del Ecuador, Licenciado en Ciencias de la Educación por la Universidad de Guayaquil, Ecuador, Magister en planificación evaluación y acreditación de la educación superior por la Universidad de Guayaquil, Ecuador, Doctor en Educación por la Universidad César Vallejo, Perú. Actualmente docente titular por el distrito educativo 09D06, Guayaquil-Ecuador.



**Consuelo Ivonne Del Castillo Castro**  
Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

<https://orcid.org/0000-0002-1512-006X>  
cdelcastilloc@unprg.edu.pe

Ingeniero en Computación e Informática, Magister en Ingeniería de Sistemas con mención en Gerencia de Tecnologías de la Información. Doctora en Educación. Docente adscrito al Departamento Académico de Computación y Electrónica de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque - Perú.



**Lucía Isabel Chamán Cabrera**  
Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

<https://orcid.org/0000-0003-2901-1427>  
lchaman@unprg.edu.pe

Ingeniera Electrónica, Maestro en Administración con mención en Gerencial Empresarial. Doctor en Educación. Docente adscrito al Departamento Académico de Computación y Electrónica de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo de Lambayeque - Perú.



ISBN: 978-9942-8957-1-4

