



**UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**

Trabajo de Integración Curricular  
previo a la obtención del Grado  
Académico de Licenciada en  
Ciencias de la Educación Básica.

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:**

**“ACTIVIDADES LÚDICAS DESDE LAS TICS EN LA ENSEÑANZA DE LA  
LECTOESCRITURA EN NIÑOS DE SEGUNDO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA”**

**AUTORA:**

**DORIS MARISOL ANZOÁTEGUI VÉLEZ**

**DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:**

**LCDO. CRISTOPHER DAVID HERRERA NAVAS, MSC**

**QUEVEDO – LOS RÍOS – ECUADOR**

**2025**



## DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, **DORIS MARISOL ANZOÁTEGUI VÉLEZ**, declaro que la investigación aquí descrita es de mi autoría; que no ha sido previamente presentado para ningún grado o calificación profesional; y, que he consultado las referencias bibliográficas que se incluyen en este documento.

La Universidad Técnica Estatal de Quevedo, puede hacer uso de los derechos correspondientes a este documento, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su Reglamento y por la normatividad institucional vigente.

---

**DORIS MARISOL ANZOÁTEGUI VÉLEZ**

**C.I: 1250293915**



## CERTIFICACIÓN DE CULMINACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

El suscrito, **Cristopher David Herrera Navas**, docente de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, certifica que la estudiante **Doris Marisol Anzoátegui Vélez**, realizó el Proyecto de Investigación de grado titulado “**Actividades Lúdicas desde las TICs en la enseñanza de la lectoescritura en niños de Segundo Año de Educación Básica**”, previo a la obtención del título de **Licenciada en Ciencias de la Educación Básica**, bajo mi dirección, habiendo cumplido con las disposiciones reglamentarias establecidas para el efecto.



Firmado electrónicamente por:  
**CRISTOPHER DAVID  
HERRERA NAVAS**  
Validar únicamente con FirmaEC

---

**Lcdo. Cristopher David Herrera Navas, MSc**  
**DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**



## CERTIFICADO DEL REPORTE DE LA HERRAMIENTA DE PREVENCIÓN DE COINCIDENCIA O PLAGIO ACADÉMICO

El suscrito, **Cristopher David Herrera Navas**, mediante el presente cumpla en presentar a usted, el informe de proyecto de Investigación titulado “Actividades Lúdicas desde las TICs en la enseñanza de la lectoescritura en niños de Segundo Año de Educación Básica” Presentado por la estudiante **Doris Marisol Anzoátegui Vélez**, egresada de la Carrera de Educación Básica que fue revisado bajo mi dirección según resolución del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Educación, que se ha desarrollado de acuerdo al Artículo 57 y 59 del Reglamento de la Unidad de Integración Curricular de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo y cumple con el requerimiento de análisis del sistema COMPILATIO el cual avala los niveles de originalidad en un 93% y similitud 7%, del trabajo investigativo. Valido este documento para que la estudiante siga con los trámites pertinentes, de acuerdo como lo establece el Reglamento.

 CERTIFICADO DE ANÁLISIS  
magister

### Actividades lúdicas desde las Tics

Actividades lúdicas desde las Tics

**7%**  
Textos sospechosos

**5%** Similitudes  
< 1% similitudes entre comillas  
< 1% entre las fuentes mencionadas  
**3%** Idiomas no reconocidos

Nombre del documento: TESIS ANZOATEGUI NUEVA_copia.pdf	Depositante: Marisol Anzoategui	Número de palabras: 17.334
ID del documento: e13fbc35ccd0ce2fb071444105627c990c28878	Fecha de depósito: 27/8/2025	Número de caracteres: 134.499
Tamaño del documento original: 1,76 MB	Tipo de carga: url_submission	
Autor: Marisol Anzoategui	fecha de fin de análisis: 27/8/2025	



Firmado electrónicamente por:  
**CRISTOPHER DAVID  
HERRERA NAVAS**  
Validar únicamente con FirmaEC

**Lcd. Cristopher David Herrera Navas, MSc**  
**DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**



**UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

**Título:**

“Actividades Lúdicas desde las TICs en la enseñanza de la lectoescritura en niños de Segundo Año de Educación Básica”

Presentado al Consejo Directivo de Facultad de Ciencias de la Educación como requisito previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación Básica

Aprobado por:



Firmado electrónicamente por:  
**GIOJAN RICARDO**  
**AGUIRRE PEREZ**  
Validar únicamente con FirmaEC

---

**PRESIDENTE DEL TRIBUNAL**

Lcdo. Giojan Ricardo Aguirre Pérez, MSc



Firmado electrónicamente por:  
**JUAN RAMON TORRES**  
**GARCIA**  
Validar únicamente con FirmaEC

---

**MIEMBRO DEL TRIBUNAL**

Lcdo. Juan Ramón Torres García, MSc



Firmado electrónicamente por:  
**AIDA MARGARITA**  
**IZQUIERDO MORAN**  
Validar únicamente con FirmaEC

---

**MIEMBRO DEL TRIBUNAL**

Ing. Aída Margarita Izquierdo Morán, PhD

QUEVEDO – LOS RIOS – ECUADOR

## DEDICATORIA

A Dios, fuente de sabiduría, fortaleza y luz en cada paso de este recorrido. A mi madre, Reina Isabel Vélez Bustamante, a mi padre, Washington Vicente Anzoátegui Cepeda, por su amor incondicional, ejemplo constante y fe en mí. A mis hermanos y familiares, cuya presencia amorosa ha sido sostén y aliento en los momentos decisivos. Y a Santiago, por su amor, su compañía firme, su apoyo sin reservas y la profunda significación de su presencia en este proceso.

*Doris Marisol Anzoátegui Vélez*

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios, por acompañarme siempre, por ser mi luz en los momentos oscuros, mi fuerza cuando sentí que no podía más. A mi padre, por su apoyo constante en mi proceso de formación profesional, por creer en mí y por ser ejemplo de esfuerzo y dedicación. En memoria de mi madre, quien con su vida me enseñó que el trabajo con humildad abre caminos genuinos. Su ausencia física no ha apagado su presencia en mi corazón, ni el eco de sus enseñanzas que me sostienen hasta hoy.

A mis docentes, por sembrar en mí no solo conocimiento, sino también confianza. Gracias por mostrarme que aprender va más allá de los libros, que educar es también inspirar, acompañar y dar alas. Cada palabra, cada orientación y cada gesto fueron parte fundamental de este proceso. A mis compañeras de aula, en especial a Estefanía e Isabel, por su apoyo incondicional, aliento y motivación durante este proceso académico.

A mí misma, por no rendirme. Por empezar a pesar del miedo, por seguir, aunque la energía a veces se agotaba. Por confiar, aun en los días grises, en que mi voz y mi trabajo tienen valor. Hoy me abrazo, reconociendo que cada paso fue mérito de una decisión: la de continuar.

## RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo general proponer actividades lúdicas desde las TICs para el fortalecimiento de la enseñanza de la lectoescritura en niños de segundo año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Réplica Nicolás Infante Díaz”, año lectivo 2025–2026. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con diseño fenomenológico, utilizando técnicas como observación estructurada y entrevistas semiestructuradas validadas por juicio experto. La muestra estuvo conformada por 82 estudiantes y 2 docentes del área de Lengua y Literatura. Los resultados evidenciaron que los estudiantes se encuentran en una etapa intermedia de adquisición de la lectoescritura, con avances en el reconocimiento de grafemas, producción de frases simples y expresión emocional, aunque persisten dificultades en la estructuración textual y la escucha grupal. Se identificó que los docentes emplean metodologías activas, contextualizadas y afectivas, con uso limitado de recursos tecnológicos. A partir de este diagnóstico, se diseñó una propuesta pedagógica basada en cuatro actividades lúdicas mediadas por TICs, centradas en la oralidad, la identidad, la diversidad cultural y el vínculo con el entorno. Estas actividades fueron validadas por especialistas en dimensiones como relevancia, sostenibilidad, replicabilidad y coherencia estructural, demostrando ser viables y efectivas en su aplicación parcial. Como conclusión, se evidenció que la integración de actividades lúdicas con apoyo tecnológico favorece la motivación, la participación activa y el desarrollo de competencias lectoras y escritoras. Se recomienda aplicar la propuesta de manera sistemática y adaptada al contexto, así como fortalecer la formación docente en el uso pedagógico de TICs.

**Palabras clave:** Actividades lúdicas, Innovación pedagógica, Lectoescritura, Motivación en el aprendizaje, Tics en la educación.

## ABSTRACT

The general objective of this research is to propose recreational activities using ICTs to strengthen the teaching of reading and writing in second-year children of Basic Education at the “Réplica Nicolás Infante Díaz” Educational Unit, school year 2025–2026. The study was conducted using a qualitative approach with a phenomenological design, utilizing techniques such as structured observation and semi-structured interviews validated by expert judgment. The sample consisted of 82 students and two teachers from the Language and Literature department. The results showed that the students are at an intermediate stage of literacy acquisition, with progress in grapheme recognition, production of simple sentences, and emotional expression, although difficulties persist in text structuring and group listening. Teachers were found to employ active, contextualized, and affective methodologies, with limited use of technological resources. Based on this diagnosis, a pedagogical proposal was designed based on four recreational activities mediated by ICTs, focusing on oral expression, identity, cultural diversity, and connection with the environment. These activities were validated by specialists in areas such as relevance, sustainability, replicability, and structural coherence, proving to be viable and effective in partial implementation. In conclusion, it was evident that the integration of recreational activities with technological support fosters motivation, active participation, and the development of reading and writing skills. It is recommended that the proposal be applied systematically and adapted to the context, as well as that teacher training in the pedagogical use of ICTs be strengthened.

**Keywords:** Recreational activities, Pedagogical innovation, Literacy, Learning motivation, ICT in education.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA .....	i
DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS .....	ii
CERTIFICACIÓN DE CULMINACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	iii
CERTIFICADO DEL REPORTE DE LA HERRAMIENTA DE PREVENCIÓN DE COINCIDENCIA O PLAGIO ACADÉMICO .....	iv
DEDICATORIA.....	vi
AGRADECIMIENTO.....	vii
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT .....	ix
ÍNDICE DE FIGURAS .....	xiii
ÍNDICE DE ANEXOS .....	xiv
CÓDIGO DUBLÍN .....	xv
1. INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. Planteamiento del problema.....	1
1.2. Justificación.....	3
1.3. Objetivos .....	5
1.3.1. Objetivo general .....	5
1.4. Objetivos específicos.....	5
2. MARCO TEÓRICO.....	5
2.1. Fundamentación conceptual .....	5
2.2. Fundamentación teórica .....	7
2.2.1. Lectoescritura en la Educación Básica.....	7
2.2.1.1. Concepto y procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura inicial .....	7
2.2.1.2. Etapas del desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de segundo año.....	8
2.2.1.3. Dificultades comunes en la adquisición de lectoescritura.....	9
2.2.1.4. Estrategias pedagógicas convencionales y sus limitaciones .....	9
2.2.2. Actividades lúdicas como estrategia pedagógica .....	10
2.2.2.1. Fundamentos del aprendizaje lúdico: Piaget, Vygotsky, Bruner .....	10
2.2.2.2. Tipología de actividades lúdicas en el aula.....	11
2.2.2.3. Impacto del juego en la motivación y el aprendizaje significativo .....	11
2.2.2.4. Adaptación lúdica de contenidos lingüísticos .....	12
2.3. Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs).....	13
2.3.1. Definición: Herramientas digitales utilizadas con fines educativos.....	13

2.3.2. Ejemplos aplicados: Aplicaciones educativas, plataformas interactivas, cuentos digitales, videos animados .....	13
2.3.3. Rol docente: Mediación pedagógica, selección de recursos adecuados, planificación didáctica con TICs.....	14
2.4. Intervención pedagógica mediada por TICs y actividades lúdicas .....	15
2.4.1. Definición operativa: Estrategias integradas que combinan el uso de TICs con dinámicas lúdicas para fortalecer competencias de lectoescritura.....	15
2.4.2. Categorías de análisis: Motivación, participación, comprensión, producción escrita....	15
3. METODOLOGÍA.....	16
3.1. Enfoque de la investigación.....	16
3.2. Diseño de la investigación.....	16
3.3. Técnicas e instrumentos para la recolección de la información .....	17
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN .....	19
<i>Primer resultado caracterización de la lectoescritura de los estudiantes.....</i>	<i>19</i>
<i>Segundo resultado identificación de las metodologías usadas por los docentes.....</i>	<i>25</i>
<i>Tercer resultado diseñar actividades lúdicas desde las Tics en la enseñanza de la lectoescritura en niños de segundo año de Educación Básica .....</i>	<i>31</i>
<i>Manual de acceso a herramientas tecnológicas .....</i>	<i>39</i>
<i>Cuarto resultado: Validar por expertos el diseño de las actividades lúdicas desde las Tics</i>	<i>42</i>
5. CONCLUSIONES.....	59
6. RECOMENDACIONES .....	60
7. BIBLIOGRAFÍA.....	62
8. ANEXOS.....	70

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b> Categorización guía de observación .....	17
<b>Tabla 2</b> Categorización entrevistas a docentes .....	18
<b>Tabla 3</b> Participantes (estudiantes) .....	19
<b>Tabla 4</b> Codificación abierta guía de observación .....	20
<b>Tabla 5</b> Codificación axial guía de observación .....	21
<b>Tabla 6</b> Participantes (docentes) .....	25
<b>Tabla 7</b> Codificación abierta entrevistas semiestructuradas .....	25
<b>Tabla 8</b> Codificación axial entrevistas semiestructuradas .....	26
<b>Tabla 9</b> Operacionalización de la propuesta .....	42

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> Dimensión-relevancia educativa.....	44
<b>Figura 2</b> Dimensión-Relevancia Educativa.....	45
<b>Figura 3</b> Dimensión- Factibilidad .....	46
<b>Figura 4</b> Dimensión- Factibilidad .....	47
<b>Figura 5</b> Dimensión- Factibilidad .....	48
<b>Figura 6</b> Dimensión-Sostenibilidad.....	48
<b>Figura 7</b> Dimensión-Sostenibilidad.....	50
<b>Figura 8</b> Dimensión-Eficacia e impacto.....	51
<b>Figura 9</b> Dimensión-Eficiencia e impacto.....	52
<b>Figura 10</b> Dimensión-Replicabilidad .....	53
<b>Figura 11</b> Dimensión-Replicabilidad.....	54
<b>Figura 12</b> Dimensión-Coherencia y estructura.....	55
<b>Figura 13</b> Dimensión-Coherencia y estructura.....	56
<b>Figura 14</b> Dimensión-Rigor pedagógico .....	57
<b>Figura 15</b> Dimensión-Rigor pedagógico .....	58

## ÍNDICE DE ANEXOS

<b>Anexo 1</b> Guía de observación .....	70
<b>Anexo 2</b> Entrevista semiestructurada.....	71
<b>Anexo 3</b> Documento de acceso y recibido de la institución educativa.....	72

## CÓDIGO DUBLÍN

<b>Título:</b>	Actividades Lúdicas desde las TICs en la enseñanza de la lectoescritura en niños de Segundo Año de Educación Básica				
<b>Autora:</b>	Doris Marisol Anzoátegui Vélez				
<b>Palabras claves:</b>	Actividades lúdicas	Innovación pedagógica	Lectoescritura	Motivación en el aprendizaje	Tics en la Educación
<b>Fecha de publicación:</b>	Noviembre, 2025				
<b>Editorial:</b>	Quevedo- UTEQ – 2025				
<b>Resumen:</b>	<p>La presente investigación tuvo como objetivo proponer actividades lúdicas mediadas por TICs como estrategia pedagógica para fortalecer la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes de segundo año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Réplica Nicolás Infante Díaz”. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con diseño fenomenológico, utilizando técnicas como observación estructurada y entrevistas semiestructuradas validadas por juicio experto. La muestra estuvo conformada por 82 estudiantes y 2 docentes del área de Lengua y Literatura. Los resultados evidenciaron que los estudiantes se encuentran en una etapa intermedia de adquisición de la lectoescritura, con avances en el reconocimiento de grafemas, producción de frases simples y expresión emocional, aunque persisten dificultades en la estructuración textual y la escucha grupal. Se identificó que los docentes emplean metodologías activas, contextualizadas y afectivas, con uso limitado de recursos tecnológicos. A partir de este diagnóstico, se diseñó una propuesta pedagógica basada en cuatro actividades lúdicas mediadas por TICs, centradas en la oralidad, la identidad, la diversidad cultural y el vínculo con el entorno. Estas actividades fueron validadas por especialistas en dimensiones como relevancia, sostenibilidad, replicabilidad y coherencia estructural, demostrando ser viables y efectivas en su aplicación parcial. Como conclusión, se evidenció que la integración de actividades lúdicas con apoyo tecnológico favorece la motivación, la participación activa y el desarrollo de competencias lectoras y escritoras. Se recomienda aplicar la propuesta de manera sistemática y adaptada al contexto, así como fortalecer la formación docente en el uso pedagógico de TICs.</p>				
<b>Abstract:</b>	<p>The objective of this research was to propose ICT-mediated recreational activities as a pedagogical strategy to strengthen literacy instruction among second-year elementary school students at the "Réplica Nicolás Infante Díaz" Educational Unit. The study was conducted using a qualitative approach with a phenomenological design, utilizing techniques such as structured observation and semi-structured interviews validated by expert judgment. The sample consisted of 82 students and two teachers from the Language and Literature department. The results showed that the students are at an intermediate stage of literacy acquisition, with progress in grapheme recognition, production of simple sentences, and emotional expression, although difficulties persist in text structuring and group listening. Teachers were found to employ active, contextualized, and affective methodologies, with limited use of technological resources. Based on this diagnosis, a pedagogical proposal was designed based on four recreational activities mediated by ICTs, focusing on oral expression, identity, cultural diversity, and connection with the environment. These activities were validated by specialists in areas such as relevance, sustainability, replicability, and structural coherence, proving to be viable and effective in partial implementation. In conclusion, it was evident that the integration of recreational activities with technological support fosters motivation, active participation, and the development of reading and writing skills. It is recommended that the proposal be applied systematically and adapted to the context, as well as that teacher training in the pedagogical use of ICTs be strengthened.</p>				
<b>Descripción:</b>	89 hojas: dimensiones, 21 cm x 29,7 cm + CD-ROM 6162				
<b>URI:</b>					

# **1. INTRODUCCIÓN**

## **1.1. Planteamiento del problema**

En segundo año de Educación Básica, se evidencian dificultades recurrentes en el desarrollo de la lectoescritura, particularmente en el reconocimiento fonema-letra, la comprensión de lo escrito y la disposición hacia la lectura. Estas limitaciones impactan directamente en el desempeño escolar y en el desarrollo emocional de los estudiantes (Reinoso et al., 2024). A pesar de la disponibilidad actual de recursos tecnológicos con alto potencial pedagógico, estas dificultades se asocian en gran medida al uso persistente de métodos tradicionales centrados en la memorización y la repetición mecánica, los cuales reducen la participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje.

La limitada incorporación de estrategias lúdicas, junto con el insuficiente uso de recursos tecnológicos como aplicaciones educativas, videos interactivos y juegos digitales, obstaculiza la generación de experiencias pedagógicas significativas que potencien el interés y la motivación hacia la lectura y la escritura.

Uno de los factores determinantes en las dificultades de lectoescritura es la insuficiente formación docente en el uso pedagógico de las tecnologías. Aunque muchos maestros cuentan con acceso a computadoras o conexión a internet, no siempre poseen las competencias necesarias para integrar estas herramientas de manera lúdica y eficaz en el aula. Esta situación se ve agravada en contextos locales donde existen limitaciones en infraestructura y conectividad, lo que obstaculiza la aplicación de estrategias innovadoras. Además, el entorno familiar y social cumple un rol crucial: la falta de acceso a materiales de lectura en el hogar y la ausencia de acompañamiento en las tareas escolares impactan negativamente en el desarrollo de la lectoescritura desde los primeros años de formación.

Como señalan Sarango et al. (2024) persisten brechas digitales, resistencia al cambio y carencias en la capacitación tecnológica continua, lo que limita la implementación efectiva de las TICs en el aula.

A nivel internacional, la alfabetización inicial continúa siendo una preocupación fundamental en los sistemas educativos. A pesar de los compromisos globales establecidos por organismos como la UNESCO y el Banco Mundial, se estima que más del 70% de los niños en edad escolar en regiones de ingresos bajos y medios no logran adquirir competencias mínimas

de lectura (UNESCO, 2023). Esta situación se ha visto agravada por factores como la pobreza, la exclusión digital, la escasa inversión en recursos pedagógicos adecuados y la inequidad en el acceso a una educación de calidad.

Además, los entornos escolares enfrentan desafíos importantes para incorporar estrategias pedagógicas que logren conectar con los intereses y experiencias del estudiantado actual, en medio de un mundo cada vez más mediado por la tecnología. Esta brecha entre las necesidades contemporáneas de aprendizaje y las prácticas escolares tradicionales genera entornos de enseñanza que a menudo resultan desmotivadores para los estudiantes en sus primeros años de formación lectora.

En el contexto latinoamericano, esta problemática se replica con características particulares. Diversos informes regionales evidencian que los niveles de comprensión lectora en los primeros ciclos de educación básica se sitúan por debajo de los estándares internacionales. En países como Ecuador, estas debilidades se profundizan por la falta de políticas sostenidas de formación docente en metodologías emergentes, las limitaciones en la conectividad digital en zonas rurales y periféricas, y la persistencia de metodologías centradas en la memorización y repetición, que dificultan una experiencia significativa con la lectura comprensiva (Suárez et al., 2015).

A lo largo de los últimos años, aunque se han incrementado los esfuerzos por integrar la tecnología en el aula, su uso se ha visto obstaculizado por la carencia de recursos, el desconocimiento de su potencial didáctico y la resistencia al cambio en prácticas pedagógicas.

En la Unidad Educativa Réplica “Nicolás Infante Díaz”, ubicada en la ciudad de Quevedo, se han identificado dificultades significativas en el proceso de adquisición de la lectoescritura en estudiantes de segundo año de Educación Básica. A través de observaciones participativas en el aula, se ha constatado que muchos niños presentan confusión entre grafemas y fonemas, escasa fluidez en la lectura oral, dificultades para comprender textos simples y una baja disposición hacia las actividades lectoras. Estas limitaciones se repiten en distintos grupos, lo que evidencia una problemática persistente que afecta el desarrollo académico y comunicativo de los estudiantes.

Además, se han observado restricciones en el acceso a materiales didácticos actualizados y una limitada presencia de recursos tecnológicos en el entorno escolar, lo que condiciona las dinámicas de enseñanza y aprendizaje en este nivel.

Observaciones realizadas por docentes y especialistas evidencian que muchos niños y niñas presentan dificultades en el reconocimiento de letras, la pronunciación correcta de palabras, la identificación de ideas en textos breves y la expresión oral asociada a la comprensión lectora (Mendieta et al., 2024). A esta situación se suma el escaso interés de los estudiantes por involucrarse activamente en actividades relacionadas con la lectura, lo que refleja una desconexión entre los enfoques pedagógicos utilizados y las motivaciones infantiles. A pesar de que algunas instituciones cuentan con equipos tecnológicos, a menudo se usan de manera insuficiente, sirviendo únicamente como apoyo visual o para mostrar contenidos, sin un enfoque educativo que los vincule con el desarrollo del lenguaje escrito.

Esta realidad evidencia una necesidad urgente de analizar en profundidad las condiciones que están afectando el desarrollo lector en esta etapa escolar, y de comprender los factores estructurales, metodológicos y emocionales que están condicionando el aprendizaje de la lectoescritura en contextos vulnerables.

Después de analizar la situación a nivel internacional, nacional y local, se puede ver claramente que muchos niños y niñas tienen problemas para aprender a leer y escribir en los primeros años de escuela. También se ha notado que, aunque hay computadoras y otras herramientas tecnológicas en algunas escuelas, no siempre se usan de una forma que ayude realmente a mejorar la lectoescritura. Esto se vuelve aún más evidente con la observación realizada durante las prácticas pre profesionales, cerca de los estudiantes de segundo año, quienes tenían muchas dificultades con la lectura, la escritura y el interés por estas actividades.

Con base a lo expuesto anteriormente nace la siguiente pregunta de investigación, ¿Qué actividades proponer desde las TICs para el fortalecimiento de la enseñanza de la lectoescritura de estudiantes de Segundo Año de Educación General Básica?

## **1.2. Justificación**

En el contexto actual de la educación básica, se observa una necesidad urgente de transformar las prácticas pedagógicas que limitan el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado. Este proyecto responde a una problemática específica: las dificultades recurrentes en el reconocimiento fonema-grafema, la escasa comprensión lectora y la baja motivación hacia la lectura y la escritura, evidenciadas en instituciones de la provincia de Los Ríos, particularmente en la Unidad Educativa Réplica “Nicolás Infante Díaz”. A pesar de que los niños y niñas están inmersos en entornos digitales, los recursos tecnológicos

disponibles no se articulan con propósitos pedagógicos claros ni con metodologías activas que favorezcan el aprendizaje significativo (Medina et al., 2025).

Los beneficiarios directos son los niños y niñas de segundo año, quienes requieren experiencias educativas dinámicas, afectivas y culturalmente relevantes. Los docentes se benefician al contar con estrategias claras y herramientas digitales que potencian su rol como mediadores pedagógicos. Las familias también participan, al vincular el aprendizaje escolar con el entorno comunitario.

La realización de este proyecto es necesaria ahora porque las dificultades en lectoescritura se presentan en edades clave para el desarrollo cognitivo y comunicativo, y porque persiste el uso de métodos tradicionales que no responden a las necesidades actuales del estudiantado. Además, la limitada formación docente en el uso pedagógico de las TICs y las restricciones de infraestructura tecnológica agravan la situación, especialmente en contextos vulnerables. Este proyecto aporta una propuesta innovadora al integrar actividades lúdicas mediadas por tecnología desde un enfoque docente-mediado, inclusivo y contextualizado.

Llena un vacío en la práctica educativa al ofrecer estrategias que no dependen del uso directo de dispositivos por parte de los estudiantes, pero que aprovechan el potencial de las tecnologías para enriquecer la enseñanza. Se articula con el marco legal ecuatoriano, Constitución (2008), LOEI (2011), Currículo Nacional (2016) y con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la UNESCO (2020), promoviendo una educación de calidad, equitativa e inclusiva. La ejecución de este proyecto resulta factible y viable dentro del contexto de la Unidad Educativa Réplica “Nicolás Infante Díaz”, ya que se cuenta con condiciones mínimas necesarias como acceso institucional a recursos tecnológicos básicos, disposición docente para la innovación y apertura a prácticas pedagógicas participativas. La propuesta se adapta a las realidades del aula, considerando tanto las limitaciones de infraestructura como las características del entorno escolar. Su viabilidad se respalda en la posibilidad de implementar actividades lúdicas mediadas por TICs sin requerir el uso directo de dispositivos por parte de los estudiantes, lo que permite una integración progresiva y contextualizada de los recursos disponibles. Esta adecuación práctica fortalece el sentido de oportunidad del proyecto, al responder a una necesidad concreta y observable en el nivel educativo abordado.

### **1.3. Objetivos**

#### **1.3.1. Objetivo general**

Proponer actividades lúdicas desde las Tics para el fortalecimiento de la enseñanza de la lectoescritura en niños de segundo año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Réplica Nicolás Infante Díaz”, año lectivo 2025-2026.

#### **1.4. Objetivos específicos**

- Caracterizar la lectoescritura de los estudiantes de segundo año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Réplica Nicolás Infante Díaz”, año lectivo 2025-2026.
- Identificar las metodologías empleadas en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes de segundo año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Réplica Nicolás Infante Díaz”, año lectivo 2025-2026.
- Diseñar actividades lúdicas desde las Tics para el fortalecimiento de la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes de segundo año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Réplica Nicolás Infante Díaz”, año lectivo 2025-2026.
- Validar por expertos las actividades lúdicas desde las Tics para el fortalecimiento de la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes de segundo año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Réplica Nicolás Infante Díaz”, año lectivo 2025-2026.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Fundamentación conceptual**

Las actividades lúdicas constituyen recursos pedagógicos que utilizan el juego como herramienta para facilitar aprendizajes significativos, estimulando el desarrollo intelectual, social y afectivo del estudiante. A través de estas dinámicas, el aula se convierte en un entorno de participación activa, imaginación y goce educativo (Rimascca et al., 2025). De acuerdo con Candela & Benavidez, (2020) la actividad lúdica propicia el desarrollo de aptitudes, relaciones positivas y sentido del humor, y predispone al niño a una mayor motivación para aprender. Esta afirmación refuerza la idea de que el juego no es un elemento accesorio, sino un recurso didáctico intencionado que estimula el interés, la atención y la la

disposición emocional hacia el aprendizaje, especialmente en los primeros años de escolaridad.

La innovación pedagógica se refiere a la transformación consciente y reflexiva de las prácticas docentes con el objetivo de mejorar la calidad, la equidad y la pertinencia del proceso educativo. Esta innovación no solo implica la introducción de nuevas tecnologías, sino también la renovación metodológica y curricular basada en las necesidades del contexto. Orrego, (2022) sostiene que las innovaciones educativas son procesos intencionados y deliberados que introducen cambios cualitativos en la didáctica, el currículo o la tecnología con fines de mejora. Este enfoque enfatiza que innovar en educación implica repensar los fines y los medios del acto pedagógico, articulando propuestas como las Tics y las metodologías activas para lograr transformaciones reales en la enseñanza y el aprendizaje.

La lectoescritura es un proceso simultáneo e interdependiente de desarrollo de la lectura y la escritura, que permite al estudiante comprender, interpretar y producir textos con sentido en contextos reales de comunicación. Esta habilidad no se limita a un dominio técnico del código escrito, sino que implica componentes lingüísticos, cognitivos, culturales y afectivos. Cuasapud & Maiguashca (2023) afirman que la lectoescritura debe abordarse desde una perspectiva funcional y significativa, donde el estudiante se convierte en protagonista activo de su aprendizaje. Esta postura subraya la necesidad de diseñar experiencias pedagógicas que vinculen el lenguaje escrito con la vida cotidiana del niño, estimulando la construcción de sentido y la expresión personal a través del texto.

La motivación en el aprendizaje es un proceso psicológico que impulsa al estudiante a iniciar, sostener y dirigir su conducta hacia metas educativas. Esta puede ser intrínseca, cuando el interés nace del deseo personal de aprender, o extrínseca, cuando está mediada por recompensas externas. Según Amaya et al. (2024), la motivación es una habilidad fundamental que permite mantener una actitud activa y perseverante, siendo clave para fomentar el compromiso académico y el desarrollo integral del estudiante. En este sentido, la motivación no solo influye en el rendimiento, sino también en la autorregulación, la autoestima y la disposición para enfrentar desafíos cognitivos. Por ello, los docentes deben implementar estrategias pedagógicas alineadas con los intereses y necesidades del alumnado, especialmente en entornos mediados por tecnología.

Las tecnologías de la información y la comunicación en la educación son herramientas digitales que, integradas con intención pedagógica, permiten diversificar metodologías, facilitar el acceso al conocimiento y promover aprendizajes más activos, colaborativos y personalizados. Díaz et al. (2021) destacan que se han convertido en un componente esencial del proceso educativo, especialmente en contextos de virtualidad, donde su uso ha demostrado ser determinante para la continuidad pedagógica y la innovación didáctica. No obstante, su impacto positivo depende de la formación docente, la planificación curricular y la equidad en el acceso. No solo transforman la forma de enseñar, sino también la manera en que los estudiantes construyen y comparten el conocimiento.

## **2.2. Fundamentación teórica**

### **2.2.1. Lectoescritura en la Educación Básica**

#### **2.2.1.1. Concepto y procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura inicial**

La lectoescritura es un proceso complejo que implica la adquisición simultánea de habilidades de lectura y escritura, fundamentales para el desarrollo académico y social del estudiante. Desde una perspectiva cognitiva, este proceso requiere la activación de múltiples funciones mentales: percepción visual y auditiva, memoria de trabajo, conciencia fonológica, atención sostenida y habilidades metalingüísticas (Montealegre & Forero, 2006). Desde una perspectiva constructivista del aprendizaje, el proceso de adquisición de la lectoescritura no se concibe como una simple transmisión de contenidos, sino como una construcción activa por parte del niño.

Según Ferreiro y Teberosky (1979), el niño no aprende a leer y escribir de forma pasiva, sino que construye activamente su conocimiento sobre el sistema de escritura a partir de sus experiencias previas y su interacción con el entorno. Esta visión constructivista ha sido respaldada por investigaciones recientes que destacan la importancia de la alfabetización emergente, es decir, las habilidades prelectoras que se desarrollan antes del ingreso formal a la escuela (Morales & Pulido, 2023).

Estos cuatro procesos cognitivos son fundamentales en el desarrollo de la lectoescritura durante la infancia. La conciencia fonológica permite al niño identificar y manipular los sonidos del habla, mientras que el procesamiento fonológico facilita la asociación entre fonemas y grafemas, clave para decodificar palabras. La memoria verbal a

corto plazo interviene en la retención de secuencias fonológicas, esenciales para la comprensión y producción escrita. Finalmente, la atención y el control inhibitorio contribuyen a la autorregulación, permitiendo que el estudiante mantenga el foco y evite distracciones durante las tareas de lectura y escritura (Barreto et al., 2023).

### **2.2.1.2. Etapas del desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de segundo año**

El desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de segundo año de Educación Básica se concibe como un proceso evolutivo que transita por distintas etapas cognitivas, las cuales no son lineales ni universales. Estas etapas reflejan la comprensión progresiva del sistema de escritura y están influenciadas por factores como la estimulación temprana, el entorno familiar, la mediación docente y el acceso a recursos didácticos (Cujilan et al., 2025).

#### **Etapa presilábica**

En esta fase, el niño aún no establece correspondencia entre los sonidos del habla y las letras. Sus producciones gráficas son aleatorias o imitativas. Esta etapa refleja una exploración simbólica del lenguaje escrito, donde el niño atribuye significado a sus trazos sin que exista una codificación fonética real. El estudiante comienza a representar palabras mediante una letra por cada sílaba, aunque con errores fonológicos frecuentes. Esta etapa evidencia una conciencia fonológica incipiente. Investigaciones recientes destacan que el uso de recursos digitales puede acelerar esta transición al ofrecer estímulos visuales y auditivos que refuerzan la segmentación silábica (Rodríguez et al., 2022).

#### **Etapa silábica**

El estudiante comienza a representar palabras mediante una letra por cada sílaba, aunque con errores fonológicos frecuentes. Esta etapa evidencia una conciencia fonológica incipiente. Investigaciones recientes destacan que el uso de recursos digitales puede acelerar esta transición al ofrecer estímulos visuales y auditivos que refuerzan la segmentación silábica (Orellana et al., 2025).

#### **Etapa silábico-alfabética**

Aquí se observa una combinación de letras que representan sílabas completas con otras que corresponden a fonemas individuales. Esta etapa intermedia indica un mayor dominio del

principio alfabético. Martínez & Agramonte (2024) señalan que los estudiantes que reciben acompañamiento docente personalizado y acceso a materiales interactivos tienden a avanzar más rápidamente hacia esta etapa.

### **Etapa alfabética**

El niño logra representar fonema por grafema de forma sistemática. Su escritura se vuelve más convencional y su lectura más fluida. Esta etapa permite al estudiante acceder a textos con mayor autonomía y comprensión. El fortalecimiento de esta fase requiere estrategias didácticas innovadoras, quienes evidencian mejoras significativas en la motivación y desempeño lector mediante el uso de guías digitales estructuradas (Valle, et al., 2024).

#### **2.2.1.3. Dificultades comunes en la adquisición de lectoescritura**

La adquisición de la lectoescritura en los primeros años de escolaridad enfrenta múltiples desafíos que afectan el rendimiento académico y el desarrollo integral del estudiante. Estas dificultades pueden clasificarse en tres grandes dimensiones: cognitivas, pedagógicas y contextuales (Suárez & Quijano, 2024).

#### **Déficits en conciencia fonológica y segmentación silábica**

Muchos estudiantes presentan dificultades para identificar y manipular los sonidos del lenguaje, lo que afecta la decodificación y la escritura convencional (Guaraca & Erazo, 2022). Se observa una limitada capacidad para inferir, resumir o establecer relaciones entre ideas, lo que impide una lectura crítica y significativa (Guzmán et al., 2025). La escritura suele caracterizarse por errores ortográficos persistentes, escasa coherencia textual y una producción basada en la repetición sin comprensión (Cuasapud & Maiguashca, 2023). La ausencia de textos atractivos y metodologías participativas reduce el interés del estudiante por leer y escribir, especialmente en contextos donde no se fomenta la lectura desde el hogar.

#### **2.2.1.4. Estrategias pedagógicas convencionales y sus limitaciones**

Las estrategias pedagógicas tradicionales, como el método silábico, el alfabético o la copia repetitiva, han sido ampliamente utilizadas en la enseñanza de la lectoescritura. Sin embargo, investigaciones recientes evidencian sus limitaciones cuando se aplican de forma rígida y descontextualizada. Estas estrategias priorizan la repetición de letras y sílabas sin promover la comprensión del texto ni el pensamiento crítico (Guaraca & Erazo, 2022). No

consideran los distintos ritmos de aprendizaje ni las necesidades específicas de estudiantes con dislexia, TDAH u otras condiciones (Guzmán et al., 2025). Al centrarse en textos poco significativos o desactualizados, estas metodologías no logran captar la atención ni generar motivación intrínseca (Cuasapud & Maignashca, 2023). En muchos casos, las estrategias convencionales no incorporan TIC ni actividades lúdicas, desaprovechando su potencial para enriquecer el aprendizaje.

## **2.2.2. Actividades lúdicas como estrategia pedagógica**

### **2.2.2.1. Fundamentos del aprendizaje lúdico: Piaget, Vygotsky, Bruner**

El juego constituye una herramienta pedagógica fundamental en el desarrollo infantil, no solo como medio de entretenimiento, sino como vehículo para la construcción del conocimiento. Las teorías de Piaget, Vygotsky y Bruner ofrecen marcos complementarios que explican cómo el juego potencia el aprendizaje desde una perspectiva cognitiva, social y simbólica.

#### **Jean Piaget: el juego como reflejo del desarrollo cognitivo**

Para Piaget, el juego es una manifestación directa del estadio cognitivo en el que se encuentra el niño. En su teoría del desarrollo, el juego evoluciona desde lo sensoriomotor hasta lo simbólico y las reglas, reflejando la maduración de estructuras mentales. El juego permite al niño asimilar la realidad y reorganizarla según sus esquemas internos, favoreciendo la construcción activa del conocimiento (Moya, 2024). En la etapa preoperacional (2–7 años), el juego simbólico es clave para el desarrollo del pensamiento representacional. El juego no tiene una finalidad externa, sino que responde a la necesidad de equilibrar los procesos de asimilación y acomodación.

#### **Lev Vygotsky: el juego como mediador del desarrollo social y lingüístico**

Vygotsky otorga al juego un papel central en el desarrollo de funciones psicológicas superiores. A través del juego de roles, el niño internaliza normas sociales, desarrolla el lenguaje y ejercita la autorregulación. El juego se sitúa dentro de la zona de desarrollo próximo (ZDP), permitiendo al niño realizar acciones que aún no domina de forma autónoma, pero que puede ejecutar con apoyo (Vielma & Salas, 2000). El juego crea una situación imaginaria que permite al niño actuar “como si” ya tuviera habilidades más avanzadas. El lenguaje, como

herramienta mediadora, se fortalece en contextos lúdicos donde el niño negocia significados y roles.

### **Jerome Bruner: el juego como andamiaje para la representación simbólica**

Bruner considera el juego como un espacio donde el niño explora el mundo a través de tres formas de representación: enactiva (acción), icónica (imagen) y simbólica (lenguaje). El juego facilita la transición entre estas formas, permitiendo al niño construir significados y desarrollar el pensamiento narrativo. Además, destaca el papel del adulto como mediador que proporciona andamiaje para que el niño avance en su comprensión (Guerra, 2023). El juego es una forma de ensayo cognitivo que permite al niño anticipar, planificar y reflexionar. La interacción social en el juego potencia la construcción compartida del conocimiento.

#### **2.2.2.2. Tipología de actividades lúdicas en el aula**

Pueden clasificarse según su estructura, propósito y nivel de interacción, permitiendo adaptar la enseñanza a las características cognitivas y emocionales del estudiantado. Según Candela y Benavidez (2020), entre ellas destacan los juegos simbólicos, como dramatizaciones, títeres y roles, que estimulan la imaginación y el pensamiento narrativo; los juegos lingüísticos, como adivinanzas, trabalenguas y crucigramas, que fortalecen la conciencia fonológica y el vocabulario; los juegos de reglas, como loterías y dominós adaptados, que promueven la atención, la memoria y el respeto por normas.

Asimismo, los juegos digitales, mediante aplicaciones interactivas y plataformas gamificadas, integran tecnología con motivación; y las dinámicas cooperativas, como retos grupales y estaciones de aprendizaje, favorecen la colaboración, la empatía y el desarrollo socioemocional. Esta diversidad de propuestas permite construir entornos de aprendizaje activos, inclusivos y significativos, donde el juego se convierte en un motor para el desarrollo integral a fin de que potencie sus habilidades.

#### **2.2.2.3. Impacto del juego en la motivación y el aprendizaje significativo**

El juego, en sus múltiples formas, se ha consolidado como una estrategia pedagógica eficaz para fomentar la motivación intrínseca y promover aprendizajes significativos en los estudiantes de Educación Básica. Su valor no radica únicamente en el componente recreativo,

sino en su capacidad para generar experiencias de aprendizaje emocionalmente positivas, cognitivamente desafiantes y socialmente colaborativas (Santín & Espinoza, 2023).

Diversos estudios coinciden en que el juego despierta el interés natural del niño, activa su curiosidad y lo involucra activamente en el proceso de aprendizaje. Zambrano & Solano (2025), señalan que los juegos tanto digitales como analógicos incrementan el compromiso, la participación y la disposición del estudiante hacia las tareas escolares, especialmente cuando estas se presentan como retos lúdicos que permiten el error sin penalización.

### **Mejora del rendimiento académico y la retención**

El aprendizaje significativo se potencia cuando el estudiante establece conexiones entre los nuevos contenidos y sus experiencias previas. En este sentido, el juego facilita la construcción de significados al permitir la exploración, la manipulación simbólica y la resolución de problemas en contextos simulados. Según Coello et al. (2025), la gamificación y el aprendizaje basado en juegos mejoran la comprensión lectora, la producción escrita y la memoria a largo plazo, especialmente en entornos donde se integran elementos como recompensas, narrativas y retroalimentación inmediata.

### **Desarrollo de habilidades socioemocionales**

El juego también favorece el desarrollo de competencias como la empatía, la autorregulación, la cooperación y la resiliencia. Moya (2024) destaca que las dinámicas lúdicas generan un clima emocional positivo en el aula, reducen la ansiedad académica y fortalecen la autoestima del estudiante, lo cual es clave para sostener el esfuerzo y la perseverancia en tareas complejas como la lectoescritura.

### **Condiciones para su efectividad**

Para que el juego tenga un impacto real en el aprendizaje, debe estar cuidadosamente planificado, alineado con los objetivos curriculares y adaptado al nivel de desarrollo del estudiante. La formación docente en el diseño de experiencias lúdicas significativas es un factor determinante para su implementación exitosa (Zambrano & Solano, 2025).

#### **2.2.2.4. Adaptación lúdica de contenidos lingüísticos**

La enseñanza de la lengua y la lectoescritura puede enriquecerse significativamente mediante estrategias lúdicas que transforman los contenidos tradicionales en experiencias

vivenciales y motivadoras. Estas estrategias permiten que el estudiante se involucre activamente en el proceso de aprendizaje, desarrollando habilidades lingüísticas desde la exploración, la creatividad y el disfrute.

Entre las propuestas más efectivas se encuentran los juegos de palabras para ampliar el vocabulario, los cuentos interactivos que estimulan la comprensión lectora, los talleres de escritura creativa con dinámicas de juego, y las aplicaciones digitales que integran narrativa, imágenes y desafíos lingüísticos adaptados al nivel de desarrollo infantil.

Reinoso et al. (2024) destacan que estas adaptaciones no solo promueven la participación activa y la apropiación del lenguaje, sino que también favorecen la inclusión al permitir múltiples formas de expresión y comprensión. Al incorporar elementos lúdicos y tecnológicos en el aula, se generan entornos más equitativos y estimulantes, donde cada estudiante puede acceder al aprendizaje desde sus propias fortalezas. Esta perspectiva pedagógica transforma la enseñanza de la lectoescritura en una experiencia significativa, emocionalmente positiva y culturalmente relevante.

### **2.3. Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs)**

#### **2.3.1. Definición: Herramientas digitales utilizadas con fines educativos**

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) comprenden un conjunto de herramientas digitales como software, plataformas, aplicaciones y dispositivos que facilitan la gestión, producción, distribución y acceso a la información. En el ámbito educativo, su uso se orienta a enriquecer los procesos de enseñanza-aprendizaje, promover la participación activa del estudiante y diversificar las estrategias pedagógicas (Juárez & Honores, 2025).

Las TICs no solo permiten la transmisión de contenidos, sino que transforman la dinámica del aula al fomentar la interacción, la colaboración y la personalización del aprendizaje. Su integración efectiva requiere una planificación didáctica coherente, así como el desarrollo de competencias digitales tanto en docentes como en estudiantes (Romo et al., 2023).

#### **2.3.2. Ejemplos aplicados: Aplicaciones educativas, plataformas interactivas, cuentos digitales, videos animados**

El uso de recursos digitales en el aula ha transformado las prácticas pedagógicas tradicionales, permitiendo integrar herramientas que estimulan la participación activa y el

aprendizaje significativo. Las aplicaciones educativas como Kahoot, Quizizz, ClassDojo facilitan la gamificación del proceso de enseñanza, ofreciendo dinámicas interactivas que permiten evaluar en tiempo real y fomentar el compromiso estudiantil (Zambrano & Solano, 2025).

Por su parte, las plataformas interactivas como Google Classroom, optimizan la gestión de tareas, la retroalimentación y la comunicación entre docentes y estudiantes, promoviendo entornos colaborativos y organizados (Bermejo, 2020).

Asimismo, los cuentos digitales como Storyjumper permiten crear y compartir narraciones interactivas que estimulan la comprensión lectora, la creatividad y la expresión personal (Bagua, 2023). Los videos animados, disponibles en recursos como Powtoon o YouTube Kids, ofrecen contenidos visuales atractivos que refuerzan conceptos lingüísticos y promueven el aprendizaje multisensorial, especialmente en los primeros niveles educativos (Neva, 2021). Estas herramientas, cuando se integran con intencionalidad pedagógica, enriquecen la enseñanza de la lectoescritura y favorecen la inclusión de diversos estilos de aprendizaje.

### **2.3.3. Rol docente: Mediación pedagógica, selección de recursos adecuados, planificación didáctica con TICs.**

El rol del docente en entornos mediados por tecnologías digitales exige una planificación pedagógica intencionada, que considere tanto los objetivos de aprendizaje como el nivel de desarrollo de los estudiantes y el contexto institucional. Para ello, es fundamental seleccionar recursos adecuados que respondan a las necesidades del grupo, diseñar experiencias didácticas que integren lo lúdico, lo interactivo y lo significativo, y acompañar el proceso de aprendizaje mediante estrategias de retroalimentación, monitoreo constante y adaptación flexible. Esta mediación pedagógica permite que las TICs no se conviertan en simples herramientas de transmisión, sino en recursos que potencien la participación activa, la autonomía y el pensamiento crítico (Zempoalteca et al., 2023).

Además, el uso ético y responsable de las tecnologías debe ser promovido desde el aula, fomentando la ciudadanía digital y el respeto por los entornos virtuales. Durante la pandemia, se evidenció que muchos docentes carecían de formación específica en mediación tecnológica, lo que limitó el aprovechamiento de las TICs y profundizó las brechas educativas. Esta experiencia reveló la necesidad urgente de fortalecer la capacitación docente en competencias digitales y en diseño instruccional con TICs, para garantizar una integración efectiva, inclusiva

y sostenible de la tecnología en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Calderón & Vargas, 2024).

## **2.4. Intervención pedagógica mediada por TICs y actividades lúdicas**

### **2.4.1. Definición operativa: Estrategias integradas que combinan el uso de TICs con dinámicas lúdicas para fortalecer competencias de lectoescritura**

La intervención pedagógica mediada por TICs y actividades lúdicas se define como un conjunto de estrategias didácticas integradas que combinan el uso de tecnologías digitales como plataformas interactivas, aplicaciones educativas, cuentos digitales y videos animados con dinámicas lúdicas juegos simbólicos, lingüísticos y cooperativos para fortalecer las competencias de lectoescritura en estudiantes de Educación Básica (Guaraca & Erazo, 2022).

Esta integración busca generar experiencias de aprendizaje activas, motivadoras y significativas, donde el estudiante se convierte en protagonista de su proceso formativo. Según Cuasapud & Manguashca (2023) este tipo de intervención permite superar las limitaciones de los métodos tradicionales al incorporar elementos de juego y tecnología que estimulan la participación, la creatividad y la comprensión lectora.

### **2.4.2. Categorías de análisis: Motivación, participación, comprensión, producción escrita**

Para evaluar el impacto de esta intervención, se proponen las siguientes categorías de análisis, ampliamente respaldadas por la literatura científica: La motivación en el aprendizaje de la lectoescritura se relaciona directamente con el interés, el entusiasmo y la disposición del estudiante hacia las actividades propuestas. La gamificación, el uso de recompensas simbólicas y la narrativa digital se han consolidado como elementos clave para incrementar la motivación intrínseca, generando ambientes más dinámicos y emocionalmente positivos que favorecen el compromiso académico (Coello et al., 2025).

La participación activa del estudiante es otro componente esencial en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Las TICs permiten diseñar entornos interactivos donde los estudiantes colaboran, toman decisiones y construyen conocimiento de forma colectiva, lo que fortalece su sentido de pertenencia y autonomía en el aula (Tuza, 2024).

En cuanto a la comprensión lectora, esta se potencia mediante el uso de cuentos digitales, videos animados y actividades lúdicas que activan múltiples canales sensoriales. Estas estrategias permiten que el estudiante interprete, infiera y reflexione sobre los textos

escritos desde una experiencia multisensorial, facilitando la construcción de significados profundos (Neva, 2021).

Finalmente, la producción escrita se evalúa a través de la capacidad del estudiante para expresar ideas de forma coherente, estructurada y creativa. Las plataformas digitales y los juegos lingüísticos fomentan la escritura espontánea, la revisión colaborativa y el desarrollo de habilidades comunicativas desde una perspectiva lúdica e inclusiva (Loján et al., 2025).

### **3. METODOLOGÍA**

#### **3.1. Enfoque de la investigación**

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo, dado que se orienta a comprender en profundidad las experiencias, percepciones y significados que los actores educativos atribuyen al uso de actividades lúdicas mediadas por TICs en el proceso de enseñanza de la lectoescritura. Este enfoque permite acceder a la dimensión subjetiva del fenómeno, reconociendo la diversidad de contextos, emociones y prácticas pedagógicas que configuran la realidad escolar. La elección de este enfoque responde a la necesidad de explorar el fenómeno desde la voz de sus protagonistas, sin reducirlo a variables cuantificables, sino atendiendo a su riqueza interpretativa y pedagógica.

#### **3.2. Diseño de la investigación**

Adopta un diseño fenomenológico, centrado en la exploración y comprensión de las experiencias vividas por los estudiantes de segundo año de Educación Básica y sus docentes respecto al proceso de enseñanza, este diseño permite captar el significado profundo que los actores educativos atribuyen a sus vivencias, emociones percepciones en contextos reales de aula, sin intervención directa.

#### **Muestra**

Según Hernández et al. (2021) “la muestra representa a la población en estudio y permite realizar inferencias sobre ella, siempre que se seleccione adecuadamente” (p. 176). La muestra de esta investigación está conformada por un total de 84 personas, distribuidas en 82 estudiantes del segundo año de Educación Básica y 2 docentes responsables del área de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa “Réplica Nicolás Infante Díaz”. Los criterios de inclusión contemplaron a estudiantes matriculados en la sección seleccionada, docentes vinculados

directamente al área de estudio y participantes que otorgaron su consentimiento informado. Por otro lado, se excluyeron estudiantes de otras secciones, docentes ajenos al área de Lengua y Literatura y personas que no aceptaron participar o no contaban con el consentimiento correspondiente. De los 82 estudiantes, 50 son varones y 32 mujeres, con edades comprendidas entre los 6 y 7 años, mientras que los docentes son adultos con formación profesional en el área. Todos los participantes cuentan con el consentimiento informado, otorgado por ellos mismos o por sus representantes legales en el caso de los menores, lo que garantiza el cumplimiento de los principios éticos en la recolección de información.

El tipo de muestreo empleado es no probabilístico, ya que la elección de los participantes no se realizó mediante procedimientos aleatorios, sino que se basó en criterios definidos por el investigador para garantizar la relevancia de los datos obtenidos. La técnica utilizada fue el muestreo por conveniencia, dado que se seleccionaron los participantes que estaban disponibles y accesibles en el momento de la recolección de datos, y que además cumplían con las características necesarias para aportar información significativa al estudio.

### 3.3. Técnicas e instrumentos para la recolección de la información

Para dar cumplimiento al primer objetivo específico, caracterizar la lectoescritura de los estudiantes de segundo año de Educación Básica, se empleó la técnica de observación estructurada. El instrumento utilizado fue una guía de observación elaborada con el propósito de captar comportamientos, habilidades y actitudes relacionadas con el proceso de lectura y escritura en el aula. Este instrumento fue validado mediante validez de contenido, a través del juicio de expertos de cinco docentes en el área educativa, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems incluidos. La guía permitió registrar aspectos cognitivos, emocionales y sociales del estudiante en situaciones reales de aprendizaje. A continuación, se presenta la tabla de categorización correspondiente, que organiza las dimensiones observadas en categorías, subcategorías y preguntas asociadas:

**Tabla 1**  
*Categorización guía de observación*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Pregunta/indicador</b>
Desarrollo de la lectura	Identificación de letras y sonidos	Distingue letras del abecedario correctamente Identifica sonidos iniciales
	Uso de recursos visuales	Participa en actividades de lecturas apoyadas por imágenes

Producción escrita	Grafía y coherencia textual	Usa trazos legibles Realiza oraciones simples con palabras de su entorno
Actitudes frente a la lectoescritura	Disposición y comunicación	Manifiesta conductas positivas Se comunica con respeto y expresa ideas ordenadas
Aspectos emocionales	Expresión emocional	Manifiesta lo que siente mediante gestos o expresiones Responde activamente
Motivación y autonomía	Iniciativa y curiosidad	Muestra curiosidad por aprender más Utiliza los materiales disponibles en el aula
Contexto y ambiente	Uso de recursos y participación	Participa activamente en el tiempo asignado

*Nota:* Elaboración propia.

Para cumplir con el segundo objetivo específico, identificar las metodologías empleadas en la enseñanza de la lectoescritura, se aplicó la técnica de entrevista semiestructurada dirigida a docentes del segundo año de Educación Básica. El instrumento fue diseñado con preguntas abiertas agrupadas por categorías temáticas, permitiendo explorar las estrategias, recursos y percepciones docentes sobre el proceso de enseñanza. La entrevista fue validada mediante validez de contenido, con el criterio de cinco expertos en educación básica y diseño instruccional, quienes revisaron la congruencia entre las preguntas y los objetivos del estudio. Esta validación garantizó que el instrumento recogiera información relevante y contextualizada. A continuación, se presenta la tabla de categorización que resume las categorías, subcategorías y preguntas utilizadas en la entrevista:

**Tabla 2**

*Categorización entrevistas a docentes*

<b>Categoría</b>	<b>Subcategorías</b>	<b>Preguntas</b>
Metodología	Aprendizaje personalizado	¿Qué estrategias aplica en el aula para que la enseñanza de la lectoescritura tenga un significado real y duradero para sus estudiantes?
Recursos	Recursos manipulativos	¿Qué tipo de recursos manipulativos utiliza para apoyar el desarrollo de la lectoescritura y cómo favorecen la comprensión en sus estudiantes?
Actividades lúdicas	Juegos	¿Utiliza actividades lúdicas para fomentar la lectoescritura?

Evaluación y seguimiento	Criterios de evaluación	de	¿Cómo evalúa el progreso de sus estudiantes en lectoescritura?
Inclusividad y adaptación	Atención a diversidad	la	¿Cómo adapta sus estrategias metodológicas para estudiantes con diferentes niveles de desempeño o necesidades educativas?
Rol docente	Aprendizaje significativo		¿De qué manera considera que las actividades realizadas en clase ayudan a que los estudiantes comprendan y apliquen lo que aprenden a su vida diaria?
Percepción del estudiante	Participación estudiantil		¿Cómo percibe la motivación y participación de sus estudiantes durante las actividades de lectoescritura?
	Motivación		¿Qué factores cree que influyen en el entusiasmo o desinterés de sus estudiantes al momento de participar en actividades de lectura y escritura?
Dificultades y desafíos	Obstáculos en la enseñanza		¿Qué obstáculos considera que son los principales en el proceso de enseñanza de la lectoescritura, y cómo los aborda?

*Nota:* Elaboración propia.

Para el análisis de los datos obtenidos, se emplearán las técnicas de codificación abierta y axial, propias del enfoque cualitativo, con el propósito de construir categorías y subcategorías emergentes que permitan interpretar de manera profunda las experiencias de los participantes. La codificación abierta facilitará la identificación de unidades significativas en los discursos y observaciones, mientras que la codificación axial permitirá establecer relaciones entre dichas unidades, agrupándolas en estructuras conceptuales más amplias.

#### 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

##### *Primer resultado caracterización de la lectoescritura de los estudiantes*

En el presente apartado se dará cumplimiento al primer objetivo específico: Caracterizar la lectoescritura de los estudiantes de segundo año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Réplica Nicolás Infante Díaz”, año lectivo 2025-2026. Para ello se presentará a los participantes.

**Tabla 3**
















*Participantes (estudiantes)*

Paralelo	Número de estudiantes	Edad promedio
2do A	35	7
2do B	42	7

*Nota:* Elaboración propia

A continuación, se expondrán los datos obtenidos en la codificación abierta de las respuestas por categoría. Es decir, se presentarán los resultados de las respuestas en su agrupación desde las categorías iniciales.

**Tabla 4**  
*Codificación abierta guía de observación*

<b>Categoría Inicial</b>	<b>Color asignado</b>	<b>Categorías Emergentes</b>	<b>Código</b>	<b>Frecuencia</b>
Desarrollo de la lectura		Identificación básica de letras y sonidos	DES01	4
		Uso de imágenes como facilitador de lectura	DES02	3
		Recepción y respuesta adecuada a estímulos	DES03	4
Producción escrita		Escritura básica con dificultades en grafía	PRO01	3
		Ideas escritas con coherencia parcial	PRO02	3
		Producción de frases simples con vocabulario del entorno	PRO03	3
Aspectos frente a la lectoescritura		Disposición positiva hacia actividades	ASP01	4
		Clima afectivo favorable en el aula	ASP02	3
		Comunicación escrita con estructura parcial	ASP03	2
Aspectos emocionales		Manifestación emocional mediante acciones	ASP01	2
		Respuesta autónoma y curiosa ante tareas	ASP02	4
		Dificultades en escucha y respeto grupal	ASP03	2
Motivación y autonomía		Autonomía en selección de materiales	MOT01	2
		Interés por aprender mas	MOT02	4
Contexto ambiente y		Aprovechamiento adecuado de recursos del aula	CON01	3

*Nota:* Elaboración propia.

De la misma forma, en la codificación axial, se procede a generar subcategorías emergentes a partir de cada categoría, lo que permite profundizar y especificar aún más los conceptos. Al registrar las opiniones en lenguaje EMIC, se captura la voz y el significado atribuido por los propios participantes.

**Tabla 5**  
*Codificación axial guía de observación*

<b>Categoría inicial</b>	<b>Categoría emergente</b>	<b>Subcategoría emergente</b>	<b>Opinión literal en lenguaje EMIC</b>
Desarrollo de la lectura	Identificación básica de letras y sonidos	Reconocimiento parcial de grafemas	“los estudiantes reconocen parcialmente los grafemas”.
		Identificación de sonidos iniciales	“identifican sonidos de letras como la m, p, l”.
		Lectura apoyada en recursos visuales	“se evidenció que los estudiantes usan este método facilita su aprendizaje”.
		Escucha activa y respuesta acertada	“presentan una buena recepción y respuesta ante las preguntas de la docente”.
		Trazos legibles con variabilidad	“algunos presentan dificultades en esta área” / si usan trazos de manera entendible”.
Producción escrita	Escritura básica con dificultades en grafía	Concordancia limitada en la escritura	“en lo que se refiere a su escritura, aún están adquiriendo esa habilidad.”
		Oraciones contextualizadas	“son capaces de realizar oraciones sencillas basándose en situaciones de su entorno”.
		Ausencia de irritabilidad	“no se observó ninguna conducta irritable, al

			contrario, mostraron entusiasmo”.
Actitudes frente a la lectoescritura	Disposición positiva hacia actividades	Respeto y empatía entre actores educativos	“dentro del ambiente escolar observé respeto y empatía entre los actores educativos”.
		Expresión ordenada de ideas	“muchas de esas ideas fueron plasmadas en su cuaderno de borrador, algunas parcialmente correctas”.
Aspectos emocionales	Manifestación emocional mediante acciones	Gestualidad expresiva	“sí porque observe cada una de sus emociones durante las actividades de lectoescritura”.
		Participación activa y curiosidad	“responden de forma acertada y contestan de acuerdo a lo indicado” / interactúan con la docente”.
Motivación y autonomía	Respuesta autónoma y curiosa ante tareas	Interrupciones durante actividades grupales	“muchos estudiantes hablan e interrumpen a sus compañeros, generando ruido y distracción”.
		Elección libre de textos	“sí, interactúan con los libros disponibles en el aula”.
		Uso responsable de materiales	“los estudiantes hacen uso de los materiales del aula” / los usan de manera responsable”.
Contexto y ambiente	Aprovechamiento o adecuado de los recursos del aula	Participación sostenida	“participan de manera activa durante las sesiones de lectoescritura”.

Nota: Elaboración propia.

### **Codificación selectiva**

*Categoría inicial: Desarrollo de la lectura, Categoría emergente: Identificación básica de letras y sonidos*

En el grupo de estudiantes analizado, se evidencia un proceso incipiente de adquisición de habilidades lectoras. La identificación parcial de grafemas y sonidos iniciales, junto con el uso de imágenes como apoyo, revela una etapa de transición entre el reconocimiento visual y la decodificación fonológica. Esta categoría refleja cómo los recursos visuales y la escucha activa se convierten en mediadores clave del aprendizaje. Tal como lo señala, Buñay & Cazorla, (2023) el uso de estrategias multisensoriales en el aula potencia la comprensión lectora en los primeros niveles educativos. La lectura, más allá de ser una habilidad técnica, se configura como una experiencia significativa cuando se vincula con el entorno y las emociones del estudiante.

*Categoría inicial: producción escrita, Categoría emergente: Identificación básica de letras y sonidos*

Aunque los estudiantes presentan dificultades en la grafía y en la estructuración de ideas, logran expresar contenidos vinculados a su entorno mediante frases simples. Esta producción escrita refleja un proceso de construcción significativa, donde la escritura se convierte en una herramienta para comunicar experiencias personales. Esta categoría revela la importancia de fomentar la escritura como proceso creativo y no solo como reproducción mecánica.

Según Manzano et al. (2020), la escritura en la infancia debe ser abordada desde una perspectiva reflexiva que permita al estudiante construir sentido y desarrollar pensamiento crítico. La observación de cuadernos y borradores muestra que la escritura es también un espacio de exploración emocional y cognitiva.

*Categoría inicial: Aspectos frente a la lectoescritura, categoría emergente: disposición positiva ante las actividades*

Los estudiantes presentan una disposición positiva hacia las actividades de lectura y escritura, influenciada por un clima afectivo favorable en el aula. La comunicación escrita, aunque estructurada parcialmente, refleja un esfuerzo por organizar ideas y participar activamente. Esta categoría destaca cómo las actitudes frente a la lectoescritura están profundamente ligadas al entorno emocional y social. Como lo plantea Carrillo et al. (2009), la motivación y el sentido atribuido al aprendizaje son factores determinantes en el desarrollo de competencias comunicativas. La presencia de entusiasmo y respeto en el aula sugiere que el aprendizaje se construye en un espacio de confianza y reciprocidad.

*Categoría inicial: Aspectos emocionales, Categoría emergente: Manifestación emocional mediante acciones*

La manifestación emocional mediante gestos y acciones, junto con respuestas autónomas y curiosas ante las tareas, indica que los estudiantes viven el proceso educativo desde una dimensión afectiva activa. Sin embargo, también se observan dificultades en la escucha y el respeto grupal, lo que evidencia tensiones en la dinámica social del aula. Esta categoría permite reflexionar sobre la importancia de integrar la educación emocional en los procesos pedagógicos (Rosas & López, 2011).

*Categoría inicial: Motivación y autonomía Categoría emergente: Participación activa y curiosa ante tareas*

En los estudiantes observados se evidencian muestras constantes de curiosidad, iniciativa y autonomía durante las actividades de lectoescritura. La elección libre de materiales y libros, el interés por aprender más y la interacción espontánea con los textos reflejan una motivación intrínseca que impulsa el aprendizaje desde la exploración y el disfrute. Tal como plantean Deci & Ryan (2000), la motivación auto determinada en contextos escolares está estrechamente ligada al sentido de pertenencia, la competencia percibida y la capacidad de tomar decisiones sobre el propio proceso de aprendizaje. Esta categoría muestra cómo el ambiente pedagógico, cuando es flexible y afectivo, permite al niño asumir un rol protagonista que trasciende el cumplimiento mecánico de tareas.

*Categoría inicial: Contexto y ambiente Categoría emergente: Aprovechamiento adecuado de recursos del aula*

El entorno de aprendizaje se presenta como un espacio acogedor y propicio para el desarrollo de la lectoescritura. Los estudiantes participan activamente durante las sesiones, hacen uso responsable de los materiales disponibles y mantienen un compromiso sostenido durante el tiempo asignado. Esta categoría destaca cómo el aula, cuando está organizada para la exploración y la colaboración, se convierte en un entorno enriquecido que favorece el aprendizaje significativo. Según Medina (2010), el contexto físico y relacional es determinante en la construcción de competencias, ya que proporciona experiencias auténticas y mediaciones pedagógicas que estimulan el pensamiento crítico. La observación revela que el aprovechamiento del entorno va más allá de lo material, integrando aspectos afectivos, sociales y participativos que configuran una atmósfera de armonía educativa.

## Segundo resultado identificación de las metodologías usadas por los docentes

En el presente apartado se dará cumplimiento al segundo objetivo específico Identificar las metodologías empleadas en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes de segundo año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Réplica Nicolás Infante Díaz”, año lectivo 2025-2026. Para ellos se presentará a los participantes a continuación, con su respectivo pseudónimo, esto permitirá abordar cada comentario emitido desde la confidencialidad.

**Tabla 6**  
*Participantes (docentes)*

Pseudónimos	Edad	Género
Girasol	35	Femenino
Margarita	42	Femenino

*Nota:* Elaboración propia.

A continuación, se expondrán los datos obtenidos en la codificación abierta de las respuestas por categoría. Es decir, se presentarán los resultados de las respuestas en su agrupación desde las categorías iniciales.

**Tabla 7**  
*Codificación abierta entrevistas semiestructuradas*

Categoría inicial	Color asignado	Categoría Emergentes	Código	Frecuencia
Metodologías		Asociación fonema-imagen	MET01	6
		Aprendizaje vivencial y concreto	MET02	5
		Repetición consciente de sonidos para interiorización	MET03	4
Recursos		Tarjetas manipulativas para construir palabras	REC01	7
		Uso de materiales lúdicos y táctiles	REC02	6
		Recursos visuales decorados como estímulo	REC03	4
Evaluación		Evaluación colaborativa y formativa en dictados	EVA01	5
		Progresión con frases cotidianas	EVA02	4
		Corrección grupal como recurso pedagógico	EVA03	3

Inclusión	Adaptación según ritmo y condición física	INC01	6
	Inclusión sin separación del grupo	INC02	4
	Apoyo diferenciado en el aula	INC03	3
Percepción estudiantil	Participación activa en construcción de palabras	EST01	2
	Entusiasmo mediante juegos sonoros	EST02	5
Motivación	Motivación con recursos tangibles	MOT01	4
	Energía emocional del docente como motor	MOT02	6
	Actitud docente como generadora de entusiasmo	MOT03	3
Dificultades	Falta de apoyo familiar en casa	DIF01	5
	Distracción por estímulos tecnológicos externos	DIF02	4
	Estrategias compensatorias digitales	DF03	3

*Nota:* Elaboración propia.

De la misma forma, en la codificación axial, se procede a generar subcategorías emergentes a partir de cada categoría, lo que permite profundizar y especificar aún más los conceptos. Al registrar las opiniones en lenguaje EMIC, se captura la voz y el significado atribuido por los propios participantes.

**Tabla 8**

*Codificación axial entrevistas semiestructuradas*

<b>Categoría inicial</b>	<b>Categoría emergente</b>	<b>Subcategoría emergente</b>	<b>Opinión literal en lenguaje EMIC</b>
		Uso de imágenes concretas	“Si trabajamos con la letra ‘S’ les muestro imágenes como ‘sol’, ‘silla’ o ‘sombrero’. Girasol
Metodologías	Asociación fonema-imagen	Materiales manipulativos para experimentar	“Ellos no solo escuchan: también manipulan, comparan, construyen”. Margarita
		Ejercitación fonética colectiva	“Empiezo haciéndoles repetir el sonido: ‘ mmmm...’, como en mama”. Girasol

		Combinación silábica con apoyo visual.	“Vamos armando palabras juntos... ¿qué dice aquí y ellos me responden mapa, mapa”. Margarita
Recursos	Tarjetas manipulativas para construir palabras	Letras móviles, objetos, fómix decorado	“Uso materiales lúdicos, letras móviles, objetos, todo lo que les permita vivenciar la lectura”. Girasol
		Diseño atractivo para captar atención	“Elaboro tarjetas con ilustraciones hechas en fómix, las decoro con sellos”. Girasol
Evaluación	Evaluación colaborativa y formativa en dictados	Corrección grupal para alimentación	“Hacemos las correcciones juntos y aprovecho ese momento para reforzar”. Margarita
		Uso de oraciones familiares	“Por ejemplo, usamos frases como ‘mamá ama a papá’, que les resultan familiares”. Girasol
		Observación del desempeño en actividades	“Trabajamos juntos en el pizarrón...puedo detectar sus aciertos y dificultades en tiempo real”. Girasol
Inclusión	Adaptación según ritmo y condición física	Reducción de carga en actividades	“Cuando él está en clase adapto las actividades a su momento, elijo tareas más breves”. Margarita
		Apoyo dentro del aula al ritmo del estudiante	“Cuando él está en clase adapto las actividades a su momento, elijo tareas más breves”. Margarita
		Personalización según necesidad	“Él trabaja bien, copia sus actividades...pero el dictado se le dificulta más”. Girasol
Percepción estudiantil	Participación activa construcción de palabras	Juego fonético como activador del entusiasmo	“Les presento una tarjeta y les pregunto ‘¿Cómo suena esta?’ Ellos responden con entusiasmo: ‘ma’”. Margarita
		Modelaje emocional desde la práctica	“Esa manera breve de construir palabras juntos les motiva y les hace participar con alegría”. Girasol
Motivación		Relación entre manipulación y concentración	“Tener algo en las manos hace que el aprendizaje les parezca más fácil y cercano”. Margarita”

Dificultades	Motivación con recursos tangibles	Modelaje emocional desde la práctica	“Aunque este cansada o triste, uno debe mantenerse activa y positiva frente a los estudiantes”. Girasol
		Frases motivadoras como guía	“Hay una frase que siempre repito en el aula: ‘La palabra no puedo no existe’”. Margarita
	Falta de apoyo familiar en casa	Ausencia de acompañamiento en procesos	“Los niños tienen dificultades no porque no puedan aprender, sino porque en casa no hay seguimiento”. Margarita
		Bajo nivel de concentración en clase	“Algunos pasan mucho tiempo frente al televisor, y eso afecta su capacidad de atención”. Girasol
		Videos explicativos para continuar aprendizajes	“He empezado a enviar videos cortos que explican letras, sonidos y actividades lúdicas”. Margarita

*Nota:* Elaboración propia.

### *Codificación selectiva*

*Categoría inicial: Metodología, Categoría emergente: Asociación fonema imagen*

Durante la entrevista, se evidenció que la categoría Metodología se articula como asociación fonema-imagen, una estrategia pedagógica que emerge a partir de la práctica consciente de vincular sonidos con imágenes visuales, táctiles y auditivas. La docente explica que al trabajar con la letra “S” utiliza imágenes como “sol”, “silla” o “sombrero” para facilitar la asociación simbólica. Esta categoría se configura mediante tres axiomas: el uso de imágenes concretas activa la memoria semántica visual, los materiales manipulativos permiten experimentar la construcción fonológica, y la ejercitación fonética colectiva favorece la interiorización del sonido. Estos axiomas revelan que la metodología se convierte en vivencia multisensorial, donde el aprendizaje cobra forma desde la experiencia compartida y emocional, como respaldan estudios de Orellana et al. (2025), quienes demuestran que la convergencia de estímulos múltiples fortalece el desarrollo fonológico en educación básica.

*Categoría inicial: Recursos, categoría emergente: tarjetas manipulativas para construir palabras*

Reflejan un alto compromiso docente con el diseño artesanal y significativo de materiales. Las educadoras señalan que utilizan letras móviles, objetos y tarjetas decoradas con

fómix y sellos, afirmando que el diseño atractivo es clave para captar la atención del niño. Este enfoque revela tres axiomas: la combinación silábica con apoyo visual promueve la decodificación activa, los objetos físicos mediatizan la comprensión lectora desde lo táctil, y la estética del recurso refuerza la motivación y el enfoque del estudiante. Estas prácticas construyen un entorno donde el recurso didáctico no es accesorio, sino motor del aprendizaje; como sostienen Buñay & Cazorla (2024) los materiales manipulables potencian la conexión afectiva con el contenido y fortalecen el vínculo entre percepción y escritura.

*Categoría inicial: Evaluación, Categoría emergente: Evaluación colaborativa y formativa en dictados*

La docente relata que realiza dictados grupales y los corrige junto con los estudiantes, utilizando frases significativas como “mamá ama a papá” para facilitar la comprensión. Esta experiencia pedagógica genera tres axiomas: la corrección grupal funciona como retroalimentación afectiva y formativa, las oraciones familiares activan el sentido pragmático del lenguaje escrito, y la observación directa permite ajustes inmediatos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tales principios muestran cómo la evaluación se transforma en un espacio de aprendizaje común y co-construido, tal como lo argumentan Vargas et al. (2024) quienes destacan que la evaluación formativa fomenta la reflexión y el aprendizaje desde la interacción.

*Categoría inicial: Inclusión, Categoría emergente: Adaptación según ritmo y condiciones físicas*

Enfocándose en el respeto por los tiempos y las particularidades de cada estudiante. Las docentes comparten que adaptan las actividades según la carga emocional o física del niño, sin excluirlo del grupo. De esta vivencia surgen tres axiomas esenciales: la reducción de carga preserva la participación sin sobrecargar, el apoyo dentro del aula fortalece la pertenencia grupal, y la personalización didáctica garantiza la accesibilidad curricular.

Este enfoque refleja una postura pedagógica empática y flexible, en concordancia con Lara et al. (2024), quienes sostienen que la verdadera inclusión se fundamenta en prácticas personalizadas y no en protocolos uniformes, la inclusión educativa no puede reducirse a la mera aplicación de normativas estandarizadas, sino que exige una comprensión profunda de las necesidades individuales de cada estudiante. Implica reconocer la diversidad como un valor, no como una dificultad, y adaptar las estrategias pedagógicas para responder de manera efectiva a las particularidades cognitivas, emocionales, sociales y culturales del alumnado.

*Categoría inicial: Motivación, Categoría emergente: Motivación con recursos tangibles*

Durante la entrevista, la categoría motivación emerge como motivación con recursos tangibles, donde se pone en valor la relación entre el entusiasmo docente, los materiales manipulativos y el clima emocional del aula. La docente afirma que “tener algo en las manos” ayuda al estudiante a sentirse más seguro y comprometido con el aprendizaje. Esta vivencia genera tres axiomas que sustentan esta categoría: la manipulación de recursos incrementa la concentración, el modelaje emocional docente activa la motivación interna del estudiante, y las frases motivadoras generan un ambiente de confianza y perseverancia. Estos elementos coinciden con lo planteado por Cáceres et al. (2025), quienes explican que la motivación escolar se fortalece a través de la interacción emocional y la personalización del mensaje.

*Categoría inicial: Percepción estudiantil, Categoría emergente: Participación activa en construcción de palabras*

La docente señala que los estudiantes muestran entusiasmo al responder preguntas como “¿cómo suena esta?” y se involucran emocionalmente en actividades lúdicas como el armado de palabras. A partir de esta experiencia, emergen tres axiomas fundamentales: el juego fonético despierta el interés y la motivación espontánea, la retroalimentación lúdica estimula la creatividad lingüística, y el reconocimiento del progreso por parte del docente fortalece la autovaloración infantil. Estas subcategorías expresan cómo la percepción del estudiante se vincula directamente con su participación emocional en el proceso de aprendizaje, lo que concuerda con Zamora (2024), quien argumenta que el vínculo afectivo entre docente y estudiante, mediado por actividades lúdicas, es determinante en los procesos de alfabetización emergente.

*Categoría inicial: Dificultades de Aprendizaje, Categoría emergente: Falta de apoyo familiar en casa*

Durante la entrevista, la categoría dificultades de aprendizaje se reconstruyó como falta de apoyo familiar y compensación virtual, evidenciando los obstáculos externos que afectan la continuidad del aprendizaje. La docente describe que muchos niños tienen baja nivel de concentración y escaso refuerzo desde casa, lo que limita el avance en la lectoescritura. Para mitigar estas dificultades, ella ha implementado el envío de videos explicativos breves que permiten continuar con el aprendizaje de forma asincrónica. De esta experiencia surgen tres axiomas: la ausencia de acompañamiento en el hogar genera desbalance cognitivo en el aula, los estímulos tecnológicos no regulados disminuyen la capacidad de atención escolar, y las

estrategias compensatorias digitales pueden reducir las brechas de acceso al contenido. Estas subcategorías revelan un campo de acción donde el docente adapta sus estrategias frente a contextos familiares vulnerables, en consonancia con Lemus et al. (2023), quienes señalan que el uso de contenidos digitales en Educación básica puede ser una herramienta viable para garantizar continuidad pedagógica en escenarios de desigualdad.

*Tercer resultado diseñar actividades lúdicas desde las Tics en la enseñanza de la lectoescritura en niños de segundo año de Educación Básica*

## **Introducción**

Esta propuesta presenta el diseño de actividades lúdicas mediadas por Tecnologías de la Información y Comunicación como estrategia pedagógica clave para fortalecer las competencias lingüísticas en estudiantes de segundo Año de Educación General Básica. La lúdica, entendida como experiencia activa y afectiva, constituye una vía privilegiada para el desarrollo del pensamiento, la comunicación y la creatividad. Cuando se integra con herramientas digitales accesibles, se convierte en un recurso metodológico que promueve el involucramiento activo de los estudiantes, potenciando tanto habilidades cognitivas como socioemocionales desde entornos motivadores e inclusivos.

Investigaciones recientes respaldan esta propuesta, señalan que el uso de TICs en actividades lúdicas mejora el reconocimiento de patrones, la atención y la competencia comunicativa en niños de 4 a 6 años. Belisario e Hincapié (2024) concluyen que el juego digital incrementa la motivación intrínseca, favorece la autorregulación emocional y facilita la comprensión lectora.

## **Objetivo de la propuesta**

Diseñar actividades lúdicas desde las TICs en la enseñanza de la lectoescritura en niños de segundo año de educación básica de la Unidad Educativa Replica “Nicolás Infante Diaz”, año lectivo 2025-2026.

## **Objetivos específicos**

- Integrar recursos TICs accesibles en el diseño de actividades lúdicas que articulen los contenidos curriculares del área de Lengua y Literatura, respondiendo a los intereses y características del nivel elemental.

- Fomentar el desarrollo de competencias lingüísticas básicas mediante propuestas interactivas centradas en la conciencia fonológica, la lectura comprensiva, la escritura inicial y la apreciación literaria.
- Promover la participación activa de los estudiantes mediante dinámicas lúdico-digitales que estimulen la creatividad, el trabajo colaborativo, la expresión oral y el pensamiento narrativo.

### **Justificación**

La presente propuesta responde a la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas tradicionales en el subnivel elemental, incorporando estrategias que promuevan el aprendizaje significativo, la motivación y el desarrollo integral del estudiante. En este contexto, se reconoce que muchas instituciones educativas enfrentan limitaciones en el acceso a dispositivos tecnológicos, conectividad y recursos digitales, lo que exige una adaptación metodológica sensible y realista.

Por ello, esta propuesta plantea el uso de actividades lúdicas mediadas por TICs desde una perspectiva referencial, proyectiva y docente-mediada, sin requerir que los estudiantes manipulen directamente dispositivos móviles o computadoras. Esta decisión se fundamenta en recomendaciones pedagógicas que sugieren evitar el uso prolongado de pantallas en edades tempranas, priorizando en cambio experiencias multisensoriales, interactivas y socialmente significativas. Las TICs se integran como herramientas de apoyo para el docente, utilizadas en momentos clave como la introducción de contenidos (mediante proyección de videos, imágenes o animaciones), la documentación de productos (grabaciones, fotografías, presentaciones) y la socialización de resultados (creación de libros digitales, murales virtuales o cápsulas audiovisuales). De esta manera, se promueve el desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas y culturales sin depender del uso individual de dispositivos por parte de los estudiantes.

Diversos estudios respaldan el valor de esta aproximación, se demostró que las actividades digitales lúdicas, cuando son mediadas adecuadamente, estimulan la competencia comunicativa y el pensamiento lógico en niños de educación inicial. Candela & Benavidez (2020), destacan que la lúdica en el aula propicia ambientes agradables, fortalece la relación entre el estudiante y su entorno, y favorece el desarrollo emocional. Asimismo, Bósquez et al.

(2024) señalan que la gamificación educativa, incluso en entornos con bajo acceso tecnológico, incrementa la motivación y la creatividad cuando se adapta al contexto escolar.

En este sentido, las actividades propuestas integran el juego, la oralidad, la expresión artística y la narrativa como ejes centrales, incorporando las TICs de forma complementaria y accesible. Esta metodología permite que los estudiantes participen activamente en su proceso de aprendizaje, desarrollen habilidades lingüísticas y valoren su entorno cultural, sin depender de recursos tecnológicos que no están disponibles en todos los contextos escolares.

### **Metodología pedagógica**

El enfoque del constructivismo social, desarrollado principalmente por Lev Vygotsky, propone que el aprendizaje ocurre en interacción con el entorno social, siendo el lenguaje una herramienta central en la construcción del conocimiento. Su concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) plantea que los estudiantes pueden alcanzar niveles de aprendizaje superiores mediante la mediación de otros más experimentados, como docentes o compañeros (Carrera & Mazarella, 2001). Esta perspectiva resulta especialmente pertinente en contextos educativos donde se promueve la colaboración y el uso de herramientas tecnológicas como mediadores culturales. Complementando esta visión, Jerome Bruner introduce el concepto de andamiaje, destacando que el docente debe ofrecer estructuras temporales de apoyo para facilitar la adquisición de nuevas habilidades, retirándolas gradualmente a medida que el estudiante gana autonomía (López et al., 2012). En la práctica, esto se traduce en el diseño de actividades digitales que permiten la exploración guiada, fortaleciendo tanto la dimensión cognitiva como la socioemocional.

Estos fundamentos teóricos se articulan con las propuestas de gamificación y pedagogía lúdica, donde el juego y la tecnología permiten activar la ZDP del estudiante, favorecer el aprendizaje colaborativo y fortalecer su participación activa. Así, el docente se transforma en mediador de experiencias significativas y el aula en un espacio dinámico para el desarrollo integral. Esta propuesta se inspira en el trabajo de García (2017), quien plantea la incorporación de las TICs en la elaboración de guías de aprendizaje bajo la metodología Escuela Activa Urbana. Su enfoque destaca el uso de ambientes virtuales y objetos de aprendizaje como herramientas para dinamizar el proceso educativo, fomentar la autonomía del estudiante y fortalecer el trabajo colaborativo desde una perspectiva activa y contextualizada. En este

modelo, el estudiante no solo accede a contenidos, sino que interactúa con ellos, los transforma y los comparte, convirtiéndose en protagonista de su propio proceso formativo.

En conjunto, estas perspectivas configuran un marco pedagógico que reconoce al estudiante como sujeto social, activo y emocional, capaz de aprender en comunidad, mediante el uso de herramientas culturales y tecnológicas que enriquecen su experiencia. El reto del docente contemporáneo es diseñar escenarios educativos que integren estos principios, promoviendo aprendizajes significativos, colaborativos y emocionalmente sostenibles. Las actividades propuestas han sido diseñadas tomando como referencia los contenidos del libro de Lengua y Literatura de Segundo Grado, correspondientes a las Unidades 1 a 4, en coherencia con los lineamientos del currículo oficial ecuatoriano. Esta alineación garantiza la pertinencia curricular de las estrategias, al tiempo que permite una adaptación contextualizada a las necesidades reales del aula. Cada actividad tiene como propósito principal fortalecer las habilidades de lectoescritura en estudiantes de 6 a 7 años, etapa clave en el desarrollo del lenguaje y la construcción del pensamiento simbólico. Para ello, se emplean estrategias lúdicas, visuales y participativas, que promueven la oralidad, la escritura inicial, la comprensión lectora y la expresión creativa.

<b>PALABRAS DEL ENTORNO</b>	
<p><b>Nombre de la Institución:</b> Unidad Educativa “Réplica Nicolás Infante Díaz”</p> <p><b>Año escolar:</b> Segundo Año de Educación Básica</p>	
<p><b>Objetivo:</b> Desarrollar habilidades de lectoescritura mediante la exploración simbólica del entorno comunitario</p>	
<p><b>Tiempo de duración:</b> 60 minutos</p>	<p><b>Forma de organización:</b> Trabajo grupal e individual</p>
<p><b>Descripción de la actividad:</b> Los estudiantes reconocen palabras clave de su entorno a través de imágenes proyectadas, repiten oralmente en coro, las copian en sus cuadernos y participan en una ruleta digital. Finalizan con un collage grupal y una presentación audiovisual.</p>	
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Proyección de imágenes del entorno local (mercado, parque, escuela).</li> <li>• Repetición coral de palabras clave.</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Copia de palabras en el cuaderno.</li> <li>• Participación en la ruleta digital para seleccionar palabras.</li> <li>• Elaboración de collage grupal con recortes e ilustraciones.</li> <li>• Grabación de presentación oral.</li> </ul> <p><b>Cierre:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Edición de video grupal con las presentaciones.</li> <li>• Reflexión sobre el vínculo entre lenguaje y entorno.</li> </ul>	
<p><b>Recursos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cartulinas, tarjetas de palabras, cuadernos, lápices</li> <li>• Proyector, computadora</li> <li>• Enlaces digitales:</li> <li>• Canva, Kahoot, La Ruleta Decide</li> </ul> <p><a href="https://www.canva.com/design/DAGxIZR9VME/x7XDMqUoH-OCxh6WTF_DNw/edit?ui=eyJBIjp7fX0">https://www.canva.com/design/DAGxIZR9VME/x7XDMqUoH-OCxh6WTF_DNw/edit?ui=eyJBIjp7fX0</a></p> <p><a href="https://app-sorteos.com/es/apps/la-ruleta-decide?hash=OJ7772">https://app-sorteos.com/es/apps/la-ruleta-decide?hash=OJ7772</a></p> <p><a href="https://create.kahoot.it/share/palabras-del-entorno/33e05b45-6ebf-4989-aa98-86e08c9dd7a4">https://create.kahoot.it/share/palabras-del-entorno/33e05b45-6ebf-4989-aa98-86e08c9dd7a4</a></p>	<p><b>Indicador de logro:</b></p> <p>Reconoce, lee y escribe palabras simples relacionadas con su entorno inmediato, utilizando imágenes, apoyo oral y escritura guiada.</p>

MI AVATAR SOY YO	
<p><b>Nombre de la Institución:</b> Unidad Educativa “Réplica Nicolás Infante Díaz”</p> <p><b>Año escolar:</b> Segundo Año de Educación Básica</p>	
<p><b>Objetivo:</b> Fomentar el reconocimiento personal, la autoestima y la expresión de intereses y emociones mediante actividades lúdicas y recursos digitales.</p>	
<p><b>Tiempo de duración:</b> 60 minutos</p>	<p><b>Forma de organización:</b> Trabajo grupal e individual</p>
<p><b>Descripción de la actividad:</b> Los estudiantes representan su identidad a través de una silueta humana decorada con elementos que los caracterizan. Escriben frases simples sobre sí mismos, realizan entrevistas entre pares y participan en la creación de un mural grupal. La actividad culmina con la grabación de un audiolibro colectivo.</p>	
Desarrollo de la actividad	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se entrega a cada estudiante una silueta humana en papel.</li> <li>• Se conversa sobre lo que nos hace únicos: gustos, emociones, talentos.</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Decoración libre del avatar con materiales diversos.</li> <li>• Escritura de frases personales guiadas por tarjetas modelo.</li> <li>• Entrevistas entre pares con preguntas sobre identidad.</li> <li>• Construcción de mural grupal con todos los avatares.</li> </ul> <p><b>Cierre:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexión grupal sobre la importancia de conocerse y respetarse.</li> <li>• Celebración simbólica de la diversidad personal.</li> </ul>	
<p><b>Recursos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Siluetas humanas impresas, tarjetas modelo con frases guía</li> <li>• Lápices de colores, marcadores, stickers, cartulina para mural grupal</li> <li>• Enlace sugerido:</li> </ul> <p><a href="https://www.bitmoji.com/avatar/edit/">https://www.bitmoji.com/avatar/edit/</a></p>	<p><b>Indicador de logro:</b></p> <p>Representa su identidad mediante palabras simples y frases cortas, integrando recursos visuales, orales y escritos.</p>

## SALUDOS DEL MUNDO

**Nombre de la Institución:** Unidad Educativa “Réplica Nicolás Infante Díaz”

**Año escolar:** Segundo Año de Educación Básica

**Objetivo:** Reconocer saludos en distintos idiomas y culturas, promoviendo el respeto por la diversidad y el desarrollo de habilidades básicas de lectoescritura

**Tiempo de duración:** 60 minutos

**Forma de organización:** Trabajo grupal e individual

**Descripción de la actividad:** Los estudiantes aprenden saludos en diferentes idiomas mediante imágenes, escritura guiada y dramatización. Se colorean banderas, se escriben saludos simples y se realiza una feria de saludos con presentaciones grabadas. La actividad fomenta la oralidad, la escritura inicial y el respeto intercultural.

### Desarrollo de la actividad

**Inicio:**

- Conversación sobre los saludos cotidianos en casa y en la escuela.
- Presentación de saludos internacionales mediante video animado.

**Desarrollo:**

- Colorear banderas de distintos países.
- Escribir el saludo correspondiente en cada idioma.
- Ensayar gestos y expresiones asociadas a cada saludo.
- Preparar una feria de saludos con dramatizaciones breves.
- Grabar las presentaciones de cada grupo.

**Cierre:**

- Visualización de los videos grabados.
- Reflexión sobre el valor de saludar y respetar otras culturas.
- Aplauso grupal y entrega de reconocimientos simbólicos.

**Recursos:**

- Hojas impresas con banderas, lápices de colores, marcadores
- Tarjetas de saludos en distintos idiomas
- Proyector y computadora
- Grabadora o celular para registro audiovisual
- Enlace sugerido: Video “Saludos en diferentes idiomas”

[https://www.youtube.com/watch?v=bkIQ\\_7UqR5Q](https://www.youtube.com/watch?v=bkIQ_7UqR5Q)

**Indicador de logro:**


Reconoce y escribe saludos en distintos idiomas, expresando respeto por la diversidad cultural mediante recursos visuales, orales y escritos.

<b>PERSONAJES NATURALES EN KICHWA</b>	
<p><b>Nombre de la Institución:</b> Unidad Educativa “Réplica Nicolás Infante Díaz”</p> <p><b>Año escolar:</b> Segundo Año de Educación Básica</p>	
<p><b>Objetivo:</b> Desarrollar habilidades básicas de lectoescritura mediante la creación de personajes inspirados en elementos naturales y el uso de palabras en kichwa.</p>	
<p><b>Tiempo de duración:</b> 60 minutos</p>	<p><b>Forma de organización:</b> Trabajo grupal e individual</p>
<p><b>Descripción de la actividad:</b> Los estudiantes exploran elementos naturales (agua, sol, montaña, animales) y aprenden palabras en kichwa relacionadas. Luego crean personajes imaginarios inspirados en esos elementos, los dibujan, escriben frases descriptivas y construyen una historia colectiva. La actividad culmina con una lectura dramatizada y la grabación de un audiolibro ilustrado.</p>	
<b>Desarrollo de la actividad</b>	
<p><b>Inicio:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversación guiada sobre elementos naturales presentes en su entorno.</li> <li>• Presentación de palabras en kichwa mediante tarjetas visuales y audio.</li> </ul> <p><b>Desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Creación de un personaje natural con dibujo libre.</li> <li>• Escritura de una frase descriptiva que incluya una palabra en kichwa.</li> <li>• Construcción colectiva de una historia con los personajes creados.</li> <li>• Ensayo de lectura dramatizada en grupo.</li> <li>• Grabación de la lectura en formato de audiolibro.</li> </ul> <p><b>Cierre:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialización del audiolibro ilustrado.</li> <li>• Reflexión sobre la riqueza de las lenguas originarias y la conexión con la naturaleza.</li> <li>• Reconocimiento simbólico a la creatividad y participación.</li> </ul>	
<p><b>Recursos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tarjetas con palabras en kichwa, cartulina, imágenes impresas o proyectadas. Hojas de dibujo, lápices de colores, marcadores</li> <li>• Grabadora o celular para registro de audio</li> </ul> <p><a href="https://www.twinkl.es/resource/tarjetas-animales-en-quechua-espanol-sa-l-1711064905">https://www.twinkl.es/resource/tarjetas-animales-en-quechua-espanol-sa-l-1711064905</a></p>	<p><b>Indicador de logro:</b></p> <p>Reconoce y escribe frases simples que vinculan elementos naturales con personajes imaginarios, integrando vocabulario en kichwa y expresión creativa.</p>

## Manual de acceso a herramientas tecnológicas

### 1. Canva

Copiar el link de Canva en el buscador de su preferencia, se desplegará la actividad, adicional podrá ingresar de varias opciones como se presenta a continuación.



**Google**

https://www.canva.com/design/DAGxIZR9VME/x7XDMqUoH-OCxh6WTF\_DNw/edit?ui

**Para crear tus propios diseños, regístrate o inicia sesión en Canva**

Marisol Anzoategui compartió un diseño contigo. Una vez que ingreses a Canva, podrás acceder a miles de plantillas para crear diseños increíbles y trabajar en equipo sin problemas.

Usar Google


Usar Facebook

Usar mi correo

Continuar de otra forma

Al continuar, aceptas las [Condiciones de uso](#) de Canva. Consulta nuestra [Política de privacidad](#).

Regístrame con mi correo del trabajo



### 2. La ruleta decide:

Pegar el enlace en el buscador de su preferencia y acceder a la actividad



**Google**

https://app-sorteos.com/es/apps/la-ruleta-decide?hash=OJ7772

**Palabras del entorno**

3 vistas 0 spins 2 usuarios

Compartir Nueva

Opciones

Diseño

Entradas (10)

Ordenar Mezclar Limpiar

Avanzado

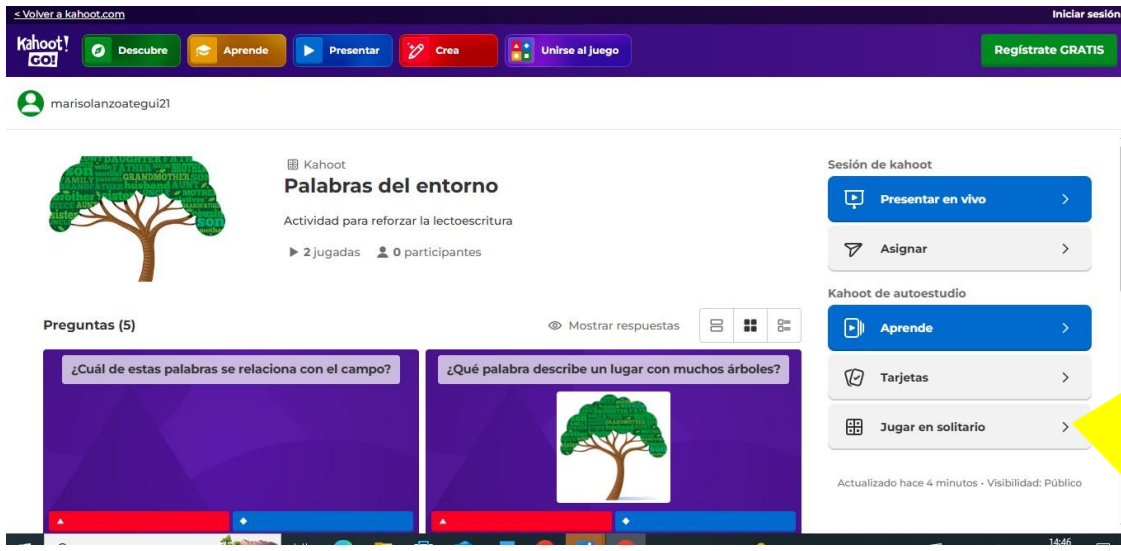
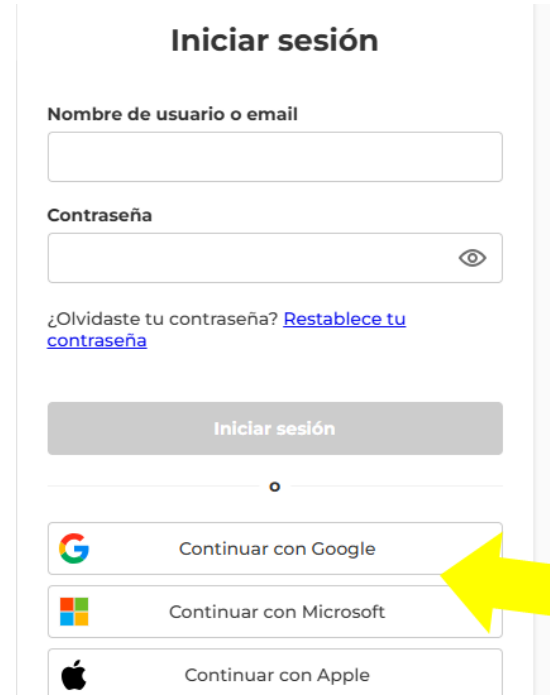
casa  
perro  
gato  
tienda  
árbol  
pelota  
manzana  
escuela  
calle  
tomate

Mis Ruletas (1)

Guardar Comenzar

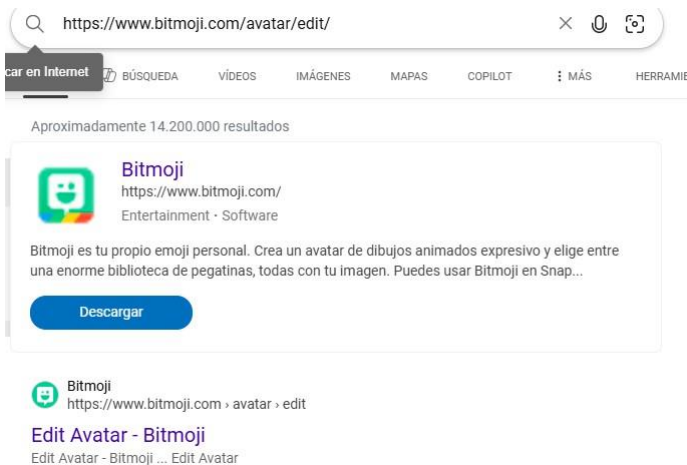


### 3. Kahoot

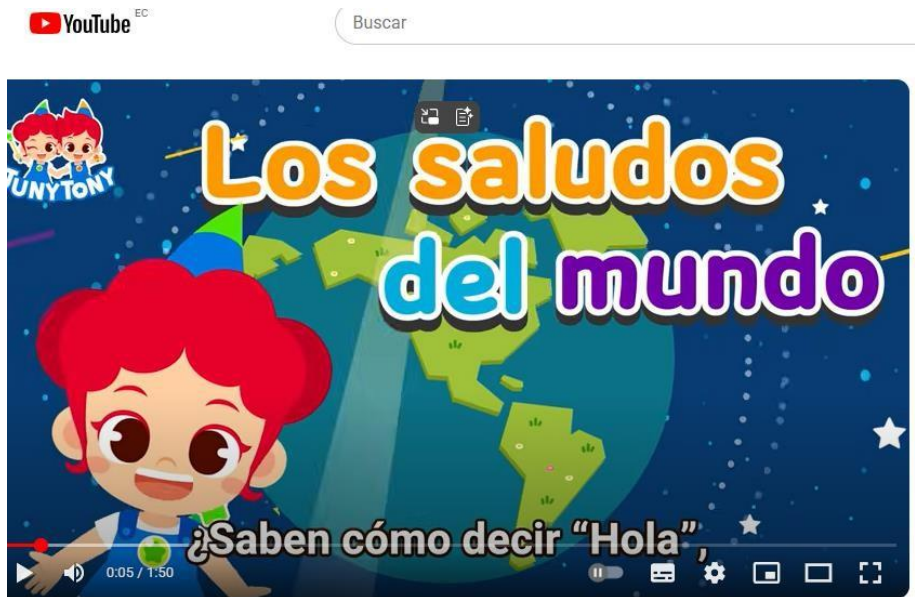


Abrir el enlace en el navegador, puede acceder de varias maneras, al ingresar se despliega la actividad, en la opción aprende da clic y podrá desarrollar el contenido.

### 4. Bitmoji



5. YouTube: Mediante el enlace se podrá acceder al video propuesto



6. Tarjetas de animales en quechua y español

A través del enlace propuesto en la actividad se podrá acceder al contenido



*Cuarto resultado: Validar por expertos el diseño de las actividades lúdicas desde las Tics*

Para la validación de la propuesta se empleó un modelo de cuestionario realizado por Pazmiño (2025) en la que emplea la escala de Likert (Totalmente de acuerdo: 5, De acuerdo: 4, Ni de acuerdo ni en desacuerdo: 3, En desacuerdo: 2 y Totalmente en desacuerdo: 1). Este instrumento presenta una validez de criterio según el coeficiente estadístico Alfa de Cronbach, con valores superiores a 0,7, lo que establece su efectividad para ser utilizado. A continuación, en la tabla 7, se muestra la tabla de operacionalización que se empleó para desarrollar el instrumento de validación, así como los resultados, presentados en tablas, de cada dimensión que evidencian la validez del instrumento.

**Tabla 9**

*Operacionalización de la propuesta*

<b>Objetivo de la propuesta</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Preguntas</b>
Diseñar actividades lúdicas desde las TICs en la enseñanza de la lectoescritura en niños de segundo año de educación básica de la Unidad Educativa Replica “Nicolas Infante Diaz”, año lectivo 2025-2026.	Relevancia educativa	¿Considera que la propuesta responde a una necesidad real en el contexto educativo en el que se aplicaría?
		¿La propuesta está fundamentada en teorías y enfoques psicopedagógicos actualizados y validados científicamente?
	Factibilidad	¿El personal educativo cuenta con la formación y preparación necesaria para implementar la propuesta?
		¿Los recursos materiales y tecnológicos requeridos por la propuesta son accesibles en la mayoría de los contextos educativos?
		¿Considera que el costo de implementación de la propuesta es razonable en relación con sus beneficios esperados?

¿Cree que la propuesta puede implementarse en diversos contextos educativos sin perder su efectividad?

#### Sostenibilidad

¿La propuesta puede mantenerse en el tiempo con los recursos disponibles sin depender exclusivamente de financiamiento externo?

¿La propuesta tiene el potencial de mejorar los resultados académicos y el bienestar de los estudiantes?

#### Eficacia e impacto

¿Considera que la propuesta es aceptada por docentes, estudiantes y familias?

¿La propuesta puede ser replicada en diferentes instituciones educativas con mínimos ajustes?

#### Replicabilidad

¿Considera que la propuesta es flexible y adaptable a distintos niveles educativos (primaria, secundaria, educación superior)?

¿Los objetivos de la propuesta están claramente definidos y alineados con las estrategias planteadas?

#### Coherencia y estructura

¿Existe una relación lógica entre cada una de las etapas de implementación de la propuesta?

#### Rigor metodológico

¿La propuesta utiliza metodologías basadas en evidencia y con resultados comprobados?

¿Los instrumentos de evaluación propuestos permiten medir con precisión el impacto de la propuesta?

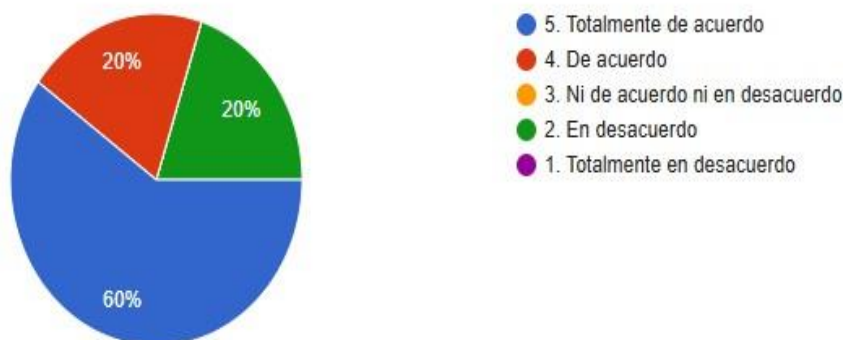
Nota: Información basada de Pazmiño (2025).

## Figura 1

### Dimensión-relevancia educativa

¿Considera que la propuesta responde a una necesidad real en el contexto educativo en el que se aplicaría?

5 respuestas



Nota: Elaboración propia.

### Análisis e interpretación

La mayoría de los evaluadores (80%) reconocen que la propuesta responde a una necesidad real del contexto educativo, lo que valida su pertinencia y relevancia. El 60% se posiciona en el nivel más alto totalmente de acuerdo, lo que indica una fuerte aceptación del enfoque metodológico, especialmente en relación con las dificultades de lectoescritura y el uso adaptado de TICs en el subnivel elemental. Sin embargo, el 20% que marcó “en desacuerdo” representa una alerta crítica que merece atención. Esta disonancia puede deberse a diferencias en la interpretación del contexto, expectativas institucionales o criterios técnicos específicos del evaluador.

La propuesta demuestra una alta sensibilidad frente a las condiciones reales del aula, integrando actividades lúdicas y mediación docente sin requerir manipulación directa de dispositivos por parte del estudiante. La validación mayoritaria respalda su aplicabilidad,

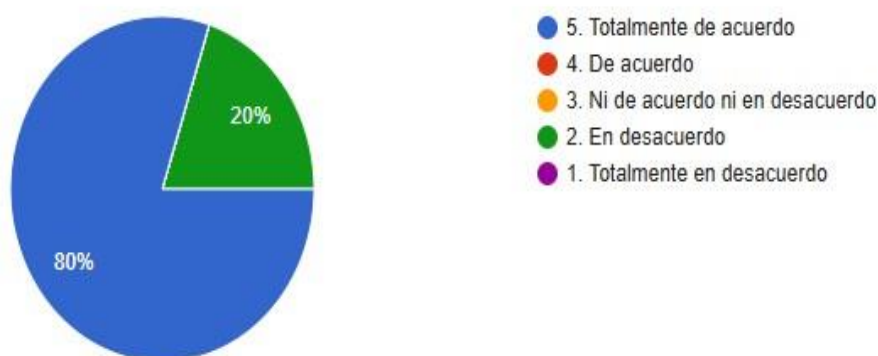
pero el desacuerdo parcial invita a revisar aspectos como la claridad del diagnóstico contextual, la justificación metodológica y la explicitación de los recursos disponibles.

## Figura 2

### Dimensión-Relevancia Educativa

¿La propuesta está fundamentada en teorías y enfoques psicopedagógicos actualizados y validados científicamente?

5 respuestas



Nota: Elaboración propia.

### Análisis y reflexión

El 100% de los expertos validadores reconocen que la propuesta se sustenta en teorías psicopedagógicas actualizadas y con respaldo científico. El 80% se ubica en el nivel más alto de acuerdo, lo que indica una sólida aceptación del marco teórico que articula constructivismo social, aprendizaje significativo, gamificación y mediación docente con TICs. El 20% adicional también valida positivamente, aunque podría sugerir ajustes menores en la explicitación o aplicación de ciertos enfoques.

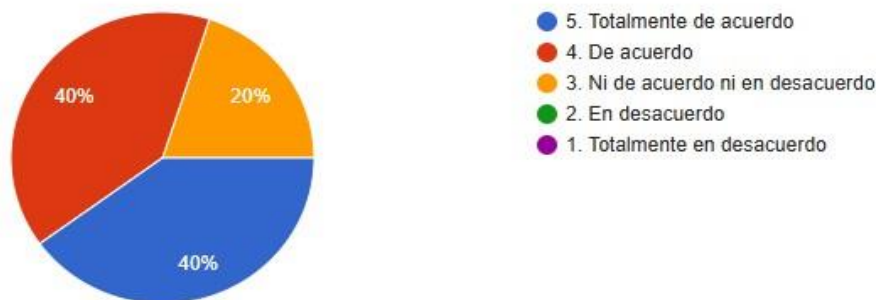
Este resultado confirma que la propuesta no solo tiene una base empírica contextual, sino que se construye sobre pilares teóricos robustos y pertinentes. La integración de autores como Vygotsky, Bruner, junto con estudios latinoamericanos recientes, fortalece la legitimidad académica del diseño. La validación experta respalda que las actividades propuestas no son improvisadas, sino que responden a una planificación fundamentada, ética y contextualizada.

### Figura 3

#### Dimensión- Factibilidad

¿El personal educativo cuenta con la formación y preparación necesaria para implementar la propuesta?

5 respuestas



Nota: Elaboración propia.

#### Análisis y reflexión

El análisis de las valoraciones indica que el 80 % de los evaluadores considera que el personal docente cuenta con la formación y preparación necesarias para implementar la propuesta, lo que refleja una percepción positiva sobre las competencias profesionales del equipo educativo. Este respaldo mayoritario destaca especialmente la capacidad de mediación pedagógica y el manejo de las TICs como recursos de apoyo didáctico, elementos centrales en el enfoque metodológico planteado. No obstante, el 20 % restante se ubica en una posición neutra (“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”), lo que sugiere la existencia de dudas o vacíos formativos en relación con la integración estructurada de actividades lúdicas digitales, aspecto que requiere atención específica.

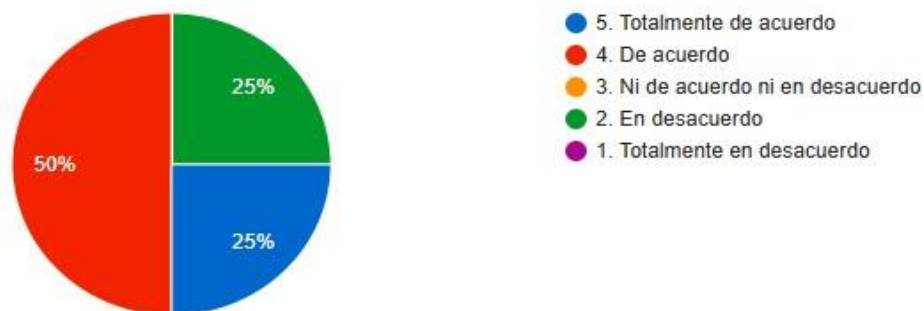
A partir de esta lectura, se infiere que, si bien existe una base formativa sólida, resulta necesario fortalecer la capacitación continua en tres dimensiones clave: el uso pedagógico de las TIC, el diseño de experiencias multisensoriales y la planificación de actividades lúdicas contextualizadas. Dado que la propuesta se sustenta en el rol activo del docente como mediador, su preparación no debe limitarse al dominio técnico, sino que debe incorporar competencias didácticas, comunicativas y emocionales que le permitan generar entornos de aprendizaje significativos, inclusivos y sostenibles.

## Figura 4

### Dimensión- Factibilidad

¿Los recursos materiales y tecnológicos requeridos por la propuesta son accesibles en la mayoría de los contextos educativos?

4 respuestas



*Nota:* Elaboración propia.

### Análisis e interpretación

El análisis de las valoraciones revela una polarización significativa respecto a la accesibilidad de los recursos propuestos: el 50 % de los evaluadores se posiciona en niveles de acuerdo (“Totalmente de acuerdo” y “De acuerdo”), mientras que el otro 50 % expresa desacuerdo explícito. Esta división indica que, si bien la propuesta es valorada positivamente en términos pedagógicos, persisten preocupaciones concretas sobre su viabilidad técnica, especialmente en contextos escolares con limitaciones estructurales. La presencia de respuestas en desacuerdo constituye una alerta sobre las brechas de infraestructura, conectividad y disponibilidad de dispositivos, particularmente en instituciones ubicadas en zonas rurales o en situación de vulnerabilidad. Esta observación sugiere que, para una parte de los expertos, la propuesta requeriría ajustes o alternativas más inclusivas en cuanto al tipo y uso de recursos tecnológicos.

En este escenario, se vuelve imprescindible fortalecer el enfoque contextualizado del diseño metodológico, reafirmando que las TICs deben operar como herramientas de apoyo docente y no como exigencias directas para el estudiante. La mediación pedagógica adquiere aquí un papel estratégico: es el docente quien, desde su rol activo, transforma los recursos disponibles por limitados que sean en experiencias de aprendizaje significativas, adaptadas a las condiciones reales del entorno. En consecuencia, la sostenibilidad de la propuesta dependerá no solo de su diseño técnico, sino también de su capacidad de adaptación

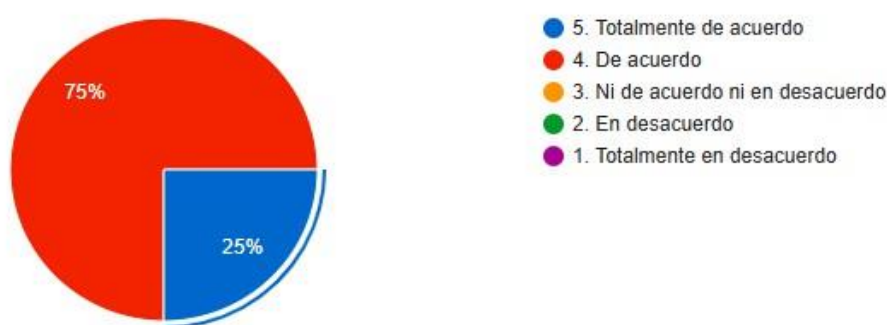
pedagógica, su sensibilidad contextual y la formación docente para la gestión creativa de los recursos.

## Figura 5

### Dimensión- Factibilidad

¿Considera que el costo de implementación de la propuesta es razonable en relación con sus beneficios esperados?

4 respuestas



Nota: Elaboración propia.

### Análisis y reflexión

El análisis de las valoraciones indica que el 75 % de los evaluadores considera que el costo de implementación de la propuesta es razonable, lo que valida su viabilidad económica en relación con los beneficios pedagógicos proyectados. Este respaldo mayoritario sugiere que el enfoque metodológico centrado en actividades lúdicas mediadas por TICs y en el uso docente de recursos digitales se percibe como una inversión educativa coherente, sostenible y factible, especialmente en instituciones que cuentan con condiciones básicas de infraestructura. No obstante, el 25 % restante, aunque se posiciona en el nivel de “De acuerdo”, introduce una observación crítica que merece atención específica. Esta diferencia podría estar vinculada a contextos institucionales con restricciones presupuestarias, déficits en infraestructura tecnológica o limitaciones en la formación docente para el uso pedagógico de herramientas digitales, factores que inciden directamente en la capacidad de implementación efectiva.

En consecuencia, si bien la propuesta evidencia solidez en su diseño y pertinencia económica, también se reconoce la necesidad de incorporar estrategias complementarias de acompañamiento, formación continua y adecuación contextual. Estas medidas permitirían

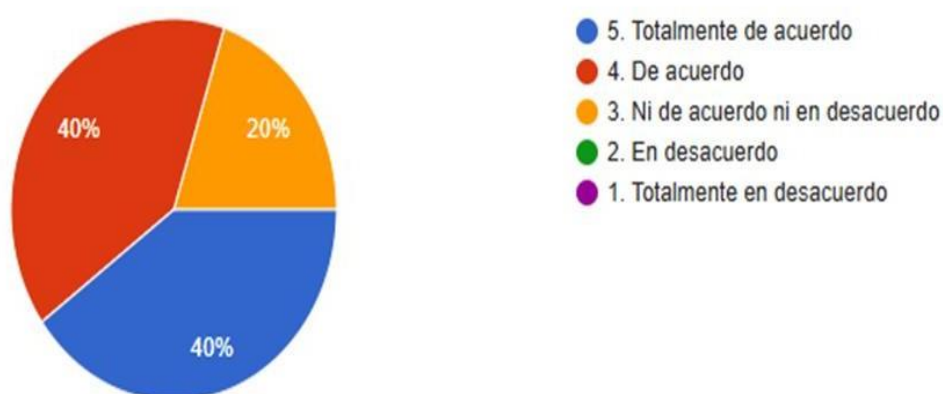
ampliar su aplicabilidad en entornos educativos con mayores desafíos estructurales, garantizando que la propuesta no solo sea viable en términos financieros, sino también equitativa y sostenible desde una perspectiva pedagógica y operativa.

## Figura 6

### *Dimensión-Sostenibilidad*

¿Cree que la propuesta puede implementarse en diversos contextos educativos sin perder su efectividad?

5 respuestas



*Nota:* Elaboración propia.

### *Análisis e interpretación*

El análisis de las valoraciones muestra que el 60 % de los evaluadores —sumando las categorías “Totalmente de acuerdo” y “De acuerdo”— considera que la propuesta puede ser implementada en diversos contextos educativos sin comprometer su efectividad, lo que valida su flexibilidad metodológica y su potencial de adaptación institucional. Este respaldo, aunque parcial, destaca que el diseño se apoya en un enfoque docente-mediado, donde el uso de TICs se plantea como recurso de apoyo pedagógico y no como una exigencia directa para el estudiante, lo que amplía sus posibilidades de aplicación en entornos con distintas condiciones tecnológicas. No obstante, el 40 % restante, que se posiciona en un punto neutro (“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”), expresa una reserva significativa respecto a su aplicabilidad universal. Esta postura sugiere que persisten incertidumbres sobre la capacidad de la propuesta para adaptarse a contextos con limitaciones estructurales, culturales o formativas, lo que plantea la necesidad de prever mecanismos de ajuste que aseguren su pertinencia en escenarios diversos. En conjunto, los resultados permiten afirmar que la

propuesta posee un marco metodológico adaptable, aunque su implementación efectiva requerirá estrategias diferenciadas de contextualización y acompañamiento docente.

### Figura 7

#### *Dimensión-Sostenibilidad*

¿La propuesta puede mantenerse en el tiempo con los recursos disponibles sin depender exclusivamente de financiamiento externo?

5 respuestas



*Nota:* Elaboración propia.

#### **Análisis e interpretación**

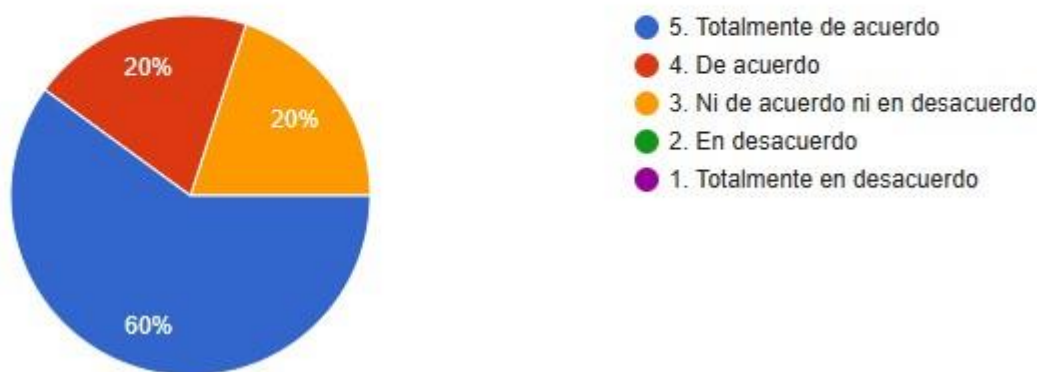
El análisis de las valoraciones muestra que el 60 % de los evaluadores se posiciona en el nivel más alto de acuerdo (“Totalmente de acuerdo”), mientras que el 40 % restante también valida positivamente desde el nivel de “De acuerdo”. Esta distribución refleja una alta percepción de sostenibilidad, lo que sugiere que la propuesta ha sido concebida con criterios de viabilidad institucional, aprovechando recursos existentes y consolidando la mediación docente como componente estructural del diseño. La ausencia total de respuestas en desacuerdo refuerza la confianza colectiva en la factibilidad operativa de la propuesta, indicando que su implementación no dependería de inversiones adicionales significativas, sino de una gestión eficiente de los recursos disponibles. En este sentido, el modelo propuesto se percibe como escalable y mantenible, incluso en contextos con restricciones presupuestarias, siempre que se garantice el acompañamiento pedagógico y la optimización de los medios tecnológicos ya existentes.

## Figura 8

### *Dimensión-Eficacia e impacto*

¿La propuesta tiene el potencial de mejorar los resultados académicos y el bienestar de los estudiantes?

5 respuestas



*Nota:* Elaboración propia.

### *Análisis y reflexión*

El análisis de las valoraciones revela que el 80 % de los evaluadores considera que la propuesta posee un potencial significativo para mejorar tanto el rendimiento académico como el bienestar estudiantil, lo que constituye una validación sólida de su impacto esperado. Este respaldo mayoritario sugiere que el diseño metodológico logra integrar de manera efectiva estrategias cognitivas y afectivas, favoreciendo entornos de aprendizaje más significativos, motivadores y emocionalmente seguros. Entre los elementos que fortalecen esta percepción destacan la incorporación de actividades lúdicas mediadas por TICs, el enfoque inclusivo y la participación activa del estudiante, componentes que promueven la autonomía, la creatividad y el compromiso con el proceso educativo.

Por otro lado, el 20 % restante se posiciona en un nivel neutro, sin manifestar desacuerdo, pero señalando que el impacto podría depender de factores contextuales o de implementación, tales como las condiciones institucionales, el perfil docente o el acompañamiento pedagógico disponible. Esta observación introduce una dimensión crítica que invita a considerar criterios de contextualización y seguimiento, con el fin de asegurar que los beneficios proyectados se traduzcan en resultados concretos en distintos entornos escolares. En conjunto, los datos permiten afirmar que la propuesta cuenta con un respaldo

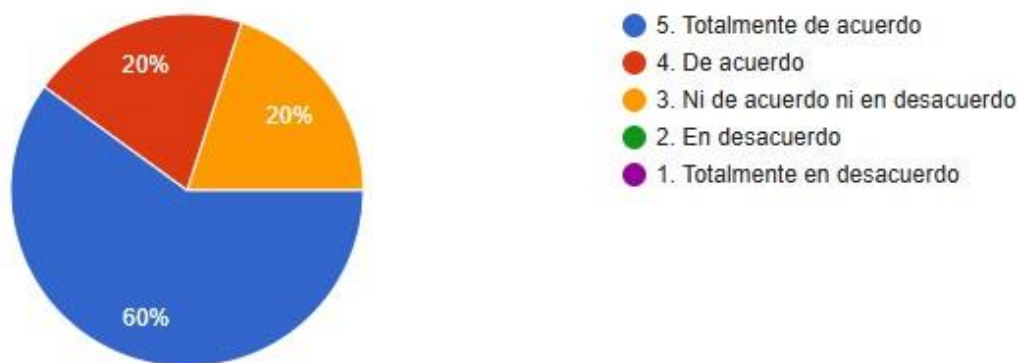
mayoritario en cuanto a su impacto positivo, siempre que se garantice una implementación sensible a las realidades educativas y se fortalezca el rol del docente como mediador integral del proceso.

### Figura 9

*Dimensión-Eficiencia e impacto*

¿Considera que la propuesta es aceptada por docentes, estudiantes y familias?

5 respuestas



*Nota:* Elaboración propia.

### *Análisis y reflexión*

El 80% de los evaluadores considera que la propuesta es aceptada por docentes, estudiantes y familias, lo que representa una validación sólida desde el punto de vista social y comunitario. El 20% restante, que se ubica en una posición neutral, no expresa rechazo, pero sí sugiere que la aceptación podría depender de factores como la comunicación institucional, la familiarización con las TICs o el nivel de participación en el proceso.

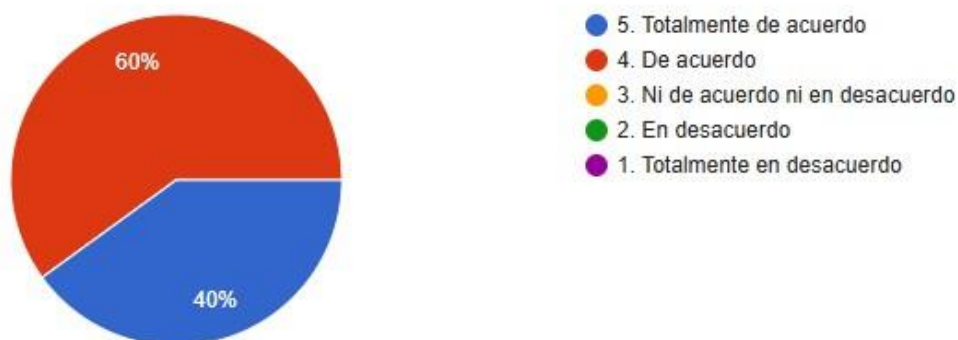
Este resultado confirma que la propuesta tiene una base de aceptación comunitaria favorable, lo cual es clave para su implementación efectiva. La participación activa de docentes, estudiantes y familias es un eje transversal en el diseño de las actividades, y este respaldo valida que el enfoque lúdico-digital es bien recibido.

## Figura 10

### *Dimensión-Replicabilidad*

¿La propuesta puede ser replicada en diferentes instituciones educativas con mínimos ajustes?

5 respuestas



*Nota:* Elaboración propia.

### *Análisis y reflexión*

El análisis de las valoraciones muestra que el 100 % de los evaluadores considera que la propuesta puede ser replicada en otras instituciones educativas con mínimos ajustes, lo que constituye una validación total de su versatilidad metodológica. Esta unanimidad refleja un alto grado de confianza en la escalabilidad y adaptabilidad del modelo, más allá del contexto específico en el que fue diseñado. En términos de distribución, el 60 % se posiciona en el nivel de “De acuerdo”, mientras que el 40 % restante la respalda desde el nivel más alto de aceptación (“Totalmente de acuerdo”), lo que refuerza la percepción de que la propuesta es transferible sin comprometer su coherencia ni su efectividad pedagógica.

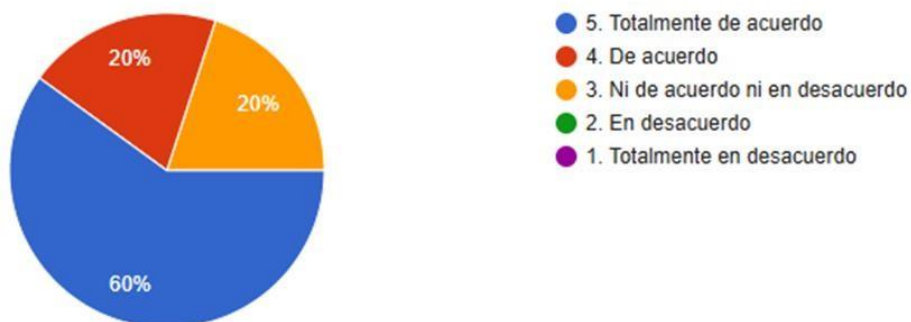
Este resultado sugiere que la propuesta no solo es pertinente en su contexto original, sino que también posee potencial de implementación en entornos escolares diversos, siempre que se aseguren condiciones mínimas de mediación docente y acceso básico a recursos tecnológicos. La validación obtenida confirma que el diseño metodológico, centrado en actividades lúdicas mediadas por TICs y en el rol activo del docente como mediador pedagógico, es lo suficientemente flexible como para adaptarse a distintos niveles de infraestructura, grados de formación docente y características socioculturales.

## Figura 11

### *Dimensión-Reflicabilidad*

¿Considera que la propuesta es flexible y adaptable a distintos niveles educativos (primaria, secundaria, educación superior)?

5 respuestas



*Nota:* Elaboración propia.

### *Análisis y reflexión*

Los resultados obtenidos reflejan que el 80 % de los evaluadores reconoce que la propuesta posee una estructura suficientemente flexible como para ser aplicada en distintos niveles educativos, lo que confirma su versatilidad metodológica y su capacidad de adaptación a diversos contextos formativos. Esta apreciación sugiere que el diseño contempla márgenes operativos que permiten ajustes sin comprometer la coherencia de sus fundamentos ni la eficacia de sus estrategias.

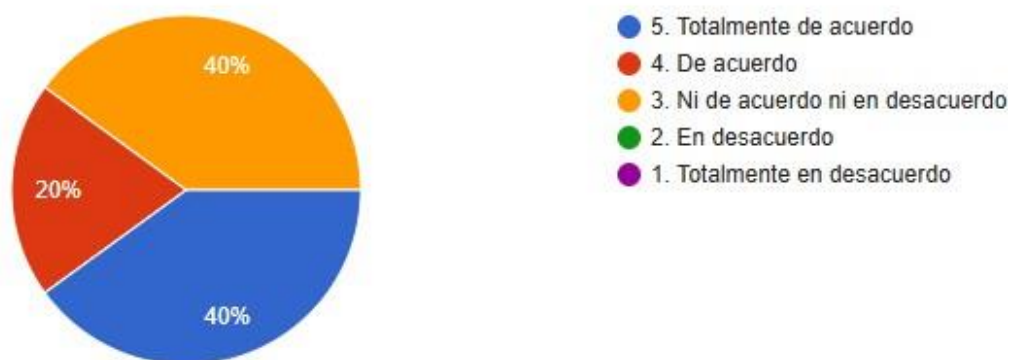
En contraste, el 20 % restante adopta una postura neutral; si bien no manifiesta objeciones, plantea que la adaptabilidad podría requerir adecuaciones más específicas en función del nivel educativo, particularmente en lo relativo a la profundidad de los contenidos, el grado de autonomía esperado en los estudiantes y el tipo de mediación docente. A partir de estas observaciones, se infiere que la propuesta tiene potencial de transversalidad, siempre que se implementen mecanismos de diferenciación pedagógica que aseguren su pertinencia en cada tramo formativo. Así, se consolida como una alternativa metodológica robusta, susceptible de ser ajustada con criterios de progresión, contextualización y equidad educativa.

## Figura 12

### *Dimensión-Coherencia y estructura*

¿Los objetivos de la propuesta están claramente definidos y alineados con las estrategias planteadas?

5 respuestas



*Nota:* Elaboración propia.

### *Análisis y reflexión*

El análisis de las valoraciones evidencia que el 60 % de los evaluadores considera que los objetivos de la propuesta están formulados con claridad y mantienen una adecuada correspondencia con las estrategias metodológicas planteadas, lo que respalda su coherencia interna y la solidez de su estructura operativa. Esta apreciación sugiere que la propuesta logra articular de manera efectiva sus propósitos con las acciones previstas, favoreciendo una planificación orientada a resultados.

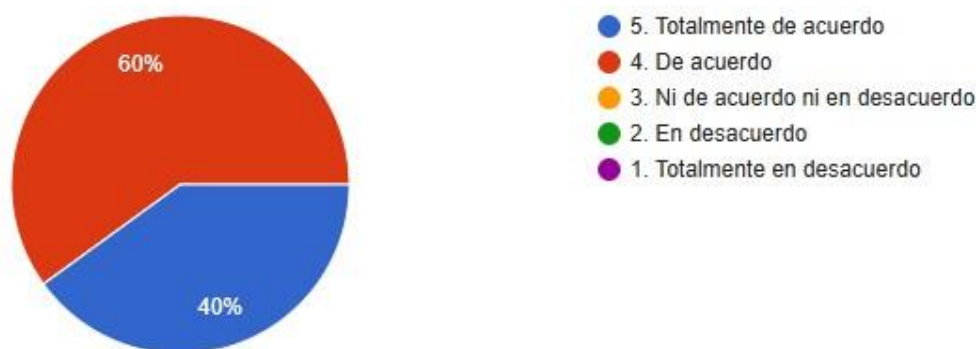
Por su parte, el 20 % restante adopta una posición neutral, lo que no implica desacuerdo, pero sí señala la necesidad de optimizar la explicitación del vínculo entre los objetivos y las actividades, especialmente en términos de trazabilidad y operatividad. En conjunto, estos resultados permiten afirmar que la propuesta presenta una base metodológica consistente, al tiempo que abren oportunidades para fortalecer la precisión en la formulación de los objetivos y su articulación directa con las estrategias didácticas, con miras a potenciar su aplicabilidad y evaluación en contextos educativos diversos.

**Figura 13**

*Dimensión-Coherencia y estructura*

¿Existe una relación lógica entre cada una de las etapas de implementación de la propuesta?

5 respuestas



*Nota:* Elaboración propia.

**Análisis y reflexión**

El 100% de los evaluadores identifica una relación lógica entre las fases de implementación de la propuesta, lo que evidencia una alta coherencia estructural. El 60% se ubica en el nivel “De acuerdo” y el 40% en “Totalmente de acuerdo”, sin registrarse respuestas neutras ni negativas. Este consenso valida la secuencia propuesta diagnóstico, planificación, ejecución, seguimiento y evaluación como un sistema articulado, funcional y progresivo, en el que cada etapa cumple un rol específico dentro del ciclo didáctico. La ausencia de disenso refuerza la percepción de viabilidad operativa y pertinencia pedagógica del diseño.

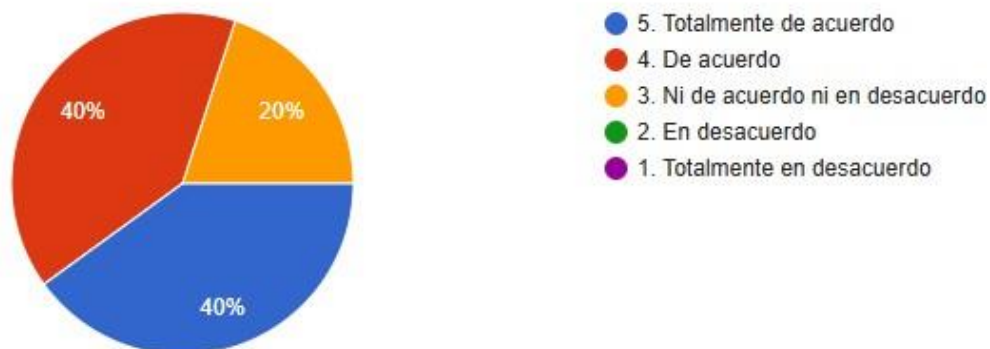
Desde una perspectiva técnica, la coherencia interna constituye un criterio esencial de calidad en el diseño instruccional, al garantizar la congruencia entre componentes, la continuidad metodológica y la alineación con los objetivos de aprendizaje. La estructura validada permite una implementación contextualizada, adaptable y orientada a resultados, favoreciendo la toma de decisiones pedagógicas informadas y la retroalimentación constante. En conjunto, los datos del gráfico respaldan la solidez conceptual y la aplicabilidad práctica de la propuesta, confirmando su potencial para generar procesos educativos significativos y sostenibles.

## Figura 14

### Dimensión-Rigor pedagógico

¿La propuesta utiliza metodologías basadas en evidencia y con resultados comprobados?

5 respuestas



Nota: Elaboración propia.

### Análisis y reflexión

El 80% de los evaluadores valida que la propuesta se fundamenta en metodologías basadas en evidencia y con resultados comprobados, lo que respalda su legitimidad académica y su potencial de impacto. El 20% restante, que se ubica en una posición neutral, no expresa desacuerdo, pero sí sugiere que el vínculo entre teoría y práctica podría explicitarse mejor.

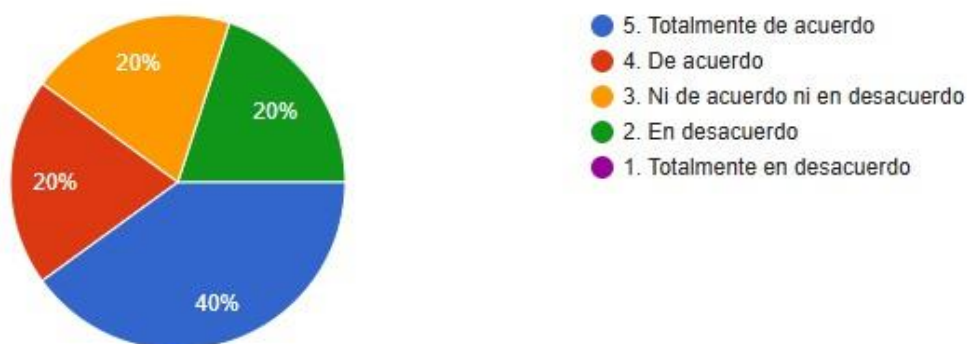
Estos resultados permiten afirmar que la propuesta no solo cuenta con respaldo metodológico, sino que también refleja una comprensión actualizada de los procesos de enseñanza-aprendizaje. La validación mayoritaria indica que sus fundamentos teóricos están alineados con prácticas educativas efectivas, mientras que las observaciones complementarias invitan a fortalecer la explicitación del vínculo entre teoría y práctica. En conjunto, esto confirma que el diseño se apoya en enfoques psicopedagógicos vigentes, como el aprendizaje significativo, la mediación sociocultural y el uso de TICs como recurso didáctico, consolidando su pertinencia y proyección transformadora en contextos educativos diversos.

**Figura 15**

*Dimensión-Rigor pedagógico*

¿Los instrumentos de evaluación propuestos permiten medir con precisión el impacto de la propuesta?

5 respuestas



*Nota:* Elaboración propia

El análisis de las valoraciones indica que el 60 % de los evaluadores considera que los instrumentos propuestos permiten medir con precisión el impacto de la propuesta, lo que constituye una validación parcial de su eficacia evaluativa. Este respaldo sugiere que, en términos generales, los instrumentos cumplen con criterios básicos de utilidad y coherencia metodológica, permitiendo una aproximación inicial al análisis de resultados. Sin embargo, el 20 % se mantiene en una posición neutral, mientras que otro 20 % expresa desacuerdo explícito, lo que revela la existencia de observaciones críticas relacionadas con la claridad, pertinencia y alcance de los instrumentos utilizados.

Esta distribución evidencia que, aunque la mayoría reconoce el valor de los recursos evaluativos, persisten dudas sobre su capacidad para captar de manera contextualizada y profunda los efectos reales de la propuesta. En consecuencia, se plantea la necesidad de fortalecer el diseño técnico y la aplicación operativa de los instrumentos, incorporando criterios de validación empírica, ajuste a los contextos escolares y sensibilidad a las dimensiones cualitativas del aprendizaje. Para garantizar una medición más precisa, será fundamental integrar estrategias de triangulación de datos, seguimiento longitudinal y participación docente en el proceso evaluativo, asegurando que los instrumentos no solo midan resultados, sino que también contribuyan a la mejora continua de la propuesta

## 5. CONCLUSIONES

Se caracterizó el proceso de lectoescritura de los estudiantes de Segundo Año de Educación Básica, evidenciándose una etapa intermedia de adquisición con avances en el reconocimiento de grafemas, producción de frases simples y actitud positiva hacia las actividades escolares. Los hallazgos se agruparon en categorías como desarrollo lector, producción escrita, motivación y contexto, con subcategorías como trazos legibles, uso de imágenes, expresión emocional y autonomía. Las características observadas reflejan curiosidad y compromiso, aunque persisten dificultades en la escucha grupal y la estructuración textual. Esto implica que la práctica educativa debe incorporar estrategias multisensoriales y actividades contextualizadas que fortalezcan la comprensión lectora desde el entorno inmediato del estudiante.

Se identificó que los docentes emplean metodologías activas y contextualizadas para la enseñanza de la lectoescritura, destacándose un enfoque vivencial con recursos manipulativos, estrategias fonema-imagen y evaluación formativa. Los hallazgos se agruparon en categorías como metodología, recursos, evaluación, inclusión y motivación, con subcategorías como tarjetas táctiles, dictados colaborativos y apoyo diferenciado. Las características observadas evidencian una mediación pedagógica sensible y creativa, donde el docente adapta sus estrategias según las necesidades del grupo. Esto implica que la enseñanza se fortalece al integrar lo lúdico con lo afectivo, respondiendo a las condiciones individuales y familiares del entorno escolar.

Se diseñó una propuesta de actividades lúdicas mediadas por TICs, orientada al fortalecimiento de la lectoescritura desde la oralidad, la identidad y la diversidad cultural. Los hallazgos se organizaron en categorías como lectoescritura contextualizada e interculturalidad, con subcategorías como collage grupal, audiolibros y feria de saludos. Las actividades se caracterizan por promover la participación activa, la expresión creativa y el uso complementario de recursos digitales bajo mediación docente. Esto implica que las TICs pueden integrarse de forma inclusiva sin requerir manipulación directa por parte del estudiante.

Se validó la propuesta pedagógica mediante juicio experto, evidenciándose una aceptación mayoritaria en todas las dimensiones evaluadas. Los hallazgos confirman que los objetivos están claramente definidos, las etapas de implementación se articulan lógicamente y las metodologías utilizadas tienen respaldo empírico. Aunque se sugirió

mejorar el diseño de los instrumentos de evaluación, se reconoció su capacidad para medir el impacto. Las dimensiones validadas relevancia, factibilidad, sostenibilidad, eficacia, replicabilidad, coherencia y rigor reflejan que la propuesta es viable, pertinente y adaptable, favoreciendo una experiencia educativa significativa y contextualizada para los estudiantes.

## **6. RECOMENDACIONES**

A partir de la caracterización de la lectoescritura en estudiantes de segundo año, se recomienda replicar esta investigación en otros contextos educativos con características socioculturales distintas, como zonas rurales o comunidades interculturales, para contrastar los patrones de adquisición y enriquecer la comprensión del fenómeno. Futuras investigaciones podrían profundizar en el vínculo entre la expresión emocional y la producción escrita en edades tempranas, así como en el impacto del entorno familiar en la motivación lectora. Dado que se evidenciaron dificultades en la escucha grupal y la estructuración textual, se sugiere incorporar estrategias de autorregulación y trabajo cooperativo en el aula. Además, se recomienda complementar la guía de observación con registros narrativos o rúbricas descriptivas que permitan captar con mayor precisión los matices del desempeño estudiantil.

Respecto a las metodologías empleadas por los docentes, se recomienda ampliar el estudio hacia otros niveles educativos para explorar cómo evolucionan las estrategias didácticas en la enseñanza de la lectoescritura. Sería pertinente investigar el impacto de la formación continua en el uso pedagógico de TICs y actividades lúdicas, así como el rol del modelaje emocional en el aula. Frente a las dificultades observadas como la falta de apoyo familiar y la distracción por estímulos externos se sugiere diseñar guías de acompañamiento para padres y fortalecer la educación emocional en el currículo. En cuanto a los instrumentos, se recomienda enriquecer la entrevista semiestructurada con diarios reflexivos docentes o grupos focales, que permitan captar experiencias más profundas y colectivas.

En relación con el diseño de actividades lúdicas mediadas por TICs, se recomienda crear nuevas propuestas adaptadas a otros subniveles de Educación Básica, incorporando contenidos curriculares específicos y variantes metodológicas según edad y autonomía.

Futuras investigaciones podrían explorar el efecto de estas actividades en estudiantes con necesidades educativas especiales, o en contextos con acceso limitado a tecnología. Dado que la propuesta se basa en la mediación docente, se sugiere diseñar materiales de apoyo que orienten la implementación paso a paso, considerando las dificultades de infraestructura y conectividad. Además, se recomienda evaluar el impacto de las actividades mediante instrumentos mixtos, como rúbricas de desempeño, portafolios digitales y registros audiovisuales.

Finalmente, tras la validación de la propuesta pedagógica, se recomienda replicar el proceso de validación en instituciones con diferentes perfiles institucionales, para contrastar percepciones y enriquecer el análisis de viabilidad. Futuras investigaciones podrían centrarse en el diseño y validación de instrumentos específicos para evaluar el impacto de propuestas lúdico-digitales en la lectoescritura, considerando dimensiones como bienestar emocional, participación activa y comprensión lectora. Dado que algunos expertos señalaron debilidades en la precisión de los instrumentos, se sugiere revisar la redacción de ítems, incorporar escalas más sensibles y aplicar pruebas piloto antes de su uso definitivo. Además, se recomienda construir una nueva propuesta complementaria que aborde la evaluación formativa desde la gamificación, integrando TICs como herramienta de retroalimentación continua.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Amaya Claudio, B. R. (2024). El impacto de la motivación en el aprendizaje de la educación. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(2), 2390–2399. Obtenido de <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i35.876>
- Barreto Zúñiga , W. W., Fernández Álvarez , J. E., Guisella Verónica, M. L., & Yolanda Edita, M. L. (. (2023). Desarrollo Cognitivo en las Dimensiones de la Conciencia Fonológica en Niños de Segundo Grado de Educación Básica de la Escuela Manuel Gómez Abad del Período 2023- 2024. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*,, 7(5). [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i5.7747](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7747)
- Belisario, E. R., & Hincapié Bernal, S. M. (2024). El Juego educativo.: Desbloqueando el potencial del aprendizaje lúdico. *Revista Digital De Investigación Y Postgrado*, 5(10). <https://doi.org/10.59654/kbc2pg21>
- Benítez, M. A., Abraham, V. D., & Justel, N. R. (2023). Influencia del contexto en el desarrollo cognitivo infantil: revisión sistemática. 21(2). <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.21.2.5321>
- Bermejo, F. I. (2020). Google Classroom, Edmodo o Moodle? Elegir un LMS o campus virtual para mis clases de ELE. *Universidad de Vigo*. Obtenido de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/publicaciones\\_centros/PDF/delhi\\_2020/08\\_bermejo.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/delhi_2020/08_bermejo.pdf)
- Bósquez León Diana Maribel, C. M. (2024). Estrategias lúdicas: Un enfoque dinámico para fomentar el desarrollo cognitivo en la educación temprana. *rev. Sci*, 9(31). Obtenido de [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2542-29872024000100108](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-29872024000100108)
- Buñay, R. O., & Cazorla, B. A. (2023). Estrategias de aprendizaje multisensorial en la lecto-escritura del segundo año. *Polo del conocimiento*, 8(5). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9295462.pdf>
- Cáceres-Mesa, M. L.-V., Veytia-Bucheli, M. G., & Quintero-López, I. (2025). La influencia de la motivación para el desempeño académico de los estudiantes de secundaria. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 8(3), 112–130. <https://doi.org/10.62452/663ksz49>

- Calderón, Z. P., & Vargas, O. M. (2024). Competencias digitales y estrategias de mediación implementadas por docentes de cuatro escuelas públicas de San José durante la pandemia, en el periodo 2020-2021. *Revista Espiga*, 23(47), 181-2015. <https://doi.org/10.22458/re.v23i47.5259>
- Candela, B., & Benavidez, B. (2020). ACTIVIDADES LUDICAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE BASICA SUPERIOR. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales(ReHuSo)*, 78-86. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v5i3.3194>
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13). Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Carrillo, M. P., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad: Revista de Educación*, 4(2), 20–33. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5981136>
- Coello, R. R., Vela, J. R., León, Y. R., & León, P. M. (2025). Gamificación y aprendizaje basado en juegos: un enfoque para mejorar la motivación estudiantil. *Polo del conocimiento*, 10(5), 1685-1705. Obtenido de <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/9530/html>
- Coll, C. O. (2007). Tecnología y prácticas pedagógicas: las TIC como instrumentos de mediación de la actividad conjunta de profesores y estudiantes. *Anuario de Psicología*, 38(3). Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/970/97017407003.pdf>
- Cuasapud, M. J., & Maiguashca, Q. M. (2023). Estrategias lúdicas para la mejora de la lectoescritura en alumnos de Educación General Básica. *Revista Científica UISRAEL*, 10(1), 151–165. <https://doi.org/10.35290/rcui.v10n1.2023.694>
- Cujilan-Meza, V. N.-C.-C.-A. (2025). Recursos didácticos digitales para el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de segundo año.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar. *American Psychologist*, 55(1). Obtenido de [https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000\\_RyanDeci\\_SpanishAmPpsych.pdf](https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPpsych.pdf)

- Díaz Vera, J. P. (2021). Impacto de las TIC: desafíos y oportunidades de la Educación Superior frente al COVID-19. *Revista Científica UISRAEL*, 8(2), 113–134. Obtenido de <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n2.2021.448>
- Enriquez Uyaguari, J. P. (2023). El cerebro en acción: integración neurodidáctica de analogías, gamificación y visual thinking en el proceso educativo: The brain in action: neurodidactic integration of analogies, gamification and visual thinking in the educational process. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(3), 400–409. Obtenido de <https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1084>
- García Benavides, M. J. (2017). Propuesta de aplicación de las TIC en la elaboración de guías con metodología Escuela Activa Urbana (E.A.U). *Repositorio Institucional*. Obtenido de <https://repository.libertadores.edu.co/server/api/core/bitstreams/c436a77f-518b-4bf7-9785-b09d523b2969/content>
- Guaraca, C. C., & Erazo, Á. J. (2022). Estrategias didácticas innovadoras para fortalecer la lectoescritura de niños con dificultades de aprendizaje en primaria. *Dominios de las Ciencias*, 2460-2477. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8635255>
- Guerri, M. (2023). *La teoría del aprendizaje de Bruner vs Piaget y Vygotsky*. Obtenido de Psicoactiva: <https://www.psicoactiva.com/blog/la-teoria-del-aprendizaje-bruner-vs-piaget-vygotsky/>
- Guzmán Garófalo, J. E. (2025). Estrategias pedagógicas para enfrentar dificultades de lectoescritura en la Educación Básica Superior ecuatoriana: revisión de estudios de caso. *Reincisol*, 4(7), 2715–2731. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)2715-2731](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)2715-2731)
- Hernández-Sampieri, R. M. (2021). *Metodología de la investigación*. Obtenido de <https://bellasartes.upn.edu.co/wp-content/uploads/2024/11/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-Sampieri-Mendoza-2018.pdf>
- Juárez, O. M., & Honores, M. J. (2025). Las herramientas digitales en educación: una revisión narrativa. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(36), 620–636. Obtenido de <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.941>

- Lara, J. F. (2024). Prácticas deportivas para el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidad visual en la clase de educación física. *Polo del Conocimiento*, 9(4), 172-195. Obtenido de <https://dspace.ube.edu.ec/handle/123456789/676>
- Lemus, M., Benítez Larghi, S., & Duek, C. (2023). escolaridad durante la pandemia en Argentina: tecnologías digitales y desigualdades en la vida cotidiana. *Praxis Educativa*, 27(3), 1–19. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2023-270308>
- Loján, M. D., Solis, M. J., Torres, O. L., Colcha, A. P., & Morales, N. J. (2025). Modelo pedagógico mediado por TIC integrando ADDIE y gamificación: Una propuesta para mejorar la investigación educativa. *Revista Científica UISRAEL*, 12(1). Obtenido de [http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2631-27862025000100185](http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-27862025000100185)
- López Vargas, O. H. (2012). Proceso de aprendizaje en ambientes hipermediales: andamiaje autorregulador y estilo cognitivo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2), 13–26. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80524058001>
- Martínez, Q. P., & Agramonte, R. R. (2024). Reflexiones al currículo ecuatoriano del 2° de Básica en la habilidad de lectoescritura a largo plazo: Reflections on the Ecuadorian 2nd grade curriculum on long-term literacy skills. *ATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 2579 – 2590. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2440>
- Medina, I., Vinuesa, A., Castro, D., & Polanco, B. (2025). Transformación digital en la educación Ecuatoriana: Impacto de las Tecnologías Educativas en la Enseñanza y Aprendizaje. *Revista Social Fronteriza*. Obtenido de <https://www.revistasocialfronteriza.com/ojs/index.php/rev/article/view/565>
- Medina, V. E. (2010). Sergio Tobón Tobón. Formación integral y competencias. Pensamiento complejo. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 32(2), 90-95. Obtenido de <https://redalyc.org/articulo.oa?id=457545095007>
- Mendieta, F. A., Gómez, F. C., & Cobas, R. G. (2024). Impacto de las (TIC) en el desarrollo de habilidades de lectoescritura en. *Polo del conocimiento.com*, 9(3). Obtenido de <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/download/6824/17088>

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Curriculo de los niveles de Educación General Básica*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). [Guía de apoyo de las familias al aprendizaje](https://educacion.gob.ec/). Obtenido de <https://educacion.gob.ec/>
- Montealegre, R., & Forero, L. A. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 25-40. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79890103>
- Morales, L., & Pulido, C. O. (2023). Alfabetización inicial: travesías al mundo de la lectura y la escritura. *Praxis & Saber*. <https://doi.org/10.19053/22160159.v14.n37.2023.16292>
- Moya, G. B. (2024). El juego como estrategia lúdica en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Dialnet*, 10(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8635255>
- Neva, O. A. (2021). Textos digitales y comprensión lectora en primaria: una revisión de literatura. *Educación y Ciencia*. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2021.25.e12467>
- Orellana, M. T., Pesantes-Astudillo, F., Beltrán-Mesa, M., & García-Cobas, R. (2025). Uso del Educaplay y YouTube para fortalecer la conciencia fonológica en niños de preparatoria con problemas en la expresión oral. *593 Digital Publisher CEIT*, 10(4), 227–241. Obtenido de [https://www.593dp.com/index.php/593\\_Digital\\_Publisher/article/view/3319/2681](https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/3319/2681)
- Orrego, T. V. (2022). Innovación educativa: Propuesta conceptual, paradigmática y dimensiones de acción. *Revista ensayos pedagogicos*. <https://doi.org/10.15359/rep.17-2.5>
- Pazmiño, D. A. (2025). LA GAMIFICACIÓN COMO METODOLOGÍA ACTIVA PARA EL. *Repositorio UTEQ*. <https://repositorio.uteq.edu.ec/items/cfa44a86-5ce1-46b3-8efb-922d8929538e>
- Ponce-Sacoto, D. H., & Ochoa-Encalada, S. C. (2021). Genial.ly como estrategia de aprendizaje en estudiantes de educación General Básica. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(4), 136-155. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8217199>

- Reinoso Molina, W. Á. (2024). Integración de Estrategias Lúdicas para Mejorar el Aprendizaje Significativo en la Enseñanza de Lengua y Literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 6390-6413. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i1.9985](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9985)
- Rimascca, R. I., Jara Velarde, G. M., & Contreras Almanza, C. A. (2025). El juego como estrategia pedagógica en la enseñanza de niños a partir de una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 4(5). <https://doi.org/10.5281/zenodo.15091433>
- Rodríguez Campoverde, D., Peña Holguín, R. R., & Stracuzzi Pastor, S. (s.f.). IMPACTO E INCLUSIÓN DE LAS TIC EN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA, RETOS, ALCANCE Y PERSPECTIVA. *Revista: Atlante. Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Obtenido de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/08/inclusion-tics.html>
- Rodríguez Pinto, C. S. (2022). Herramientas digitales para el desarrollo de la conciencia fonológica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. Obtenido de <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/download/2428/3591>
- Rogoff, B. (2003). Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. *Universidad de California, Santa Cruz*. Obtenido de [https://www.terciario.ememoa.esc.edu.ar/biblioteca/psico%202%20TA\\_Rogoff\\_Unidad%20II,%20los%20tres%20planos%20de%20la%20actividad%20socio%20cultural.pdf](https://www.terciario.ememoa.esc.edu.ar/biblioteca/psico%202%20TA_Rogoff_Unidad%20II,%20los%20tres%20planos%20de%20la%20actividad%20socio%20cultural.pdf)
- Romero, F. D. (2024). El contexto sociocultural del niño, como medio para el aprendizaje en la Educación Preescolar. *Neuronum*, 10(2). Obtenido de <https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/download/527/589>
- Romo, P. G., Rubio, C. C., Gómez-Rodríguez, V. G., & Nivel-Cornejo, M. A. (s.f.). Herramientas digitales en el proceso enseñanza-aprendizaje mediante revisión bibliográfica. *Polo del conocimiento*, 8(10), 313-344. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9205944.pdf>
- Rosas, E. R., & López, S. O. (2011). Las emociones en los procesos pedagógicos y artísticos. *Coords*. Obtenido de <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/cip-iteso/20200713014844/02.pdf>

- Santín, P. C., & Espinoza, L. M. (2023). El juego dirigido para la motivación del aprendizaje. *Revista InveCom / ISSN En línea: 2739-0063*, 3(2), 1-12. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8147264>
- Sarango, Q. B., Morocho, U. A., & Garcia Leon, D. C. (2024). El papel de las TIC en la formación docente. *Revista Social Fronteriza*, 4(1). [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(3\)273](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(3)273)
- Suárez, G. D., & Quijano, M. M. (2024). Comprensión de las dificultades de la lectoescritura desde las escuelas neuropsicológicas cognitiva e histórico-cultural. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(1), 55–75. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/292/29232614004.pdf>
- Suárez, S. A., Perez, C. Y., Castaño, M. V., & Jiménez, V. H. (2015). Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos. *Apertura*, 38-40. Obtenido de <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura//index.php/apertura/article/view/595>
- Tapia, V. O. (2022). Innovación educativa: propuesta conceptual, paradigmática y dimensiones de acción. *Revista electronica Eucare*, 1-20. <https://doi.org/10.15359/rep.17-2.5>
- Tuza, T. M. (2024). El uso de la tecnología educativa en el aula: efectos en el aprendizaje colaborativo y autónomo. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2762>
- Ulco Simbaña, L. E. (2020). Las tecnologías de la información y comunicación y su influencia en la lectoescritura. *Conrado*. Obtenido de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442020000200426&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000200426&lng=es&tlng=es).
- UNESCO. (2020). Obtenido de <https://www.unesco.org/gem-report/es/publication/inclusion-and-education>
- UNESCO. (2023). Obtenido de <https://www.unesco.org/es/education>
- Valle, Z. M., Mendez, V. J., & Flores, E. (2024). La conciencia fonológica y su relación con la lectura: Revisión sistemática. *Horizontes revista de investigacion en ciencias de la educacion*, 8(33). Obtenido de

- Vargas-Pímentel, R. M.-J.-A. (2024). Tendencias de la Evaluación Formativa en la Educación Básica. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 17(2). <https://doi.org/10.37843/rted.v17i2.572>
- Vielma, E., & Salas, M. L. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en. *Educere*, pp. 30-37. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630907>
- Vissani, L. E. (2017). Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires*. Obtenido de <https://www.aacademica.org/000-067/173>
- Zambrano, S. M., & Solano, H. G. (2025). Gamificación con herramientas digitales para potenciar el aprendizaje y la motivación en el entorno educativo. *Revista social fronteriza*, 5(1). Obtenido de [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(1\)620](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(1)620)
- Zamora, Ú. Z. (2024). El discurso docente afectivo y efectivo. *Editorial Universitaria, UNAN-Managua*, 23(2). <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v23i2.28698>
- Zempoalteca, B., Martínez, J. G., & Flores, T. G. (2023). Competencia digital docente para la mediación en ambientes virtuales mixtos. *Apertura*, 15(1), 102-121. <http://doi.org/10.32870/Ap.v15n1.2276>

## 8. ANEXOS

### Anexo 1 Guía de observación

<b>Nombre del Observador:</b> Doris Marisol Anzoátegui Vélez	<b>Área:</b> Lengua y Literatura	<b>Nivel:</b> Segundo Año de Educación Básica
		<b>Paralelo:</b>
<b>ÁMBITOS DE OBSERVACIÓN</b>		
Distingue letras del abecedario correctamente		
Identifica sonidos iniciales de palabras comunes		
Escucha activamente y responde de forma acertada		
Participa en actividades de lectura apoyadas por imágenes		
Usa los trazos de manera legible		
Concordancia en las ideas escritas		
Realiza oraciones simples con palabras de su entorno		
Busca ayuda cuando lo necesita		
Manifiesta conductas irritables durante las actividades de lectoescritura		
Se comunica con respeto y empatía		
Expresa sus ideas de forma ordenada		
Manifiesta lo que siente mediante gestos o expresiones		
Responde activamente las instrucciones del docente		
Escucha a sus compañeros durante actividades grupales		
Colabora en tareas compartidas		
Elige textos libremente		
Se frustra ante las actividades relacionadas con la lectoescritura		
Muestra curiosidad por aprender más		
Utiliza los materiales disponibles en el aula		
Participa activamente durante el tiempo asignado		

## Anexo 2 Entrevista semiestructurada

<b>Docente:</b>		<b>Entrevistador:</b> Doris Marisol Anzoátegui Vélez
<b>Nivel:</b> Segundo Año de Educación Básica	<b>Paralelo:</b>	
<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>	<b>Preguntas</b>
Metodología	Aprendizaje personalizado	¿Qué estrategias aplica en el aula para que la enseñanza de la lectoescritura tenga un significado real y duradero para sus estudiantes?
Recursos	Recursos manipulativos	¿Qué tipo de recursos manipulativos utiliza para apoyar el desarrollo de la lectoescritura y cómo favorecen la comprensión en sus estudiantes?
Actividades lúdicas	Juegos	¿Utiliza actividades lúdicas para fomentar la lectoescritura?
Evaluación y seguimiento	Criterios de evaluación	¿Cómo evalúa el progreso de sus estudiantes en lectoescritura?
Inclusividad y adaptación	Atención a la diversidad	¿Cómo adapta sus estrategias metodológicas para estudiantes con diferentes niveles de desempeño o necesidades educativas?
Rol docente	Aprendizaje significativo	¿De qué manera considera que las actividades realizadas en clase ayudan a que los estudiantes comprendan y apliquen lo que aprenden a su vida diaria?
Percepción del estudiante	Participación estudiantil	¿Cómo percibe la motivación y participación de sus estudiantes durante las actividades de lectoescritura?
	Motivación	¿Qué factores cree que influyen en el entusiasmo o desinterés de sus estudiantes al momento de participar en actividades de lectura y escritura?
Dificultades y desafíos	Obstáculos en la enseñanza	¿Qué obstáculos considera que son los principales en el proceso de enseñanza de la lectoescritura, y cómo los aborda?

### Anexo 3 Documento de acceso y recibido de la institución educativa



**UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
Campus "Manuel Haz Álvarez", Quevedo - Los Ríos - Ecuador  
www.uteq.edu.ec Teléfono: 3702-220 Ext. 8083



Oficio Nro. UTEQ-FCEDU-2025-107-E

Quevedo, 04 de julio de 2025

MSc. Rocío Álava Coello

**RECTORA**

**UNIDAD EDUCATIVA "RÉPLICA NICOLÁS INFANTE DÍAZ"**

Presente.

De mi consideración:

Reciba un cordial saludo de quienes conformamos la Facultad de Ciencias de la Educación (FCEDU) de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, augurando que todas vuestras actividades se lleven con el éxito esperado.

Es grato dirigirme a usted en esta oportunidad, a fin de solicitar comedidamente la factibilidad de conceder su autorización para que la Srta. **ANZOÁTEGUI VÉLEZ DORIS MARISOL**, con número de identificación **1250293915**, estudiante del Octavo Semestre de la Carrera de **Educación Básica** de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), pueda ingresar a las instalaciones de su institución educativa con el propósito de realizar la recolección de datos necesarios para la investigación de su trabajo de integración curricular titulado "Actividades lúdicas desde las TICS en la enseñanza de la lectoescritura en niños de Segundo Año de Educación Básica".

La planificación para la recolección de datos se desarrollará según se detalla a continuación:

<b>Nombres y Apellidos del estudiante</b>	Anzoátegui Vélez Doris Marisol
<b>Cédula</b>	1250293915
<b>Carrera</b>	Educación Básica
<b>Curso/Semestre/Paralelo</b>	Octavo "B"
<b>Correo institucional</b>	danzoateguiv@uteq.edu.ec
<b>Título del Trabajo de Investigación</b>	Actividades lúdicas desde las TICS en la enseñanza de la lectoescritura en niños de Segundo Año de Educación Básica.
<b>Director del Trabajo de Investigación:</b>	Lic Christopher Herrera Navas, MSc.
<b>Fechas a ingresar en la IE</b>	04/07/2025 - 30/09/2025



**UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
Campus "Manuel Haz Álvarez", Quevedo - Los Ríos - Ecuador  
www.uteq.edu.ec Teléfono: 3702-220 Ext. 8083



Es preciso indicar que, la población de la muestra está conformada por: estudiantes y docentes del Segundo Año de Educación Básica.

Se garantiza que la actividad se llevará a cabo respetando las normas éticas, de confidencialidad y protección de datos, así como el bienestar de los participantes.

Agradezco de antemano su disposición y apoyo para contribuir con la formación académica de nuestros estudiantes, y quedo a su disposición para cualquier consulta o coordinación adicional que requiera.

Atentamente,



FIRMADO DIGITALMENTE POR:  
BADIE ANNERIZ  
CEREZO SEGOVIA  
VALIDAR DESARROLLADO CON FIDELIC

11:10



Dra. Badie Cerezo Segovia  
**DECANA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**Observación áulica en los paralelos A y B durante las sesiones de lectoescritura y entrevistas semiestructuras a docentes**

