

Estrategias didácticas utilizadas por los docentes para enseñar lectoescritura en tercer grado de primaria

Didactic Strategies Used by Teachers to Teach Literacy in Third
Grade of Primary Education

doi: <https://doi.org/10.35997/saberser.v3i2.110>

Fecha de recepción: 23/05/25

Fecha de aceptación: 08/07/26

Fecha de publicación: 02/09/26

✉ **Santa Isabel Arias Franco**

<https://orcid.org/0000-0002-1356-8733>

Universidad Adventista Dominicana, Santo Domingo, República Dominicana
isabel francoarias@gmail.com

Cesalina Polanco

<https://orcid.org/0009-0003-1845-5302>

Humboldt University International Florida, Miami, Estados Unidos
floriceldapolaco@gmail.com

Cómo citar:

Arias Franco, S. I., & Polanco, C. (2026). Estrategias didácticas utilizadas por los docentes para enseñar lectoescritura en tercer grado de primaria. *Saber Ser: Revista De Estudios Cualitativos En Educación*, 3(2), 61–82. <https://doi.org/10.35997/saberser.v3i2.110>



Los contenidos de este artículo están bajo una licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Resumen

Las estrategias pedagógicas juegan un papel preponderante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Constituyen la forma de organizar y planificar de manera sistemática las acciones para que se construyan saberes en el ambiente escolar, interactuando de forma permanente en su contexto. En el contexto dominicano, algunos estudios también han abordado la implementación de estrategias didácticas para fortalecer la lectoescritura en estudiantes del nivel primario (Jiménez Mejía, 2024). Sin embargo, aún resulta necesario profundizar en las estrategias empleadas por los docentes de tercer grado para favorecer procesos de aprendizaje. El objetivo del estudio es analizar las estrategias didácticas que utilizan los docentes de tercero de primaria en Baní, provincia de Peravia, República Dominicana, en la enseñanza de la lectoescritura. Se utilizó un diseño cualitativo, descriptivo, no experimental, con técnicas de entrevistas y observación de la práctica áulica. La población estuvo compuesta por 10 docentes de tercer grado, 7 coordinadores y 6 directores escogidos por conveniencia. Los resultados evidencian la utilización de diversas estrategias; algunas se corresponden con los enfoques oficiales, otras se adaptan a la experiencia y las necesidades de los estudiantes. Entre las estrategias utilizadas se encontraron: lectura en voz alta, análisis de textos, conciencia fonológica, juego de roles, lectura de cuentos y estimulación de la comprensión lectora. Entre las estrategias utilizadas no se destacó el uso de herramientas tecnológicas. Se concluyó que las docentes utilizan diversas estrategias y realizan adaptaciones para lograr el desarrollo de competencias acordes al nivel y ritmo de aprendizaje de cada niño.

Palabras clave:

Lectura oral, escritura manuscrita, enseñanza de la lengua materna, método de enseñanza, método de alfabetización.

Abstract

Pedagogical strategies play a fundamental role in the teaching and learning process. They provide a systematic framework for organizing and planning instructional actions that facilitate knowledge construction within the school environment through continuous interaction with learners and their educational context. In the Dominican Republic, previous studies have examined the implementation of instructional strategies to strengthen literacy skills among primary school students (Jiménez Mejía, 2024). However, further research is needed to better understand the teaching strategies employed by third-grade teachers to promote literacy learning. This study aimed to analyze the instructional strategies used by third-grade teachers in Baní, Peravia Province, Dominican Republic, for teaching literacy. A qualitative, descriptive, non-experimental, and cross-sectional research design was adopted, using interviews and classroom observations as data collection techniques. The participants included 10 third-grade teachers, 7 academic coordinators, and 6 school principals selected through convenience sampling. The findings revealed that teachers employed a variety of instructional strategies, some aligned with the official pedagogical guidelines and others adapted to their professional experience and students' learning needs. The most frequently observed strategies included reading aloud, text analysis, phonological awareness activities, role-playing, story reading, and reading comprehension enhancement. None of the identified strategies involved the use of technological tools. The study concludes that teachers implement diverse instructional strategies and make pedagogical adaptations to foster the development of literacy competencies according to each child's learning level and pace.

Keywords:

Oral reading, handwriting, mother tongue instruction, teaching methods, literacy instruction.

Introducción

La práctica pedagógica constituye un factor determinante en el desarrollo de la lectoescritura durante la educación primaria, ya que las estrategias implementadas por los docentes orientan la construcción de los aprendizajes. En República Dominicana las investigaciones sobre alfabetización han documentado dificultades en el desarrollo de las competencias lectoras; sin embargo, aún es necesario profundizar en las prácticas pedagógicas que sustentan su enseñanza. En este sentido, los resultados de las evaluaciones internacionales evidencian desafíos persistentes. De acuerdo con el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (IDEICE, 2020), los datos de PISA muestran un desempeño en lectura significativamente inferior al promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), lo que pone de manifiesto la necesidad de revisar la efectividad de las estrategias de enseñanza orientadas a la comprensión lectora y la producción escrita. Diversos informes del Ministerio de Educación de la República Dominicana (2016, 2022) han señalado la permanencia de brechas en los aprendizajes fundamentales relacionados con la lectoescritura, especialmente durante los primeros años de escolaridad. Aunque han impulsado programas y orientaciones dirigidos al fortalecimiento de la alfabetización inicial, persiste la necesidad de comprender cómo las estrategias y métodos empleados por los docentes responden a las necesidades reales de los estudiantes en los contextos escolares. Por ello, resulta pertinente analizar las prácticas pedagógicas utilizadas en la enseñanza de la lectoescritura y contrastarlas con los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan su efectividad.

De acuerdo con Ferreiro (2002), los métodos tradicionales no contribuyen a la comprensión de los niños, ya que imponen una serie de lecciones predeterminadas en vez de utilizar las conceptualizaciones que tienen los niños acerca de la escritura. Según su punto de vista, las implicaciones pedagógicas son determinantes para lograr la apropiación de la lectoescritura. La concepción que tenga el docente acerca de la lengua va a incidir directamente en la forma como este lo aplica en la enseñanza, por consiguiente si la entiende como mera transmisión de sonidos se orientará a que aprendan una transcripción mecánica, mientras que si lo concibe como sistema de representación entenderá que el aprendizaje de la lectura y escritura significa que el niño se apropie del conocimiento, que sería un aprendizaje más significativo en lugar de una repetición de la realidad. Por su parte, Caroin Cristel (2023) afirma que el método único no existe, pues cada estudiante conlleva intereses particulares, intelectuales y personales diferenciados; por tanto, se sugiere la utilización de métodos combinados. Estas ideas se corresponden con la postura de Ferreiro y Teberosky (1991), quienes afirman que un método no funciona para todos los estudiantes; por tanto, las habilidades docentes juegan un papel importante debido a que les corresponde la tarea de elegir los métodos y estrategias que funcionen para sus alumnos, por tal razón, es de suma importancia la concepción que tenga el docente en este sentido. Desde esta perspectiva, Núñez

Castillo (2023) destaca el papel del equipo directivo en el acompañamiento pedagógico como un mecanismo para favorecer procesos de reflexión docente, identificación de necesidades formativas y construcción de alternativas de mejora. No obstante, el acompañamiento solo adquiere verdadero impacto cuando trasciende la supervisión administrativa y se convierte en un proceso sistemático de apoyo que permita a los docentes revisar críticamente sus prácticas, especialmente en áreas fundamentales como la enseñanza de la lectura y la escritura.

En relación con la enseñanza de la lectoescritura, Madril-Quishpe (2022) identifica diversas estrategias, entre ellas la lectura de textos variados, juegos lúdicos, sopas de letras, lectura en voz alta, canciones, videos de cuentos, poesías y actividades de comprensión lectora. Aunque estas estrategias pueden favorecer la motivación, la interacción social y el desarrollo de habilidades lingüísticas, su efectividad depende de la intencionalidad pedagógica con la que sean implementadas. El uso de actividades atractivas no necesariamente implica el desarrollo de procesos profundos de comprensión lectora y producción escrita si no están articuladas con objetivos de aprendizaje claros y con una mediación docente pertinente. En esta misma línea, Roa-Casas y Hederich-Martínez (2024) señalan que la lectura en voz alta constituye una estrategia que favorece la comprensión, fortalece el vínculo afectivo con la lectura y permite la interacción entre los procesos orales y escritos. Sin embargo, su potencial educativo está condicionado por la manera en que el docente la integra dentro de una secuencia didáctica, incluyendo momentos de anticipación, diálogo, interpretación y reflexión sobre los textos. Por tanto, aunque el currículo dominicano establece orientaciones metodológicas y existe evidencia de estrategias favorables para el desarrollo de la lectoescritura, permanece abierta la interrogante sobre el grado de apropiación y aplicación de estas propuestas por parte de los docentes. Resulta necesario conocer si las prácticas desarrolladas en las aulas de tercer grado responden a los enfoques curriculares promovidos por el MINERD, si los maestros cuentan con los recursos y condiciones necesarios para implementarlas y cuáles son los criterios que orientan la selección de los métodos utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

Entre las estrategias incorporadas progresivamente en la enseñanza de la lectoescritura se encuentran aquellas mediadas por tecnologías de la información y la comunicación (TIC). La incorporación de estos recursos en los primeros niveles educativos ha generado diversas discusiones debido a la necesidad de equilibrar sus posibilidades pedagógicas con las consideraciones relacionadas con su uso adecuado en la infancia. Desde una perspectiva favorable, algunos investigadores sostienen que las herramientas digitales pueden enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje al proporcionar ambientes interactivos, ampliar las oportunidades de acceso a textos y favorecer procesos cognitivos como el análisis, la reflexión y la construcción del pensamiento crítico (Macías Zambrano & Macías Campoverde, 2024). No obstante, el valor educativo de la tecnología no reside exclusivamente en su presencia dentro del aula, sino en la intención pedagógica con la que es utilizada. Por ello, su incorporación en la

enseñanza de la lectoescritura requiere docentes capaces de seleccionar recursos digitales pertinentes, integrarlos con estrategias didácticas coherentes y garantizar que estos medios contribuyan al desarrollo de competencias lectoras y escritoras. En consecuencia, resulta necesario analizar cómo los docentes incorporan estas herramientas dentro de sus prácticas y qué condiciones favorecen o limitan su aprovechamiento en los procesos de alfabetización inicial.

Sin quitar mérito a estos hallazgos acerca de los efectos de los recursos digitales para el desarrollo de la lectoescritura en los niños, hay que tener en cuenta sus efectos nocivos sobre la salud. Figueroa-Duarte y Campbell-Araujo (2020), en una sistematización de cinco años de consulta neuropediátrica, han encontrado que el uso temprano de dispositivos tecnológicos es un factor que contribuye a problemas de insomnio, irritabilidad, problemas del lenguaje, cefalea, ansiedad, falta de concentración y epilepsia debido a la fotosensibilidad. En ese sentido resulta más seguro enseñar a los niños, con limitaciones, en dichos recursos. Por consiguiente, aprender a leer y escribir es una experiencia inigualable que caracteriza la trayectoria vital del niño, de ahí la importancia de abordar su acceso de manera espontánea y serena, para que la lectura y la escritura se transformen en actividades lúdicas y agradables, en las que puedan disfrutar de sus logros y aprender de sus equivocaciones (Reyes Chancay, 2021).

Los enfoques basados en actividades lúdicas, narrativas, producción escrita, mediación tecnológica y procesos de reflexión favorecen el desarrollo de las habilidades lectoescritoras en estudiantes de educación primaria (Bernal-Herrera et al., 2025). En ese orden de ideas, los estudios sobre planificación educativa destacan que las estrategias docentes permiten estructurar secuencias de aprendizaje y orientar las acciones pedagógicas hacia el logro de competencias específicas (Valdiviezo et al., 2023). No obstante, aunque estos estudios han aportado evidencia sobre la efectividad de determinadas estrategias, persiste la necesidad de profundizar en cómo los docentes seleccionan, adaptan y aplican dichos métodos en sus contextos escolares particulares. En República Dominicana, se destaca la necesidad de fortalecer los procesos de alfabetización inicial y de implementar estrategias didácticas que respondan a las dificultades presentes en los primeros grados de primaria (Jiménez Mejía, 2024). Otro estudios desarrollados con docentes de tercer grado dominicanos han explorado las estrategias empleadas para promover la lectura y la escritura; sin embargo, aún resulta necesario ampliar la comprensión sobre las prácticas docentes, los métodos predominantes y los criterios utilizados por los maestros para favorecer estos aprendizajes (Peña Mateo y Paulino Feliz, 2023).

En tal sentido, el presente estudio contribuye a llenar un vacío en la literatura al analizar las experiencias y prácticas de docentes de tercer grado en el contexto dominicano, presentando evidencias sobre las estrategias empleadas en la enseñanza de la lectoescritura. Los hallazgos permitieron comprender cómo se concretan las estrategias pedagógicas en el aula y ofrecer elementos de reflexión para fortalecer las prácticas docentes, la formación profesional y las acciones orientadas a mejorar los procesos de alfabetización en el nivel primario. El propósito es

analizar las estrategias que utilizan las docentes para la enseñanza de la lectoescritura en tercer grado de primaria en centros educativos públicos del distrito educativo 03-04 de Baní, Provincia Peravia, mediante un enfoque cualitativo basado en entrevistas y observaciones.

Metodología

La presente investigación se fundamenta en una perspectiva cualitativa, no experimental, de carácter fenomenológico, pues busca comprender las experiencias, percepciones y significados que los docentes atribuyen a las estrategias y métodos utilizados en la enseñanza de la lectoescritura. Resulta pertinente ya que posibilita analizar las prácticas docentes desde la perspectiva de quienes las desarrollan, reconociendo la relación entre experiencias, contexto y acción pedagógica (Montes Sosa y Castillo-Sanguino, 2023).

Asimismo, la investigación posee un carácter prospectivo, dado que pretende generar conocimiento orientado hacia la comprensión de prácticas actuales y aportar elementos que puedan favorecer futuras acciones de mejora en la enseñanza de la lectoescritura. De acuerdo con Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018), los estudios prospectivos permiten analizar fenómenos considerando su desarrollo hacia el futuro, identificando elementos que pueden contribuir a la toma de decisiones y a la planificación de intervenciones posteriores.

Para la recolección de la información se utilizaron la entrevista y la observación, utilizando cuestionario para cada grupo de participantes. Las observaciones de aula se realizaron con una planilla para tales fines. Ambos instrumentos fueron validados por juicio de 8 expertos, los cuales poseen conocimientos sobre la temática con un alfa de Cronbach de 0.761, 0.831 y 0.929 respectivamente.

La población del estudio estuvo conformada por 7 centros educativos primarios de la ciudad de Baní. En el estudio se incluyeron todas las docentes del tercer grado (100%; $n=10$), todos los coordinadores docentes (100%; $n=7$) y 6 (86%) directores de las escuelas primarias involucradas. Se escogieron estos grupos de informantes porque son los encargados de velar por el logro de los objetivos del programa escolar. Las docentes todas con grado de licenciatura: en educación básica 60%, inicial 20% y letras 20%, con edades entre 30 y 45 años. De los participantes, 10 docentes, 6 coordinadores y 5 directores pertenecen al género femenino; solo uno de los directores y un coordinador es de sexo masculino.

Para el acceso a los centros en un primer momento se solicitó permiso al distrito educativo mediante comunicación escrita, de igual forma a cada centro educativo, luego una carta a cada docente explicándole cómo se realizaría cada observación. Su participación fue voluntaria; al firmar el consentimiento informado.

Los cuestionarios se estructuraron en secciones con la finalidad de recopilar los datos de forma sistemática. En la primera sección se exploraron los datos sociodemográficos; en la segunda,

se incluyó información sobre la preparación académica; y, finalmente, se abordaron las preguntas relativas a los objetivos específicos de la investigación.

Las entrevistas fueron registradas mediante grabaciones de audio utilizando un dispositivo de grabación, con previa autorización de los participantes. Posteriormente, los discursos orales fueron transcritos de manera textual y organizados en protocolos individuales, procurando conservar el sentido de las expresiones, experiencias y percepciones manifestadas por los sujetos entrevistados. La información transcrita fue revisada y contrastada con los audios originales para garantizar la fidelidad de los datos.

La transcripción constituyó una fase inicial del proceso de análisis cualitativo, ya que permitió transformar los discursos orales en un cuerpo textual organizado para su posterior interpretación. De acuerdo con Rueda Sánchez, Armas y Sigala-Paparella (2023), la reducción de datos cualitativos implica procesos articulados de transcripción, codificación, categorización y organización de la información, los cuales facilitan la identificación de patrones y relaciones significativas dentro de los discursos de los participantes.

Una vez verificada la información, los registros fueron sistematizados en una matriz de Excel para facilitar su organización y posterior análisis. Asimismo, las respuestas de cada entrevista fueron estructuradas en documentos de Word como parte del proceso de preparación de los datos cualitativos. Esta organización permitió avanzar hacia la codificación, identificación de unidades de significado y construcción progresiva de subcategorías y categorías emergentes, a partir de los patrones identificados en los discursos de los participantes.

Para el análisis de la información se emplearon estrategias propias del enfoque cualitativo mediante el apoyo del software ATLAS.ti 25. El proceso analítico incluyó la codificación sistemática de los datos, la elaboración de memos analíticos, la construcción de redes de relaciones entre códigos y categorías, así como el análisis de coocurrencias y asociaciones conceptuales. Los hallazgos derivados del proceso de interpretación fueron representados gráficamente mediante nubes de palabras, con el propósito de facilitar la visualización de los términos de mayor recurrencia y su relación con las categorías emergentes.

Resultados

En el análisis de las narrativas obtenidas en las entrevistas y la observación, con la intencionalidad de suministrar la integración entre las categorías y subcategorías para distinguirlas se empleó un sistema de categorización en una tabla. Las categorías emergentes del análisis cualitativo fueron interpretadas a la luz del marco teórico construido, permitiendo establecer relaciones entre las experiencias narradas por los participantes y los planteamientos de diversos autores sobre la enseñanza de la lectoescritura. Este proceso posibilitó identificar coincidencias, tensiones y aportes derivados de las prácticas docentes, el acompañamiento institucional y las condiciones del contexto educativo. (Ver tabla 1).

Las nubes de palabras constituyen un recurso visual complementario al análisis cualitativo, al representar los términos más recurrentes en los discursos de los participantes. Su uso permitió identificar conceptos predominantes relacionados con los métodos de enseñanza de la lectoescritura, las estrategias pedagógicas, la lectura, la escritura y las dificultades de aprendizaje. Su interpretación se realizó en articulación con la codificación temática y el análisis de categorías, evitando reducir los hallazgos únicamente a la frecuencia de palabras.

Tabla 1*Sistema de categorías.*

Categorías emergentes	Subcategorías/ códigos	Relación con el marco teórico	Autores que lo sustentan
Métodos utilizados en la enseñanza de la lectoescritura	Método fonético, método silábico, método alfabético, combinación de métodos	Los docentes emplean diversos procedimientos para favorecer la adquisición del código escrito. La literatura plantea que no existe un único método válido para todos los estudiantes, debido a la diversidad de ritmos y necesidades	Ferreiro y Teberosky (1991); Caroin Cristel (2023)
Construcción significativa de la lectoescritura	Comprensión lectora, interpretación de textos, producción escrita, análisis de cuentos	La lectoescritura debe superar la adquisición mecánica de códigos y orientarse hacia la comprensión, interpretación y producción de significados.	Villegas Ramón (2022); Ferreiro (2002)
Estrategias didácticas para favorecer la lectura y escritura	Lectura de cuentos, lectura en voz alta, preguntas de comprensión, juegos, dramatizaciones, actividades lúdicas	Las estrategias didácticas constituyen procedimientos planificados que favorecen aprendizajes significativos y el desarrollo de competencias.	MINERD (2022); Peña Mateo y Paulino Feliz (2023); Vargas Ramírez (2023)
Atención a la diversidad del aprendizaje	Trabajo personalizado, adaptación de actividades, apoyo individual, diferentes ritmos de aprendizaje	La teoría sostiene que los métodos no pueden aplicarse de manera uniforme, pues los estudiantes poseen características cognitivas e intereses diferentes.	Ferreiro y Teberosky (1991); Caroin Cristel (2023)
Acompañamiento pedagógico	Supervisión, orientación docente, seguimiento, retroalimentación	El acompañamiento pedagógico favorece la reflexión sobre la práctica y la mejora de los procesos educativos.	Núñez Castillo (2023)
Uso de recursos y materiales didácticos	Libros, imágenes, recursos concretos, TIC, materiales del entorno	Los recursos pueden favorecer ambientes interactivos y ampliar oportunidades de aprendizaje, pero requieren una intención pedagógica clara.	Macías Zambrano y Macías Campoverde (2024)
Rol mediador del docente	Guía del aprendizaje, selección de estrategias, acompañamiento al estudiante	El docente tiene un papel fundamental como mediador del proceso de apropiación de la lectura y escritura	Villegas Ramón (2022); Jiménez Mejía (2024)

Categorización del resultado del análisis cualitativo de las entrevistas.

Análisis de coocurrencia

El análisis de coocurrencia evidenció una alta relación entre los métodos de enseñanza de la lectoescritura y las estrategias didácticas, la evaluación, los recursos empleados y las dificultades de aprendizaje. Los resultados muestran que los docentes combinan métodos como el silábico, alfabético y fonético con actividades de lectura, escritura y acompañamiento continuo para favorecer el desarrollo de competencias comunicativas.

Asimismo, la relación entre métodos y dificultades de aprendizaje refleja la necesidad de adaptar las estrategias según los niveles de desempeño lector del estudiantado. La evaluación y seguimiento se presentan como procesos permanentes que permiten identificar avances y ajustar las prácticas pedagógicas. En este sentido, los métodos utilizados se articulan con el enfoque por competencias, trascendiendo la decodificación hacia la comprensión y uso funcional del lenguaje.

En conjunto, los hallazgos indican que la enseñanza de la lectoescritura en tercer grado se desarrolla mediante una combinación de métodos tradicionales y estrategias activas, donde convergen la metodología, la evaluación y la atención a la diversidad del aula. (Ver figura 1).

Figura 1

Red de coocurrencias de categorías asociadas a los métodos de enseñanza de lectoescritura.



Elaboración propia a partir de los resultados de las entrevistas.

De acuerdo con las docentes, en tercer grado de primaria se utilizan estrategias de enseñanza de lectoescritura como la silábica, análisis de textos, juegos de palabras, trabajo individual con ejercicios e imágenes, conciencia fonológica, juegos de roles, cajas de palabras asociadas con imágenes, lectura de cuentos, sopa de letras, dictados, comprensión lectora,

preguntas orales y escritas, subrayado, búsqueda de palabras, actividades grupales, diálogo constante con los alumnos. Se utilizan tanto actividades grupales como individuales, además de recursos como cuentos, plantillas e imágenes. Coordinadores y directivos apoyan estas prácticas con bitácoras de observación y acompañamiento, resaltando la efectividad de enfoques alfabéticos, fonéticos y la atención personalizada a los estudiantes. La secuencia didáctica marcada por el programa educativo también guía las actividades de enseñanza.

Figura 2

Estrategias utilizadas por los docentes.



Fuente: Entrevista a los docentes y directivos.

Desde la óptica de los coordinadores pedagógicos, la conciencia fonológica se presenta como básica para el aprendizaje lector y también se valora el constructivismo como una metodología que busca el logro de un aprendizaje activo y participativo. De acuerdo con los participantes, muchos de los alumnos que ingresan a tercer grado no han superado las etapas iniciales de la lectoescritura, lo que obliga a emplear estrategias de nivelación para brindar apoyo pedagógico a dichos estudiantes y garantizar su progreso.

C4D1 mencionó: "Yo uso el constructivismo, pero no me enfoco en quedarme en una sola metodología, sino que voy cambiando y lo que me resulta con los niños, eso es lo que trabajo, porque no todos se trabajan igual."

En las observaciones áulicas realizadas se pudo apreciar que el enfoque tradicional mantiene una presencia significativa en la práctica docente, a menudo enfocada en explicaciones o con elementos de la metodología conductista. Un gestor (GC7) afirma "*Bueno, la docente hace un intento por llevar a cabo el enfoque constructivista, pero, debido a las características de los estudiantes, al fin y al cabo, tiene que terminar siendo conductista, aunque quiera ser constructivista.*" No obstante, también se evidenció el enfoque por competencias, en ocasiones combinado con el enfoque tradicional o el constructivismo. En algunos casos se observaron

situaciones donde los errores se corrigen a los estudiantes de forma conductista. En una sesión de observación se pudo observar a la maestra *“borra eso y hazlo de nuevo”* (C5D1), incluso ella le ayuda a borrarlo hasta que le quede como ella le ha indicado.

Observación de las estrategias implementadas en el aula en los diferentes centros.

En la observación realizada se resalta la lectura en sus diferentes modalidades, entre las estrategias didácticas implementadas en la práctica docente, enfocadas en la enseñanza de la lectoescritura, siendo la estrategia central y más frecuentemente utilizada. En una sesión de observación se ilustra esta práctica: *“la docente presentó un cuento ilustrado y solicitó a los estudiantes que anticiparan el contenido a partir del título y las imágenes”*. Posteriormente, *“en diferentes momentos realizó preguntas inferenciales y promovió la discusión entre los estudiantes, quienes justificaron sus respuestas utilizando información del texto”*. (C3D1).

Se identifican otras estrategias complementarias como la observación, la socialización, la indagación dialógica, el trabajo en equipo, la enseñanza directa y la exposición de conocimientos. En tal sentido la docente C5D1 menciona *“Trabajo en grupo con ellos, una de las estrategias que utilizo es aquellos niños que están más adelantados, los utilizo para ayudar a los niños que están más rezagados, eso me funciona mucho... ya de niño a niño, ellos mismos entienden...”*. ver figura 3).

Figura 3

Estrategias de Enseñanza de la Lectoescritura en Tercer Grado.



Elaboración propia a partir de los resultados de las entrevistas.

En la enseñanza de la lectoescritura se observó diversidad de estrategias y recursos: el uso de cuentos y textos diversos para el fomento de la lectura, además, se utilizan estrategias como la indagación dialógica, el cuestionamiento y el aprendizaje basado en problemas. Por otro lado, es importante destacar el énfasis en el desarrollo de competencias, pues se apunta a la verificación de la evaluación de competencias comunicativas, pensamiento lógico, crítico y creativo en los estudiantes. Aunque la descripción de los métodos se centra en la adquisición de la lectoescritura.

Las docentes afirmaron que adaptan las estrategias de lectoescritura para estudiantes con diferentes niveles de aprendizaje, trabajando de manera más lenta y personalizada, permitiendo que los niños avancen a su propio ritmo. La docente C1D1 menciona: *“A esos niños se les trabaja un poco más lento, y un tanto personalizado porque se complica un poco en el aula, pero se saca algún espacio con esos niños para irles trabajando al ritmo de ellos.”*

Se implementan actividades personalizadas, se trabaja en pares donde los más avanzados ayudan a los rezagados, y se adapta la complejidad de acuerdo con las necesidades de cada estudiante. C3D1 explica: *“Como conozco, el nivel de complejidad, de acuerdo con los estudiantes, por ejemplo, uno sabe el nivel de complejidad de cada uno, y lo va adaptando cada uno de acuerdo con la necesidad del estudiante”*

Se evalúa constantemente el progreso de los niños y se ajustan las estrategias en función de sus avances. Se fomenta la socialización entre los niños, brindando apoyo adicional a quienes necesitan, se realizan actividades complementarias para que todos puedan participar y avancen en el aprendizaje. (Ver figura 4).

Las maestras manifiestan que requieren esfuerzos para personalizar el aprendizaje. Una docente expresó: *“Para el trabajo individual, imagínense que uno tiene que hacer un plancito, aunque sea para uno o tres”* (C1D2).

Figura 4

Adaptación de estrategias a los niveles de aprendizaje.



Fuente: Entrevista aplicada a los docentes y directivos

Figura 6

Estrategias que fomentan el equipo de gestión.



Fuente: Entrevista al equipo docente y directivos.

Según las docentes, sus estrategias de enseñanza han contribuido al desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes, mejorando la fluidez en la lectura y la organización en la escritura. Aunque no todos avanzan al mismo ritmo, se ha visto progreso en la mayoría, algunos alfabetizados y lectores fluidos. La colaboración de las familias ha sido clave en el éxito de los estudiantes. La adaptabilidad de las estrategias según las necesidades de cada niño ha sido efectiva, con resultados positivos en la alfabetización de los estudiantes. A través de evaluaciones formativas, se ha observado un avance significativo en la lectura y escritura de los niños, incluso aquellos que empezaron sin conocimientos previos. Las estrategias han demostrado funcionar y motivar a los estudiantes a mejorar su nivel de lectura. (Figura 7).

Figura 7

Contribución de las estrategias al desarrollo de lectoescritura.



Fuente: Entrevista aplicada al equipo docentes y directivos

Las narrativas de las entrevistas revelan un esfuerzo coordinado para proporcionar recursos, capacitación, seguimiento y actividades que refuercen el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes. Se utilizan diferentes modalidades de trabajo en el aula. GC6 señala: "*Ella utiliza la estrategia individual, la de pareja, la grupal, esta última que es la que más utiliza, es la temática que conlleva el programa con base, que es grupal*".

Las estrategias de enseñanza de lectoescritura utilizadas por docentes de tercer grado de primaria están representadas en una variedad de métodos que incluyen el análisis textual, la conciencia fonológica, la construcción de palabras a través de sílabas y letras, el uso de juegos y dinámicas, la lectura de cuentos y textos diversos, el trabajo con el abecedario, y la atención personalizada. Los coordinadores utilizan principalmente listas de cotejo, rúbricas y bitácoras para el seguimiento del desempeño docente y del progreso de los estudiantes. Los directivos destacan la efectividad de las estrategias alfabéticas y fonéticas, así como la importancia de la atención personalizada y el trabajo grupal.

Estas estrategias abarcan diferentes enfoques y modalidades de trabajo, entre las que se destacan: el análisis textual y la comprensión. Los docentes dan importancia al análisis de cuentos, poesías y otros textos para asegurar la comprensión por parte de los estudiantes. Se realizan actividades de análisis tanto grupal como individual.

Conciencia fonológica y construcción de palabras. Esta es una estrategia recurrente en las narrativas, es el trabajo con los sonidos de las letras y las sílabas para formar palabras, utilizando ejercicios como la identificación de sonidos, la formación de palabras a partir de sílabas y el trabajo con trabadas, formar palabras desde sílabas, sonido, o sea, que aprendan el sonido de palabras, fonológico, y formar palabras, crucigrama. "*Yo utilizo diversas estrategias, como les digo, utilizo mucho la conciencia fonológica, la construcción de palabras, el juego...*" (C4D2). Se aprecia que los docentes emplean diversos materiales didácticos, incluyendo cuentos, textos instructivos, plantillas de internet con ejercicios e imágenes, la caja de palabras asociada a imágenes, el abecedario y sopas de letras.

El juego y las dinámicas grupales, incluyendo el juego de roles, son utilizados por los docentes para involucrar a sus estudiantes y hacer el aprendizaje más significativo: "*Yo utilizo diversas estrategias... el juego, lo utilizo mucho en diferentes dinámicas, el juego de roles también, cualquier actividad donde ellos sean los protagonistas donde ellos creen, yo la aprovecho para trabajar la alfabetización.*" (C4D2).

La lectura diaria de 15 minutos es una práctica común, a menudo impulsada por la coordinación escolar. Así mismo, la socialización y la manipulación de libros y objetos también se consideran importantes. Los docentes reconocen la importancia de adaptar sus estrategias a las necesidades individuales de los estudiantes utilizando el trabajo personalizado. El dictado, la asociación de imágenes con palabras y la manipulación de sílabas y palabras para formar nuevas

son estrategias empleadas por los docentes para reforzar la escritura y la comprensión del vocabulario.

Efectividad de las estrategias.

Las estrategias de alfabetización (alfabética y fonética) se consideran las más efectivas, junto con la atención personalizada a los estudiantes. También se hace referencia a la organización de la enseñanza a través de secuencias didácticas y trabajo grupal e individual. Las estrategias pedagógicas varían, incluyendo enfoques por descubrimiento, indagación dialógica, métodos alfabéticos, fonéticos, silábicos y globales, además de trabajo individual, en parejas y grupal.

Discusión

Los hallazgos evidencian que los docentes de tercer grado emplean diversas estrategias para la enseñanza de la lectoescritura, entre las que se identifican: análisis textual, lectura en voz alta, lectura de cuentos, uso de imágenes y actividades de construcción escrita. Esta diversidad metodológica coincide con Villegas Ramón (2022), quien plantea que el desarrollo de las habilidades lectoras requiere experiencias variadas que permitan al estudiante interactuar con distintas formas de lenguaje escrito. Sin embargo, los resultados sugieren que la efectividad de las estrategias no depende únicamente de su variedad, sino de la capacidad docente para seleccionar, adaptar y aplicar aquellas que respondan a las necesidades específicas del alumnado.

La combinación de estrategias identificada en el estudio coincide con Madril-Quishpe (2022), quien destaca la utilidad de recursos como textos diversos, actividades lúdicas, lectura en voz alta y ejercicios de comprensión para fortalecer la lectoescritura. Particularmente, la lectura en voz alta adquiere relevancia porque favorece la fluidez lectora, la pronunciación, la ampliación del vocabulario y la construcción de significado. Esto podría explicarse porque proporciona modelos lingüísticos adecuados, generando espacios de interacción donde el estudiante desarrolla progresivamente competencias comunicativas, tal como señalan Roa Casas y Hederich (2024). Además, las docentes destacan la estrategia de trabajo individualizado, por lo que en ocasiones deben hacer planes diferenciados para trabajar en pequeños grupos.

No obstante, las observaciones realizadas muestran que persisten prácticas asociadas a modelos más tradicionales, especialmente cuando las docentes recurren a la corrección directa y procedimientos dirigidos, lo que permite identificar una tensión entre los enfoques promovidos desde las teorías constructivistas y las condiciones reales del aula. En ese contexto, Ferreiro (2002) plantea que la concepción que posee el docente sobre la lengua escrita influye en la manera de organizar su enseñanza, por tanto, cuando la escritura se concibe como reproducción de sonidos y grafías, existe el riesgo de privilegiar ejercicios mecánicos sobre procesos de construcción de significados.

Estos hallazgos validan la pertinencia del enfoque constructivista postulado por Vygotsky (1979) y Ferreiro (2002). Por tal razón, los docentes que incluyen dentro de la enseñanza inicial, estrategias como el aprendizaje basado en proyectos o diálogo socrático tienen mucha más conexión con sus alumnos, como plantea (MINERD, 2022). Asimismo, los resultados muestran una presencia significativa de estrategias relacionadas con la conciencia fonológica, el método fonético y alfabético. Este hallazgo guarda relación con Zegarra Guillén (2022), quien reconoce la importancia de la conciencia fonológica en la adquisición inicial de la lectura.

No obstante, el predominio de métodos tradicionales evidencia una tensión entre las orientaciones curriculares centradas en competencias comunicativas y las prácticas que se perciben como más efectivas para el tratamiento de dificultades en la adquisición del código escrito. Esta situación podría estar asociada a la experiencia profesional, la necesidad de ofrecer resultados inmediatos y las limitaciones en la formación especializada frente a los enfoques actuales de alfabetización.

Un aspecto relevante corresponde a la adaptación de estrategias según los niveles de aprendizaje. Los docentes reportaron utilizar atención personalizada, trabajo en pequeños grupos y aprendizaje entre pares, prácticas que favorecen la atención a la diversidad del aula. Estos resultados se relacionan con los planteamientos de Vygotsky (1979), quien destaca el papel de la mediación pedagógica en el desarrollo del aprendizaje.

Aunque los docentes manifiestan una percepción favorable sobre la efectividad de las estrategias implementadas, sus discursos evidencian la permanencia de estudiantes que requieren mayor acompañamiento para consolidar habilidades fundamentales de lectura y escritura. Esta situación revela que los avances en lectoescritura no dependen exclusivamente de las estrategias utilizadas, sino también de factores asociados al contexto escolar, familiar y características particulares del proceso de aprendizaje. Entre estos factores pueden considerarse la disponibilidad de recursos, el acompañamiento familiar, las condiciones del contexto escolar y la formación docente. En este sentido, Díaz Meza (2024) advierte que las limitaciones en la preparación práctica del profesorado pueden afectar la implementación efectiva de estrategias orientadas al fortalecimiento de la lectoescritura.

En relación con el papel institucional, los resultados muestran que el equipo de gestión participa mediante actividades de promoción lectora, orientación pedagógica, uso de materiales y vinculación con las familias. Estas acciones evidencian la importancia del liderazgo escolar para generar condiciones favorables al aprendizaje, coincidiendo con Castillo Córdova et al. (2023), quienes destacan el acompañamiento institucional como un elemento clave para mejorar las prácticas educativas.

En relación con el uso de recursos tecnológicos para la enseñanza de la lectoescritura, los hallazgos evidencian una integración limitada en las aulas de tercer grado. Algunos centros presentan dificultades por la falta de equipos, mientras que, en otros, pese a contar con

herramientas como PDI y proyectores, su uso es poco frecuente. En varios casos, la PDI se emplea únicamente como sustituto de la pizarra convencional, desaprovechando sus posibilidades interactivas. Este hallazgo coincide con lo señalado por Macías Zambrano y Macías Campoverde (2024), quienes advierten que la incorporación de recursos tecnológicos no depende únicamente de su presencia física, sino de la capacidad docente para integrarlos como mediadores del aprendizaje. Estos resultados evidencian que la disponibilidad tecnológica no garantiza su incorporación efectiva, pues requiere formación, planificación, intencionalidad pedagógica y criterios de uso adecuados considerando las posibles implicaciones del uso excesivo de dispositivos en niños como plantean (Figuerola-Duarte y Campbell-Araujo, 2020).

En conjunto, los hallazgos permiten interpretar que la enseñanza de la lectoescritura en tercer grado se desarrolla mediante una combinación de estrategias tradicionales y activas, adquiriendo especial importancia la adaptación metodológica, la atención personalizada y el acompañamiento continuo. Las implicaciones educativas del estudio sugieren la necesidad de fortalecer la formación docente en alfabetización inicial, promover espacios de colaboración profesional y garantizar recursos pedagógicos que permitan responder a la diversidad de los estudiantes. Por tanto, mejorar los procesos de lectoescritura requiere no solo incorporar nuevas estrategias, sino crear condiciones institucionales que favorezcan su aplicación sistemática y contextualizada.

Conclusiones

En atención al propósito de analizar las estrategias didácticas empleadas por las docentes de tercero de primaria en la enseñanza de la lectoescritura en centros educativos de Baní, provincia Peravia, República Dominicana, el análisis cualitativo permitió la identificación de las estrategias didácticas que utilizan las docentes de tercero de primaria en la enseñanza de la lectoescritura, así como las particularidades que caracterizan su aplicación en el contexto escolar estudiado.

Las conclusiones reflejan tanto la diversidad de prácticas implementadas como los retos asociados a su consolidación desde una perspectiva activa, contextualizada e inclusiva. Entre las prácticas más recurrentes se destacan el desarrollo de la conciencia fonológica, los juegos de roles, la lectura de cuentos, las sopas de letras y el uso de preguntas orales como recursos para favorecer la participación y construcción del aprendizaje. Asimismo, las docentes reconocen la importancia de la atención diferenciada mediante el trabajo individualizado y la organización de pequeños grupos como alternativas para responder a las necesidades particulares de los estudiantes.

A partir de las observaciones realizadas, se evidenció que la lectura en voz alta, la lectura guiada y la lectura silenciosa constituyen prácticas habituales en el aula, complementadas con estrategias tales como: la observación, la socialización, la indagación, el trabajo colaborativo, la enseñanza directa y la exposición de conocimientos. De igual manera, se identificó el empleo de diversos recursos didácticos para acompañar las estrategias didácticas, entre ellos las guías

proporcionadas por el Ministerio de Educación, abecedarios, tarjetas con letras y palabras, así como textos variados, los cuales sirven de apoyo para dinamizar las experiencias de aprendizaje relacionadas con la lectoescritura.

No obstante, los resultados permitieron reconocer una relación no siempre coincidente entre los discursos docentes y las prácticas observadas en el aula. Aunque las maestras expresan valorar estrategias activas y diversificadas para fortalecer la lectoescritura, en algunos contextos persisten prácticas centradas en modelos tradicionales de enseñanza, caracterizados por una mayor intervención docente y menor protagonismo del estudiante. Esta situación evidencia la necesidad de continuar fortaleciendo los procesos de formación y acompañamiento pedagógico, de manera que las estrategias implementadas respondan a enfoques actuales de enseñanza de la lectoescritura y favorezcan experiencias más participativas, contextualizadas e inclusivas.

Asimismo, se identificaron diferencias entre los centros educativos observados, donde algunas experiencias evidenciaron mayor integración de estrategias variadas, interacción pedagógica docente-alumno y adaptación de las actividades a las características de los estudiantes como es el caso de los centros 3, 5 y 6. Estas particularidades reflejan la importancia de considerar los contextos institucionales, la planificación docente y las condiciones de acompañamiento como elementos que inciden en la configuración de las prácticas de enseñanza de la lectoescritura.

Los hallazgos adquieren significado dentro del contexto investigado al evidenciar que la enseñanza de la lectoescritura constituye un proceso complejo en el que convergen diversas estrategias, recursos e interacciones pedagógicas. La presencia de prácticas como la conciencia fonológica, la lectura compartida, los juegos didácticos y el trabajo diferenciado refleja una comprensión docente orientada a atender la diversidad de ritmos y necesidades de aprendizaje.

No obstante, la coexistencia de estrategias activas con prácticas tradicionales evidencia una tensión entre el conocimiento pedagógico declarado y su aplicación en el aula. Esto sugiere que la transformación de las prácticas de enseñanza no depende únicamente del dominio de nuevas metodologías, sino también de factores como la formación docente, el acompañamiento pedagógico y las condiciones institucionales. En este sentido, las diferencias observadas entre los contextos educativos resaltan la importancia de fortalecer procesos de reflexión y apoyo continuo para favorecer prácticas de lectoescritura más pertinentes e inclusivas.

El estudio aporta al campo educativo una comprensión contextualizada de las estrategias didácticas empleadas en la enseñanza de la lectoescritura en tercer grado de primaria, identificando prácticas, desafíos y oportunidades de mejora que pueden orientar procesos de formación docente y acompañamiento pedagógico. Para profundizar más sobre estrategias pedagógicas se pueden desarrollar estudios longitudinales que permitan analizar la relación entre el uso de estrategias pedagógicas y el desarrollo progresivo de competencias de lectoescritura desde el inicio de la educación primaria hasta culminar el primer ciclo. Realizar estudios que incorporen variables contextuales y personales, tales como la condición socioeconómica,

características del estudiantado y apoyo familiar, con el propósito de comprender de manera integral los factores que intervienen en los procesos de alfabetización inicial.

Conflicto de Intereses y Agradecimientos

No tenemos conflictos de intereses que reportar.

Referencias

- Bernal-Herrera et al. (2025) Enfoques Pedagógicos para la Enseñanza de la Lectoescritura en estudiantes de Primaria en Colombia: Una Revisión Sistemática. *Revista Científica Signos Fónicos* 11 (2): 62-88. <https://ojs.unipamplona.edu.co/cdh/article/view/4417/8693>
- Caroin Cristel, A. F. (2023). Estrategias para favorecer y fortalecer la lectoescritura en alumnos de primer grado de Educación Primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 7(5), pp. 8485-8498. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8423
- Castillo Córdova, G. E., Sailema Moreta, J. E., Chalacán Mayón, J. B., y Calva Abad, A. (2023). El rol docente como guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), pp.13911-13922. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4409
- Díaz Meza, P.J. (2024). *Estrategia pedagógica para mejorar la lectoescritura en los estudiantes del III ciclo de primaria de una institución educativa de Lima*. (Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú). Repositorio Institucional Usil. <https://repositorio.usil.edu.pe/entities/publication/8897e4b4-1a9d-40b9-ac88-4154dc0fe619>
- Ferreiro, E. (2002). *Alfabetización teoría y práctica*. Editora Siglo XXI
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1991). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (Ed. digital). Siglo XXI Editores.
- Figuroa-Duarte, A.S. y Campbell-Araujo, Ó. A. (2020). El efecto de la exposición a los dispositivos móviles en el desarrollo infantil. Experiencia y propuesta de trabajo. *Bol Clin Hosp Infant Edo* 37(1). <https://www.medigraphic.com/pdfs/bolclinhosinfson/bis-2020/bis201b.pdf>
- Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad [IDEICE] (2020). República Dominicana en PISA 2018. *Informe Nacional de resultados*. Santo Domingo, República Dominicana. <https://ideice.gob.do/pdf/publications/20201119091811.pdf>
- Jiménez Mejía, L. (2024). Estrategia didáctica para mejorar el nivel de lectoescritura en los estudiantes del primer ciclo del nivel primario. *UCE Ciencia. Revista De Postgrado*, 12(1). pp. 1-14. <https://uceciencia.edu.do/index.php/OJS/article/view/356>
- Macías Zambrano, Y. C. y Macías Campoverde, F. J. (2024). Herramientas tecnológicas para fortalecer la lectura y escritura de estudiantes de tercer año básico. *Journal Scientific MQRInvestigar Vol.8* (No.3). 3591–3612. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.3.2024.3591-3612>

- Madril-Quishpe, C. K. (2022). *Estrategias didácticas aplicadas a la lectoescritura para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes del segundo año de Educación Básica*. (Tesis de maestría, Universidad Técnica de Cotopaxi). Repositorio institucional UTC. <https://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/8940>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (2016). *Base de la actualización curricular*. Santo Domingo. <https://ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-de-educacion-tecnico-profesional/SXgO-bases-revision-y-actualizacion-curricularpdf.pdf>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana (2022). *Adecuación Curricular*. Santo Domingo. <https://ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-general-de-curriculo/dPOb-adequacion-curricular-del-nivel-primariopdf.pdf>
- Montes Sosa, J. G., y Castillo-Sanguino, N. (2023). El método fenomenológico en la investigación educativa: entendiendo los principios clave de la metodología de Max van Manen. *Diálogos sobre Educación* (29). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i29.1423>
- Núñez Castillo, S. A. (2023). Acompañamiento del equipo de gestión en el proceso de lectoescritura en el primer ciclo del nivel primario. *Pol. Con. Vol. 8*(12). <https://doi.org/10.23857/pc.v8i12.6330>
- Peña Mateo, D.N. y Paulino Feliz, C. J. (2023). Estrategias que utilizan los docentes para promover la lectura y la escritura en tercer grado. *Congreso internacional IDEICE Vol. 14*. <https://congresoideice.gob.do/index.php/cii/article/view/118>
- Reyes Chancay, L. R. (2021). *La lectoescritura en el aprendizaje de los estudiantes de tercer grado de Educación Básica*. Universidad Técnica de Cotopaxi (Tesis de maestría, Ecuador). Recuperado de <https://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/7729>
- Roa-Casas, C., Hederich-Martínez, C. (2024). Efectos de la lectura en voz alta. Revisión sistemática. *Zona Próxima*, N. 41, 3-37. <https://doi.org/10.14482/zp.41.514.748>.
- Rueda Sánchez, M. P., Armas, W. J., & Sigala-Paparella, S.-P. (2023). Análisis cualitativo por categorías a priori: reducción de datos para estudios gerenciales. *Ciencia y Sociedad*, 48(2), 83–96. <https://doi.org/10.22206/cys.2023.v48i2.pp83-96>
- Valdiviezo, M., Chávez, R., y Yangua, R (2023). Secuencias didácticas como estrategias de organización y planificación de experiencias de aprendizaje en los procesos educativos: *Revista Social Fronteriza* 3(5), 124 -143. [https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3\(5\)124-143](https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3(5)124-143)
- Vargas Ramírez, J. J. (2023). Estrategias de enseñanza de la lectoescritura aplicadas por los docentes del segundo ciclo del año 2023. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, Vol. IV(Num.4). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i4.1201>
- Villegas Ramón, V. J. (2022). *Métodos de lectoescritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en educación básica*. Tesis de maestría (Universidad Estatal de la Península de Santa Elena). Repositorio institucional UPSE. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/795>
- Vygotsky, L. S. (1979). Desarrollo de los procesos psicológicos superiores. (S. Mirió Trad.). <https://www.academia.edu/96542537/>

Zegarra Guillén, C. M. (2022). *La importancia de la conciencia fonológica y su implicancia en el proceso de la lectoescritura en estudiantes de primer grado de primaria*. (Tesis de maestría, Universidad Internacional de La Rioja). <https://purl.org/pe-repo/ocde/ford#5.03.01>