

Alfabetización inicial fundamentada en la convergencia entre la perspectiva docente y las necesidades de aprendizaje en la infancia temprana en entidades educativas de la ciudad de Ibarra

Early literacy grounded in the convergence of the teaching perspective and early childhood learning needs in educational institutions in the city of Ibarra

Muñoz Cervantes Alexandra Patricia¹

¹Universidad de Panamá, patty_apmc@yahoo.es, <https://orcid.org/0009-0003-5653-1353>, Ecuador

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 24-06-2026

Revisado 21-07-2026

Aceptado 15-08-2026

Palabras Clave:

Alfabetización inicial
Infancia temprana
Modelo didáctico
Práctica docente

Keywords:

Early literacy
Early childhood
Instructional model
Teacher practice

RESUMEN

La alfabetización inicial constituye un proceso complejo y multidimensional que trasciende la enseñanza mecánica de la lectura y la escritura, puesto que implica el desarrollo progresivo de habilidades lingüísticas, cognitivas, metalingüísticas y comunicativas desde los primeros años de vida. En este contexto, la presente investigación tuvo como objetivo diseñar e implementar un modelo didáctico de alfabetización inicial fundamentado en la convergencia entre la perspectiva docente y las necesidades de aprendizaje de los niños de la infancia temprana en entidades educativas de la ciudad de Ibarra, Ecuador. Se desarrolló una investigación de enfoque mixto, sustentada en un diseño cuasiexperimental con evaluación pretest-postest y grupos control y experimental. La fase diagnóstica incorporó una encuesta dirigida a docentes, observación de aula y aplicación de instrumentos para valorar las habilidades relacionadas con la alfabetización inicial. La variable dependiente fue analizada mediante siete dimensiones: conciencia léxica, conciencia sintáctica, conciencia semántica, conciencia fonológica, código alfabético, producción de textos y lectura. La intervención se estructuró mediante un modelo didáctico específico denominado ALPHA, articulado con una metodología activa de juego-trabajo y experiencias de aprendizaje orientadas a las características y necesidades de los niños. Los resultados descriptivos del postest del grupo experimental evidenciaron una concentración mayoritaria en los niveles En proceso y Adquirido. En particular, se registraron 96 estudiantes en los niveles superiores de conciencia léxica, 98 en conciencia sintáctica, 77 en conciencia semántica, 86 en conciencia fonológica, 84 en código alfabético, 73 en producción de textos y 92 en lectura. Estos resultados permiten sostener que la intervención favoreció el desarrollo progresivo de las competencias relacionadas con la alfabetización inicial. Se concluye que la convergencia entre el conocimiento profesional docente y la identificación sistemática de las necesidades de aprendizaje constituye un principio relevante para construir propuestas de alfabetización contextualizadas, pertinentes y pedagógicamente sostenibles.

ABSTRACT

Early literacy is a complex and multidimensional process that goes beyond mechanical reading and writing instruction, involving the progressive development of linguistic, cognitive, metalinguistic, and communicative skills from the early years of life. This study aimed to design and implement an early literacy instructional model based on the convergence between teachers' perspectives and children's learning needs in educational institutions in Ibarra, Ecuador. A mixed-methods approach was adopted, supported by a quasi-experimental pretest-posttest design with control and experimental groups. The diagnostic phase included a teacher survey, classroom observations, and instruments designed to assess early literacy-related skills. The dependent variable was examined through seven dimensions: lexical awareness, syntactic awareness, semantic awareness, phonological

awareness, alphabetic code, text production, and reading. The intervention was structured around a specific instructional model called ALPHA, incorporating an active play-work methodology and learning experiences adapted to children's characteristics and learning needs. Descriptive posttest results for the experimental group showed that most students were concentrated in the In Process and Acquired levels. Specifically, 96 students reached the upper levels in lexical awareness, 98 in syntactic awareness, 77 in semantic awareness, 86 in phonological awareness, 84 in alphabetic code, 73 in text production, and 92 in reading. These findings suggest that the intervention contributed to the progressive development of early literacy skills. It is concluded that integrating teachers' professional knowledge with the systematic identification of children's learning needs is a relevant principle for developing contextualized, appropriate, and pedagogically sustainable early literacy practices.

INTRODUCCIÓN

La alfabetización inicial constituye uno de los procesos fundamentales para el desarrollo integral durante la infancia temprana, debido a que establece las bases para la participación progresiva del niño en la cultura escrita. Su desarrollo no puede reducirse al reconocimiento de letras o a la reproducción gráfica de palabras, puesto que involucra la construcción de significados, la comprensión del lenguaje oral, la conciencia sobre las unidades lingüísticas, la apropiación progresiva del principio alfabético y el desarrollo de capacidades iniciales de lectura y escritura.

Desde una perspectiva constructivista y psicogenética, el niño no se aproxima a la lengua escrita como un receptor pasivo de información, sino como un sujeto que formula hipótesis, interpreta, compara, reorganiza y reconstruye progresivamente sus conocimientos sobre el sistema de escritura. Ferreiro (2012) sostiene que la comprensión de la escritura tiene antecedentes anteriores a la escolarización formal y que los niños construyen conocimientos sobre lo escrito a partir de su interacción con este objeto cultural. Esta perspectiva permite superar una concepción reduccionista de la alfabetización basada exclusivamente en la ejercitación mecánica de grafías.

De manera complementaria, la investigación sobre alfabetización temprana ha identificado la importancia de habilidades como la conciencia fonológica, el conocimiento del código alfabético, el lenguaje oral y las experiencias tempranas con textos. Estas competencias no actúan de manera aislada, sino que se relacionan con las oportunidades de interacción lingüística y con la calidad de las experiencias pedagógicas proporcionadas por los adultos significativos.

En el contexto ecuatoriano, el currículo de Educación Inicial reconoce al niño como actor central del proceso educativo y plantea la necesidad de considerar sus necesidades, potencialidades, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje. Asimismo, enfatiza la integralidad del desarrollo infantil y la generación de experiencias de aprendizaje relacionadas con el contexto sociocultural.

El problema surge cuando existe una distancia entre lo que el docente considera necesario enseñar y lo que efectivamente requieren los niños para avanzar en su proceso de alfabetización. La perspectiva docente constituye una fuente fundamental de conocimiento pedagógico, pero puede estar condicionada por concepciones tradicionales, disponibilidad de recursos, formación profesional y experiencias previas. En el diagnóstico realizado en el contexto investigado se identificó la coexistencia de enfoques pedagógicos diversos y un predominio de prácticas asociadas a métodos silábicos y alfabéticos, junto con limitaciones relacionadas con la formación docente, los recursos didácticos y el uso de recursos digitales.

Por otra parte, la evaluación de las necesidades de aprendizaje permitió reconocer que la alfabetización inicial presenta un carácter multidimensional. No todos los niños avanzan de manera homogénea en conciencia léxica, sintáctica, semántica y fonológica, ni en la apropiación del código alfabético, la producción textual y la lectura. Por consiguiente, una propuesta didáctica pertinente debe evitar asumir que todos los estudiantes parten del mismo nivel o requieren idénticas experiencias.

A partir de esta problemática se plantea la necesidad de construir una convergencia entre dos fuentes de conocimiento: la perspectiva profesional del docente y la evidencia derivada de las necesidades reales de aprendizaje de los niños. Esta convergencia constituye el fundamento epistemológico y didáctico del modelo ALPHA desarrollado en la investigación.

El objetivo del estudio fue diseñar e implementar un modelo didáctico específico para la alfabetización inicial, fundamentado en la convergencia entre la perspectiva docente y las necesidades de aprendizaje de los niños de la infancia temprana en entidades educativas de la ciudad de Ibarra.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, debido a la necesidad de integrar información cuantitativa relacionada con el desempeño de los niños e información cualitativa vinculada con las concepciones y prácticas docentes.

Se empleó un diseño cuasiexperimental con grupos control y experimental y evaluación pretest-posttest, complementado con procedimientos diagnósticos y de observación pedagógica.

La integración metodológica permitió analizar el fenómeno desde diferentes fuentes y establecer una relación entre las condiciones iniciales, la intervención didáctica y los resultados obtenidos.

El estudio se desarrolló en entidades educativas de la ciudad de Ibarra, provincia de Imbabura, Ecuador.

La fase diagnóstica docente contó con la participación de 11 docentes, mientras que la evaluación de alfabetización inicial se aplicó a los niños participantes de los grupos control y experimental. Para el análisis presentado en este artículo, el posttest del grupo experimental estuvo conformado por 100 estudiantes.

Se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos:

Encuesta a docentes. Permite identificar concepciones pedagógicas, métodos empleados, recursos didácticos y principales dificultades percibidas en el proceso de alfabetización inicial.

Observación de aula. Permite valorar las prácticas pedagógicas y las manifestaciones del desempeño infantil durante las experiencias de aprendizaje.

Prueba de alfabetización inicial. Se estructuró en siete dimensiones:

1. Conciencia léxica.
2. Conciencia sintáctica.
3. Conciencia semántica.
4. Conciencia fonológica.
5. Código alfabético.
6. Producción de textos.
7. Lectura.

Los resultados cuantitativos fueron procesados mediante SPSS, mientras que la información cualitativa fue organizada mediante procedimientos de análisis e interpretación temática.

La intervención se estructuró mediante el modelo ALPHA, concebido como una propuesta específica para responder a las necesidades identificadas en el diagnóstico.

El modelo integró actividades de:

- Alpha Gym, orientadas al fortalecimiento de habilidades neurofuncionales relacionadas con el aprendizaje.
- Alpha Games, centradas en juegos de conciencia fonológica y lingüística.
- Alpha Mysteries, basadas en retos, problemas y actividades de descubrimiento.
- Entorno digital alfabetizador, destinado a ampliar las oportunidades de interacción con recursos tecnológicos.

La metodología se articuló mediante las fases:

Juego → Experiencia → Construcción → Aplicación → Reflexión.

Esta estructura buscó superar la fragmentación de las actividades de alfabetización mediante experiencias activas, significativas y progresivas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El diagnóstico docente evidenció que el 63,6 % de los participantes se identificó predominantemente con un enfoque tradicional, mientras que el 36,4 % manifestó una orientación constructivista.

Respecto de los métodos de alfabetización empleados, se identificó predominio del método alfabético (36,4 %) y del silábico (27,3 %), seguidos por el fonético (18,2 %) y el mixto (18,2 %).

Estos resultados permitieron identificar una primera brecha entre las demandas actuales de una alfabetización integral y la predominancia de prácticas centradas en procedimientos de enseñanza del código.

Asimismo, los docentes señalaron como dificultades la insuficiente formación especializada, limitaciones de recursos didácticos, disponibilidad restringida de recursos digitales y dificultades en la participación familiar.

El posttest permitió identificar la distribución de los estudiantes en los tres niveles de desempeño: Iniciado, En proceso y Adquirido.

Tabla 1: Resultado obtenido al aplicar el postest

Dimensión	Iniciado	En proceso	Adquirido	En proceso + Adquirido
Conciencia léxica	4 (4 %)	62 (62 %)	34 (34 %)	96 (96 %)
Conciencia sintáctica	2 (2 %)	65 (65 %)	33 (33 %)	98 (98 %)
Conciencia semántica	23 (23 %)	48 (48 %)	29 (29 %)	77 (77 %)
Conciencia fonológica	14 (14 %)	56 (56 %)	30 (30 %)	86 (86 %)
Código alfabético	16 (16 %)	57 (57 %)	27 (27 %)	84 (84 %)
Producción de textos	27 (27 %)	48 (48 %)	25 (25 %)	73 (73 %)
Lectura	8 (8 %)	58 (58 %)	34 (34 %)	92 (92 %)

Los resultados muestran que la conciencia sintáctica alcanzó la mayor proporción de estudiantes ubicados en los niveles En proceso y Adquirido, con el 98 %. Le siguieron la conciencia léxica con 96 % y la lectura con 92 %.

La conciencia fonológica alcanzó 86 %, mientras que el código alfabético llegó a 84 %. La conciencia semántica presentó un 77 % y la producción de textos un 73 %.

La producción de textos constituye, por tanto, la dimensión con mayor proporción de estudiantes en nivel Iniciado (27 %), seguida de la conciencia semántica (23 %). Este comportamiento sugiere que las habilidades que requieren mayor integración lingüística y cognitiva presentan una consolidación más gradual.

Los resultados permiten sostener que la alfabetización inicial requiere una comprensión que trascienda la enseñanza aislada de letras, sílabas o palabras. La concentración del grupo experimental en los niveles En proceso y Adquirido después de la intervención evidencia un desplazamiento favorable en las diferentes dimensiones analizadas.

El resultado obtenido en conciencia sintáctica es particularmente relevante. El 98 % de los estudiantes se ubicó en los niveles superiores, lo que sugiere que las experiencias de interacción oral, construcción de enunciados y reflexión sobre el lenguaje pueden contribuir a fortalecer la organización lingüística del niño. La conciencia léxica también presentó un resultado destacado: el 96 % de los participantes alcanzó los niveles En proceso o Adquirido. Este comportamiento es compatible con una concepción de alfabetización en la cual el niño aprende a identificar progresivamente unidades lingüísticas dentro de situaciones comunicativas significativas.

En conciencia fonológica, el 86 % de los estudiantes se ubicó en los niveles superiores. Este resultado adquiere particular importancia porque la capacidad para reconocer y manipular componentes sonoros del lenguaje se relaciona estrechamente con el desarrollo de la lectura y la escritura inicial. No obstante, debe evitarse una interpretación reduccionista que convierta la conciencia fonológica en el único fundamento de la alfabetización; su desarrollo debe articularse con lenguaje oral, significado, conocimiento del código y experiencias auténticas de lectura y escritura.

La dimensión correspondiente al código alfabético alcanzó un 84 % de estudiantes en los niveles En proceso y Adquirido. Esto permite inferir que la propuesta favoreció la comprensión progresiva de las relaciones entre oralidad y representación escrita.

La lectura alcanzó un 92 % en los niveles superiores, resultado que adquiere especial relevancia porque permite observar la articulación entre las dimensiones lingüísticas trabajadas y el desempeño lector.

En contraste, la producción de textos presentó el porcentaje más elevado de estudiantes en nivel Iniciado (27 %). Este resultado no debe interpretarse exclusivamente como una debilidad de la intervención. La producción escrita constituye una competencia compleja que integra lenguaje, representación, planificación, grafomotricidad, conocimiento del sistema escrito e intención comunicativa. Por ello, su consolidación puede requerir experiencias prolongadas y sistemáticas.

La conciencia semántica también presentó una evolución relativamente más lenta. El 23 % de los estudiantes permaneció en nivel Iniciado, mientras que el 77 % alcanzó En proceso o Adquirido. Esto confirma la necesidad de fortalecer experiencias de conversación, narración, interpretación, formulación de hipótesis, ampliación del vocabulario y construcción de significados.

Desde una perspectiva pedagógica, estos resultados respaldan el principio de que la intervención debe partir de las características concretas de los niños y no exclusivamente de una secuencia predeterminada de contenidos. El Currículo de Educación Inicial ecuatoriano plantea precisamente la necesidad de considerar las necesidades, potencialidades, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje de los niños, dentro de experiencias contextualizadas.

El aporte central del modelo ALPHA radica, por tanto, en la convergencia de tres componentes: conocimiento profesional docente, evidencia diagnóstica del desempeño infantil y diseño didáctico contextualizado.

Esta convergencia permite superar dos reduccionismos frecuentes. El primero consiste en diseñar la enseñanza exclusivamente desde la perspectiva del adulto; el segundo, en interpretar las necesidades del niño sin considerar la mediación profesional del docente.

La propuesta plantea una relación dialéctica: docente que interpreta → niño que manifiesta necesidades → intervención que responde → evaluación que retroalimenta → docente que transforma su práctica.

En este sentido, la innovación no reside únicamente en incorporar nuevos materiales o actividades, sino en modificar la lógica de toma de decisiones pedagógicas.

CONCLUSIÓN

La investigación permitió establecer que la alfabetización inicial en la infancia temprana debe comprenderse como un proceso integral en el que convergen habilidades lingüísticas, cognitivas, metalingüísticas y comunicativas.

El diagnóstico evidenció una brecha entre las prácticas docentes predominantes y la necesidad de implementar experiencias de alfabetización más activas, contextualizadas y centradas en las características de los niños. Esta situación justificó el diseño del modelo ALPHA como respuesta pedagógica a las necesidades identificadas.

Los resultados del postest del grupo experimental muestran una evolución favorable en las siete dimensiones estudiadas. La mayor concentración en los niveles En proceso y Adquirido se registró en conciencia sintáctica (98 %), conciencia léxica (96 %) y lectura (92 %). También se observaron resultados favorables en conciencia fonológica (86 %), código alfabético (84 %), conciencia semántica (77 %) y producción de textos (73 %).

Estos resultados permiten sostener que el modelo favoreció el desarrollo de habilidades relacionadas con la alfabetización inicial. Sin embargo, la evidencia disponible en este artículo es fundamentalmente descriptiva; por ello, para establecer con rigor estadístico la magnitud del efecto y determinar si las diferencias entre grupos son estadísticamente significativas, resulta necesario complementar estos resultados con las pruebas inferenciales correspondientes.

El principal aporte de la investigación consiste en proponer una concepción de alfabetización inicial fundamentada en la convergencia entre la perspectiva profesional del docente y las necesidades de aprendizaje de los niños. Desde esta perspectiva, la innovación didáctica no se limita a introducir nuevas actividades, sino que implica transformar la manera en que se diagnostica, planifica, interviene y evalúa el aprendizaje.

En consecuencia, la alfabetización inicial debe constituirse en un proceso intencional, flexible, lúdico, contextualizado y sustentado en evidencia, en el cual el docente actúe como mediador y diseñador de experiencias y el niño como sujeto activo de construcción del conocimiento.

REFERENCIAS

- Anthony, J., y Francis, D. (2005). Development of phonological awareness. *Current Directions in Psychological Science*. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00376>.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2024). Ley Orgánica Reformativa de la Ley Orgánica de Educación Intercultural [LOEI]. Registro Oficial del Gobierno del Ecuador.
- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Learning*. Grune & Stratton.
- Braslavsky, B. (2003). ¿Qué se entiende por alfabetización?, *Lectura y Vida*, Buenos Aires, vol. 2, año 24, pp. 2-17. Disponible en https://www.academia.edu/37398272/Que_se_entiende_por_alfabetizacion_braslavsky?auto=download. 2(24), 2-17. Retrieved Marzo 5, 2024, from https://www.academia.edu/37398272/Que_se_entiende_por_alfabetizacion_braslavsky?auto=download
- Braslavsky, C. (2004). Los procesos de alfabetización en América Latina. En UNESCO.
- Braslavsky, C. (2005). La alfabetización inicial: Un derecho humano, un deber de los Estados, un desafío para los educadores. En UNESCO.
- Bravo, L. (2002). Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura. Editorial Universitaria.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Cabell, K., Justice, L., Zucker, T., y Kilday, C. (2019). Emergent literacy: Learning about print and sounds in the early years. En *Handbook of Early Literacy* (págs. 57-71.).
- Cabell, S. (2020). Emergent literacy and early reading. *Journal of Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1037/edu0000385>

- Cameron, C., Cottone, E., y Murrah, W. (2012). How are motor skills linked to children's school performance and academic achievement? . *Child Development Perspectives*, 6(2), 93-98. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00160.x>
- Cárdenas, M., y Jácome, P. (2018). Estrategias didácticas para la alfabetización inicial en niños de primer año de educación básica en Quito. En *Revista Educación y Sociedad* (págs. 45-60).
- Carlisle, J. (2010). Effects of instruction in morphological awareness on literacy achievement: An integrative review. *Reading Research Quarterly*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1598/RRQ.45.4.5>
- Cassany, D. (2019). Laboratorio lector: la lectura literaria en la escuela. Anagrama.
- Comenio, J. (1657/1998). *Didáctica magna* (Trad. S. Alvarado). (S. Alvarado, Trad.) Editorial Porrúa.
- Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas [CIOMS]. (2016). Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos. CIOMS-WHO.
- Creswell, J., y Creswell, D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications.
- Cuetos, F. (2009). *Psicología de la lectura*. Wolters Kluwer.
- Defior, S., & Serrano, F. (2011). Métodos de enseñanza de la lectura: Principios, procesos y eficacia. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*.
- Denham, S., Bassett, H., y Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 3(40), 137-143. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10643-012-0504-2>
- Denzin, N. (2012). Triangulation 2.0. *Journal of Mixed Methods Research*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1558689812437186>
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 135-168. <https://doi.org/https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Dickinson, D., y Tabors, P. (2001). *Beginning literacy with language*. Brookes.
- Durkin, D. (1998). ¿Enseñar a leer en preescolar? Hechos sobre el aprendizaje de la lectura en preescolar.
- Ehri, L. (2014). Orthographic mapping in the acquisition of sight word reading, spelling memory, and vocabulary learning. *Scientific Studies of Reading*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/10888438.2013.819356>
- Fernández, S., y Díaz, M. (2025). Ambientes alfabetizadores en contextos vulnerables y su impacto en la educación inicial. *Educación y Sociedad*.
- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Editores.
- Flavell, J. (2013). *La psicología evolutiva de Jean Piaget*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- García, L., y Muñoz, R. (2021). El impacto de los métodos tradicionales en la alfabetización inicial: Un enfoque crítico. En R. d. Inicial.
- Gombert, J. (1992). *Metalinguistic development*. Chicago: University of Chicago Press.
- Goodman, K. (1996). *On reading*. Portsmouth: Heinemann.
- Guevara, M., y Ortega, S. (2021). Programa de prácticas alfabetizadoras y formación docente en educación inicial. *Educación y Desarrollo*.
- Guzmán, B., Ahmed, S., y Valenzuela, M. (2020). Conciencia fonológica y pre-lectura: un estudio longitudinal en niños de nivel transición. *Revista de Psicología y Educación*.
- Hagg, C., Klein, A., & Swartz, S. (2003). *Enseñanza inicial de la lectura y la escritura*.
- Hernández, M., Pérez, J., y Torres, D. (2023). *Enseñanza constructivista en la educación inicial: Retos y oportunidades*. Editorial Universitaria.
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hernández, S., Fernández, C., y Baptista. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Lonigan, C. (2021). Early literacy interventions. *Reading Research Quarterly*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/rrq>
- Martínez, F., y Pérez, L. (2022). *Prácticas pedagógicas en la educación infantil: Un análisis crítico*. Editorial Educativa.
- Mendoza, M. (2022). *La conciencia fonológica en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura inicial*. Polo del Conocimiento.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Currículo de Educación Inicial*.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Política Nacional de Educación Inicial*.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). *Archivo maestro - estadística*. <http://web.educacion.gob.ec/CNIE/index.php>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). *Currículo priorizado — Educación Inicial*.

- Molina, S. (2020). La alfabetización inicial en contextos rurales del Ecuador: Retos y perspectivas. En *Revista Andina de Educación* (págs. 25-35).
- Montessori, M. (2017). *El método Montessori* (Obra original publicada en 1912). Editorial Araluce.
- Neuman, S., Copple, C., y Bredekamp, S. (2019). Learning to read and write: Developmentally appropriate practices for young children. En N. A. Children..
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. (2018). Nurturing care for early childhood development: A framework for helping children survive and thrive to transform health and human potential.
- Padrón, J. (2007). Entre enfoques y teorías: Epistemología de la investigación educativa. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*(28), 11-20. <https://cintademoebio.uchile.cl>
- Párraga, L., y Zambrano, J. (2021). Factores sociofamiliares en la lectoescritura de niños en zonas rurales. *Revista San Gregorio*.
- Pazmiño, R., y Herrera, D. (2021). Ambientes alfabetizadores y desarrollo de la conciencia fonológica en educación inicial. *Revista Científica UISRAEL*.
- Piaget, J. (1970). *La psicología del niño*. Morata.
- Piasta, S. (2021). Teacher knowledge and literacy. *Early Childhood Research Quarterly*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ecresq>
- Reading Rockets. (2025). Phonological and phonemic awareness. <https://www.readingrockets.org/topics/phonological-and-phonemic-awareness>
- Rodríguez, A., y Gómez, D. (2021). Comparación de métodos de alfabetización inicial en educación preescolar. *Educación y Pedagogía*.
- Rodríguez, M., y Torres, C. (2020). Motivación y aprendizaje en la primera infancia: Un enfoque contemporáneo. En *Educación y Desarrollo* (págs. 112-125).
- Roth, F., Speece, D., y Cooper, D. (2020). *Foundations of literacy development in early childhood: Theory, research, and practice*. Academic Press.
- Rugiero, J., y Guevara, Y. (2023). Alfabetización inicial y prácticas docentes en escuelas públicas de educación básica. *Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE)*.
- Salvador, A., Maruta, C., y Laranjeira, M. (2024). Emergent literacy development in preschool education. *International Journal of Educational Research*.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Ariel.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. (2017). Plan Nacional de Desarrollo “Toda una Vida”. En SENPLADES.
- Sornoza, J., y Molineros, V. (2024). Literacy development in early childhood education in Ecuador. *Revista Multidisciplinaria de Investigación*.
- Tashakkori, A., y Teddlie, C. (2010). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Sage.
- Teale, W., y Sulzby, E. (1986). *Emergent literacy: Writing and reading*. Ablex Publishing.
- Teberosky, A., y Ferreiro, E. (2018). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI.
- Toala, C., Rivera, D., y Macías, K. (2024). Gamificación y conciencia fonológica en la educación inicial de Guayaquil. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*.
- Tunmer, W., y Herriman, M. (1984). The development of metalinguistic awareness: A conceptual overview. Springer.
- UNESCO. (2016). Education for people and planet: Creating sustainable futures for all. En *Global Education Monitoring Report*.
- Universidad Andina Simon Bolivar - Sede Quito. (2008). *Memorias del 2do Encuentro Pedagógico de Lectura y Escritura: Lectura y Escritura como Ejes de la Calidad de la Educación*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. Área de Educación. Programa Escuelas Lectoras - Proyecto CECM.
- Vásquez-Vilela, R., Medina-Arbi, A., y Cruz-Mont. (2025). Alfabetización digital en educación inicial en la etapa de post pandemia. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i39.1075>
- Vigotsky, L. (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Wiliam, D. (2011). *Embedded formative assessment*. Solution Tree Press.
- Zabalza, M. (2012). *Didáctica de la educación infantil*. Narcea.