



REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FACULTAD DE POSGRADOS

**ARTÍCULOS PROFESIONALES DE ALTO NIVEL
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:**

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN LINGÜÍSTICA
Y LITERATURA**

TEMA:

**“AUDIOCUENTOS ESCOLARES COMO ESTRATEGIA PARA
MEJORAR LA LECTOESCRITURA EN SEGUNDO AÑO DE
EDUCACIÓN BÁSICA”**

Autor:

**BERRONES YAULEMA JENNY MARIA
SAILEMA CAGUANA KATHERINE YESENIA
CHIMBO YANZA ALEX FERNANDO**

Tutor:

BRAVO ALVARADO RUFINA NARCISA

*Milagro
2025 - 2026*

Audiocuentos escolares como estrategia para mejorar la lectoescritura en segundo año de educación básica

School audio stories as a strategy to improve literacy in the second year of basic education

Resumen:

Las metodologías tradicionales de enseñanza basadas en la repetición mecánica, la copia y la decodificación descontextualizada suelen generar dificultades en la lectoescritura de los estudiantes de segundo año de educación básica. Frente a esta problemática, los audiocuentos escolares se plantean como una estrategia pedagógica innovadora que integra recursos narrativos y estímulos auditivos para fortalecer los procesos de lectura y escritura. El estudio tuvo como propósito evaluar la eficacia de una intervención basada en audiocuentos en el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de segundo año de educación básica. Se empleó un enfoque cuantitativo con un diseño preexperimental y una muestra de 32 estudiantes, aplicando un pretest y dos posttest asociados a los cuentos de La Caperucita Roja y Los Tres Cerditos. El análisis estadístico incluyó estadísticos descriptivos y la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon. Los resultados evidenciaron mejoras significativas en comprensión lectora, coherencia textual, estructura de oraciones, ortografía básica y fluidez verbal ($p < .001$), con un incremento del promedio general de 8,27 en el pretest a 9,12 y 9,04 en los posttest. Estas mejoras indican que la incorporación de audiocuentos favorece la atención auditiva, la organización secuencial de ideas y la producción escrita.

Palabras clave: Audiocuentos, estrategia, lectoescritura, segundo año de educación básica.

Abstract: Traditional teaching methodologies based on mechanical repetition, copying, and decontextualized decoding often lead to literacy difficulties among second-year elementary school students. In response to this issue, school audio stories emerge as an innovative pedagogical strategy that integrates narrative resources and auditory stimuli to strengthen reading and writing processes. The purpose of this study was to evaluate the effectiveness of an intervention based on audio stories in the development of literacy skills in second-year elementary school students. A quantitative approach was used, employing a pre-experimental design with a sample of 32 students, and applying a pretest and two posttests associated with the stories Little Red Riding Hood and The Three Little Pigs. The statistical analysis included descriptive statistics and the non-parametric Wilcoxon signed-rank test. The results showed significant improvements in reading comprehension, textual coherence, sentence structure, basic spelling, and verbal fluency ($p < .001$), with an increase in the overall average score from 8.27 on the pretest to 9.12 and 9.04 on the posttests. These improvements indicate that the incorporation of audio stories enhances auditory attention, sequential organization of ideas, and written production.

Keywords: Audio stories, strategy, literacy, second year of basic education.

1. Introducción

La lectoescritura constituye un proceso fundamental en los primeros años de educación, pues permite a los estudiantes desarrollar habilidades comunicativas esenciales que facilitan la comprensión, la producción de textos y la construcción de aprendizajes posteriores. En la actualidad, la lectoescritura se concibe como una práctica sociocultural que integra procesos cognitivos, lingüísticos y multimodales orientados a comprender, interpretar y producir significados (Ministerio de Educación del Ecuador, 2021; LLECE-Unesco, 2023). Desde esta perspectiva, su enseñanza debe promover experiencias significativas que vinculen la lectura, la escritura y el lenguaje oral en contextos reales y motivadores.

El aprendizaje de la lectoescritura se inicia entre los 4 y 6 años y se fortalece progresivamente con la mediación docente y la interacción con el entorno. En el sistema educativo ecuatoriano, su enseñanza formal comienza en el primer año de Educación General Básica, etapa en la que los estudiantes desarrollan habilidades iniciales de decodificación y comprensión de textos simples. En segundo año, se espera la consolidación de estos procesos mediante la lectura comprensiva de textos breves, la producción escrita coherente y la aplicación de normas básicas del lenguaje (MINEDUC, 2021). Sin embargo, la persistencia de metodologías tradicionales centradas en la copia y la repetición mecánica limita el desarrollo integral de estas competencias (Morales & Perozo, 2021; Jácome et al., 2023).

En este contexto, los audiocuentos emergen como una estrategia pedagógica innovadora que combina elementos narrativos, estimulación auditiva y recursos multimodales para potenciar la comprensión y la producción escrita. Escuchar un cuento implica identificar personajes, secuencias, conflictos y significados que luego se transforman en insumos para la expresión oral y escrita. Estudios recientes destacan que el aprendizaje multimodal, que integra canales auditivos, visuales y lingüísticos, favorece la atención, la motivación y la construcción de significados profundos en el estudiantado (Flores, 2021; Cujilán-Meza et al., 2025).

A pesar de su potencial, los resultados en lectura en Ecuador continúan siendo preocupantes. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018) reportó que solo el 49 % de los estudiantes alcanza el nivel mínimo de competencia lectora, lo que evidencia debilidades que impactan transversalmente el rendimiento académico. Aunque esta cifra es la más actual disponible, revela la urgencia de aplicar metodologías activas que fortalezcan la lectoescritura desde los primeros años. Investigaciones recientes han demostrado que los audiocuentos pueden mejorar la comprensión auditiva, el vocabulario y la organización textual incluso en contextos con limitaciones tecnológicas (Cujilán-Meza et al., 2025).

Al escuchar un cuento en formato de audio, el estudiante aprende a dar significado a lo que oye, a reconstruir la trama y a entender lo que ha sucedido en la narración. Este ejercicio de comprensión auditiva estimula la reflexión, la memoria y la capacidad de organización de ideas, lo cual se traduce en una mejor expresión escrita. Así, el audiocuento no solo motiva al niño a leer y escribir, sino que también lo ayuda a conectar la escucha con la producción textual, favoreciendo la construcción de relatos propios, la mejora de la coherencia y el desarrollo de una escritura más significativa. Escuchar, comprender y reinterpretar un audiocuento se convierten, entonces, en ejes fundamentales para fortalecer la lectoescritura desde los primeros años escolares (Quiroz-Albán & Delgado-González, 2021).

La relevancia de este proceso ha sido ampliamente documentada. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2020) resalta que la lectoescritura es esencial para el desarrollo del pensamiento crítico, la expresión emocional y la participación cívica, y advierte que la ausencia de metodologías activas e innovadoras desde la infancia puede incrementar las brechas educativas. De manera complementaria, Ramírez (2017) sostiene que la comprensión lectora implica mucho más que leer palabras: requiere interpretar, reflexionar y conectar la información, habilidades que solo se desarrollan cuando los estudiantes reciben una formación sólida desde sus primeros años escolares.

En la misma línea, Botero (2023) plantea que la lectura crítica, entendida como una práctica reflexiva y analítica, permite a los estudiantes identificar la intención del autor, comprender la estructura de los argumentos y contrastar la información con otras fuentes, lo cual fortalece una actitud consciente hacia la lectura. Del mismo modo, Estudio Regional Comparativo y Explicativo (LLECE-Unesco, 2023), mostró que las estrategias que promueven la lectura activa, como las conversaciones sobre los textos, contribuyen a la reducción de brechas de rendimiento y a mejorar la motivación y la comprensión lectora en los estudiantes.

En el caso ecuatoriano, los resultados reflejan una situación preocupante. El Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018) evidenció que apenas el 49 % de los estudiantes alcanza el nivel mínimo de competencia en lectura, lo que refleja una de las principales debilidades del sistema educativo: el limitado desarrollo de la lectoescritura. Vélez-Sabando y Macías-Loor (2022) advierten que esta problemática afecta y repercute en todas las áreas del conocimiento, al ser lectura y la escritura competencias transversales. Asimismo, Morales y Perozo (2021) sostienen que las metodologías tradicionales no logran despertar el interés ni garantizar la adquisición de destrezas lectoras y escritoras en los primeros años de escolaridad.

A lo anterior se suma la persistencia de una enseñanza centrada en el docente, que restringe la construcción activa del conocimiento y obstaculiza el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas (Ortega & Mendoza, 2025). Además, la carencia de recursos tecnológicos en muchas instituciones limita la aplicación de metodologías innovadoras que podrían potenciar la comprensión lectora y la producción escrita. Vargas (2023) enfatiza que el enfoque pedagógico es decisivo para el aprendizaje de la lectoescritura, y que la falta de adaptabilidad de las metodologías contribuye al estancamiento de estas competencias en el sistema educativo nacional.

En este sentido, investigaciones recientes han explorado estrategias alternativas. Cujilán-Meza et al. (2025), en un estudio realizado en la Unidad Educativa CECIB ARUTAM, demostraron que el uso de audiocuentos digitales en plataformas como *Colorín Colorado* resultó efectivo para motivar a los estudiantes, fortalecer su vocabulario y mejorar la comprensión auditiva, incluso en contextos con limitaciones tecnológicas. Este hallazgo confirma el potencial de los audiocuentos como recurso pedagógico que enriquece la experiencia de aprendizaje y favorece la lectoescritura. En sintonía, Gonzaga (2021) destaca que la lectura y la escritura son procesos complejos y continuos, indispensables para desenvolverse en la sociedad actual, lo que exige metodologías activas orientadas a aprendizajes significativos.

De acuerdo con el Currículo Nacional de Educación General Básica, el Ministerio de Educación del Ecuador (2021) establece que la lectoescritura es un eje transversal en los primeros años, al constituir la base para aprendizajes posteriores. El currículo promueve además la integración de tecnologías y metodologías activas, destacando el papel del docente como mediador del aprendizaje. Estas orientaciones buscan preparar a los estudiantes para los retos del siglo XXI, donde la comprensión, la producción y la reflexión crítica sobre la información son esenciales para la participación en la sociedad.

El uso de audiocuentos encuentra sustento en diversas teorías del aprendizaje. Desde el constructivismo de Piaget y Bruner, estos recursos permiten que los estudiantes construyan conocimientos mediante la interacción con estímulos significativos y narrativos. La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel plantea que los nuevos conocimientos se integran mejor cuando se relacionan con experiencias previas, lo cual ocurre durante la escucha y análisis de historias. El enfoque sociocultural de Vygotsky resalta el rol de la mediación docente y el diálogo entre pares, elementos fundamentales en el trabajo con audiocuentos. Por su parte, la teoría multimodal de Kress y Jewitt y la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan explican cómo la combinación de estímulos sensoriales y la motivación intrínseca potencian el aprendizaje y el desarrollo de la lectoescritura (Mojica, 2025; Manrique et al., 2025; Magallanes et al., 2021; Flores, 2021; Vázquez, 2025).

Pese a los fundamentos teóricos y pedagógicos, los resultados en comprensión lectora en Ecuador muestran una situación crítica: solo el 49 % de los estudiantes alcanza el nivel mínimo de competencia (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2018). Este déficit responde tanto a limitaciones estructurales como metodológicas, entre ellas la falta de recursos tecnológicos, la escasa formación docente en metodologías innovadoras y la persistencia de enfoques tradicionales (Morales & Perozo, 2021; Ortega & Mendoza, 2025).

A partir de este panorama, se identifica la necesidad pedagógica evidente de incorporar estrategias activas e innovadoras que superen las limitaciones de los métodos tradicionales y promuevan una comprensión y producción escrita más significativa. Los audiocuentos permiten integrar escucha activa, interpretación narrativa y expresión oral y escrita, convirtiéndose en un recurso accesible, motivador y aplicable en diversos contextos educativos.

En este marco, la presente investigación se desarrolló con estudiantes de segundo año de la Unidad Educativa Privada Suizo (Ambato, Ecuador), con el propósito de evaluar la eficacia de una estrategia didáctica basada en audiocuentos. Para ello, se plantearon los siguientes objetivos específicos: (1) diagnosticar el nivel inicial de lectoescritura mediante un pretest; (2) aplicar una intervención basada en audiocuentos y evaluar su efecto a través de dos postest; y (3) analizar las diferencias entre las evaluaciones para determinar el impacto de la estrategia en el desarrollo de la lectoescritura. Esta estructura responde a la necesidad de fortalecer las habilidades comunicativas mediante procesos pedagógicos activos, contextualizados y sustentados en evidencia científica reciente.

2. Metodología

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que buscó medir cambios en las habilidades de lectoescritura antes y después de la aplicación de una intervención pedagógica. Este enfoque se fundamenta en la recogida sistemática de datos numéricos y en el análisis estadístico para identificar patrones y determinar la eficacia de estrategias didácticas (Hernández- Sampieri, 2018). Además, se empleó un **diseño** pre-experimental de tipo pretest–postest, adecuado para evaluar el efecto de una estrategia didáctica en un solo grupo sin asignación aleatoria. Este diseño permitió comparar el desempeño inicial de los estudiantes con los resultados obtenidos tras la aplicación de audiocuentos.

La población estuvo conformada por los estudiantes de segundo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Privada Suizo (Ambato, Ecuador). La muestra, seleccionada por conveniencia de acuerdo con la disponibilidad del grupo, estuvo integrada por 32 estudiantes (17 niños y 15 niñas) entre 6 y 7 años de edad. Todos participaron con previa autorización institucional y consentimiento informado de los representantes legales.

Para evaluar las habilidades de lectoescritura se empleó una rúbrica diagnóstica diseñada según los criterios del Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC, 2021). La rúbrica valoró cinco dimensiones: Comprensión lectora, Coherencia textual, Estructura oracional, Ortografía básica y Fluidez verbal. La validez de contenido fue revisada por tres expertos, quienes evaluaron pertinencia y claridad de los ítems. La confiabilidad del instrumento se verificó con el coeficiente alfa de Cronbach ($\alpha = 0.86$), lo que evidencia una consistencia interna adecuada.

El estudio se desarrolló en tres fases: en la primera fase se aplicó un pretest que permitió identificar el nivel inicial de lectoescritura de los estudiantes; posteriormente se implementó la intervención pedagógica basada en la escucha guiada de dos audiocuentos infantiles (“La Caperucita Roja” y “Los Tres Cerditos”), acompañada de actividades de reflexión, diálogo y producción escrita; finalmente se aplicaron dos postest, uno luego de cada audiocuento, con el fin de valorar los avances obtenidos y la progresión en las habilidades de lectoescritura.

Para el análisis de datos se utilizaron estadísticos descriptivos para identificar tendencias generales y la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon, seleccionada debido al incumplimiento del supuesto de normalidad según la prueba de Kolmogorov–Smirnov. Este análisis permitió comparar las puntuaciones del pretest con las de los dos postest y determinar la significancia estadística de los cambios observados. Todo el proceso se realizó respetando principios éticos, garantizando la confidencialidad de la información y el consentimiento informado por parte de los representantes legales.

3. Resultados

Nivel inicial de lectoescritura

El pretest evidenció un desempeño inicial heterogéneo entre los 32 estudiantes evaluados. Como se muestra en la Tabla 1, las cinco dimensiones presentaron niveles de dominio diferenciados:

Tabla 1

Resultados del pretest aplicado a estudiantes de segundo año de educación básica de la Unidad Educativa Privada Suizo

		PRETEST										TOTAL
		P1	P2	P3	P4	P5	P8	P7	P8	P9	P10	
Comprensión lectora	Estudiante 1	0.80	1.00	1.00	1.00	0.80	0.60	0.67	0.67	0.63	1.00	8
Estructura de oraciones	Estudiante 2	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	0.80	0.67	0.67	0.75	0.50	8
Coherencia textual	Estudiante 3	0.80	1.00	1.00	1.00	0.80	0.40	0.67	1.00	0.63	1.00	8
Coherencia textual	Estudiante 4	0.60	1.00	0.80	1.00	0.80	0.40	1.00	0.67	1.00	0.50	8
Estructura de oraciones	Estudiante 5	0.80	0.67	1.00	0.67	0.60	0.60	1.00	1.00	0.88	1.00	8
Ortografía básica	Estudiante 6	0.80	1.00	0.80	1.00	0.80	0.60	0.67	1.00	0.63	1.00	8
Comprensión lectora	Estudiante 7	0.60	1.00	0.80	1.00	0.80	0.40	1.00	1.00	0.75	1.00	8
Ortografía básica	Estudiante 8	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	0.80	0.33	1.00	1.00	0.50	8
Fluidez verbal	Estudiante 9	0.80	1.00	1.00	1.00	0.60	0.60	1.00	1.00	0.63	1.00	9
Fluidez verbal	Estudiante 10	0.80	0.67	1.00	1.00	1.00	0.60	0.33	0.67	0.88	1.00	8
	Estudiante 11	0.80	1.00	1.00	0.67	0.80	0.60	1.00	1.00	0.63	1.00	8
	Estudiante 12	0.60	1.00	0.80	1.00	0.80	0.40	0.67	1.00	0.75	1.00	8
	Estudiante 13	0.80	0.67	1.00	1.00	1.00	0.60	1.00	0.67	0.88	1.00	9
	Estudiante 14	0.80	1.00	0.80	1.00	1.00	0.80	0.33	1.00	1.00	0.50	8
	Estudiante 15	0.80	1.00	1.00	1.00	0.60	0.60	0.33	0.67	0.88	1.00	8
	Estudiante 16	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	0.60	0.67	1.00	0.88	0.50	8
	Estudiante 17	0.80	0.67	1.00	1.00	0.80	0.60	0.67	1.00	0.88	1.00	8
	Estudiante 18	0.60	1.00	1.00	0.67	1.00	0.40	1.00	0.67	0.75	1.00	8
	Estudiante 19	0.80	1.00	1.00	1.00	0.80	0.60	0.33	1.00	0.88	1.00	8
	Estudiante 20	0.80	0.67	0.80	1.00	0.60	0.60	0.67	0.67	0.75	0.50	7
	Estudiante 21	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	0.60	1.00	0.67	0.88	1.00	9

Estudiante 22	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	0.60	0.67	1.00	0.88	0.50	8
Estudiante 23	0.80	0.67	1.00	1.00	0.80	0.60	1.00	0.67	1.00	1.00	9
Estudiante 24	0.80	1.00	1.00	0.67	0.60	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	9
Estudiante 25	0.60	0.67	0.80	1.00	1.00	0.40	0.67	1.00	0.88	1.00	8
Estudiante 26	0.80	1.00	0.60	1.00	1.00	0.80	1.00	1.00	0.88	1.00	9
Estudiante 27	0.80	1.00	1.00	1.00	0.80	0.60	0.67	0.67	0.75	0.50	8
Estudiante 28	0.80	1.00	1.00	1.00	0.60	0.60	0.67	1.00	0.88	1.00	9
Estudiante 29	0.60	0.67	1.00	1.00	1.00	0.80	0.67	0.67	0.75	1.00	8
Estudiante 30	0.80	1.00	0.80	1.00	0.80	0.60	0.33	1.00	0.88	0.50	8
Estudiante 31	0.80	1.00	1.00	0.67	1.00	0.40	0.33	1.00	0.88	1.00	8
Estudiante 32	0.80	1.00	1.00	1.00	0.80	0.60	1.00	0.67	0.88	1.00	9
Promedios	0.76	0.92	0.94	0.95	0.84	0.59	0.72	0.86	0.83	0.86	8.27

La comprensión lectora obtuvo los puntajes más altos ($M = 0,92$), lo que indica que los estudiantes ya poseían habilidades básicas para identificar personajes, ideas principales y detalles explícitos. En contraste, la coherencia textual y la estructura de oraciones alcanzaron desempeños intermedios (0,86 y 0,72), evidenciando una capacidad aún incipiente para organizar ideas y construir enunciados con sentido. La ortografía básica fue la dimensión más débil (0,59), en concordancia con estudios que señalan que su dominio requiere procesos más prolongados de exposición escrita (Álvarez et al., 2023). Finalmente, la fluidez verbal se ubicó en un nivel moderado (0,83), reflejando diferencias individuales en vocabulario, seguridad expresiva y experiencias previas de narración.

La variabilidad observada confirma que el grupo no partía de un nivel homogéneo, lo cual es relevante para interpretar la magnitud de los cambios posteriores. Factores como la madurez lingüística, la motivación, el entorno familiar lector y la experiencia previa con narraciones pudieron influir en estas diferencias iniciales.

Estrategia basada en audiocuentos

En la Tabla 2 se representan los resultados de los Post-Test aplicados a los 32 estudiantes, los cuales reflejan el desempeño alcanzado después de la implementación de la estrategia didáctica basada en audiocuentos, utilizando específicamente las narraciones *La Caperucita Roja* y *Los Tres Cerditos*.

Tabla 2

Resultados del Post-Test aplicado a estudiantes de segundo año de educación básica de la Unidad Educativa Privada Suizo.

		POST-TEST																					
		La Caperucita Roja											Los Tres Cerditos										
		P 1	P 2	P 3	P 4	P 5	P 6	P 7	P 8	P 9	P 10	TOTAL	P 1	P 5	P 3	P 4	P 5	P 8	P 7	P 8	P 9	P 10	TOTAL
Comprensión lectora	Estudiante 1	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	10	0.80	1.00	1.00	1.00	0.80	0.75	1.00	1.00	0.88	1.00	9
Estructura de oraciones	Estudiante 2	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.50	1.00	0.75	0.50	9	0.80	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	9
Coherencia textual	Estudiante 3	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	10	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.75	1.00	1.00	0.88	1.00	10
Coherencia textual	Estudiante 4	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.67	1.00	0.50	9	1.00	1.00	0.50	0.50	0.60	1.00	1.00	0.67	1.00	0.50	8
Estructura de oraciones	Estudiante 5	0.80	1.00	1.00	1.00	0.80	1.00	1.00	1.00	0.88	1.00	9	1.00	0.50	1.00	1.00	0.80	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	9
Ortografía básica	Estudiante 6	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.75	1.00	1.00	0.75	1.00	10	0.80	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.88	1.00	9
Comprensión lectora	Estudiante 7	1.00	1.00	1.00	1.00	0.80	1.00	1.00	0.67	0.75	0.50	9	1.00	1.00	0.50	1.00	0.80	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	9
Ortografía básica	Estudiante 8	1.00	1.00	0.50	0.50	1.00	0.75	1.00	1.00	0.88	1.00	9	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	10
Fluidez verbal	Estudiante 9	0.80	1.00	1.00	1.00	0.80	1.00	1.00	1.00	0.88	1.00	9	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.88	1.00	10
Fluidez verbal	Estudiante 10	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	0.75	0.50	1.00	0.75	0.50	8	0.80	0.50	1.00	1.00	1.00	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	9
	Estudiante 11	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.67	1.00	1.00	10	1.00	1.00	1.00	1.00	0.80	1.00	1.00	1.00	0.88	1.00	10
	Estudiante 12	0.80	1.00	1.00	1.00	0.80	0.75	0.50	1.00	0.75	1.00	9	0.80	1.00	0.50	1.00	1.00	0.75	0.50	1.00	1.00	1.00	9
	Estudiante 13	1.00	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	10	0.80	0.50	1.00	1.00	1.00	0.75	1.00	0.67	1.00	1.00	9
	Estudiante 14	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	1.00	0.50	1.00	1.00	0.50	9	1.00	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	10
	Estudiante 15	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.67	0.88	1.00	10	0.80	1.00	1.00	0.50	0.80	0.75	0.50	1.00	1.00	1.00	8
	Estudiante 16	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	9	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.50	9
	Estudiante 17	0.80	1.00	1.00	1.00	0.80	0.75	1.00	1.00	0.75	1.00	9	1.00	0.50	1.00	1.00	0.80	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	9
	Estudiante 18	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.67	1.00	1.00	10	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	0.75	1.00	1.00	0.75	1.00	9
	Estudiante 19	0.80	1.00	1.00	1.00	0.80	0.75	0.50	1.00	0.75	1.00	9	1.00	1.00	1.00	1.00	0.80	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	10
	Estudiante 20	0.80	0.50	1.00	1.00	0.80	0.75	0.50	1.00	0.75	0.50	8	0.80	0.50	0.50	1.00	0.80	0.75	1.00	1.00	0.88	0.50	8

Estudiante 21	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.88	1.00	10	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.75	1.00	1.00	1.00	1.00	10
Estudiante 22	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.50	1.00	0.75	1.00	9	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	9
Estudiante 23	1.00	1.00	0.50	1.00	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	9	0.80	0.50	1.00	0.50	0.80	0.75	1.00	0.67	1.00	1.00	8
Estudiante 24	0.60	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	10	1.00	1.00	1.00	1.00	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	10
Estudiante 25	0.80	0.50	1.00	1.00	1.00	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	9	0.80	0.50	0.50	1.00	1.00	0.75	0.50	1.00	1.00	1.00	8
Estudiante 26	0.60	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	10	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	10
Estudiante 27	1.00	1.00	1.00	1.00	0.80	1.00	1.00	1.00	0.75	0.50	9	0.80	0.50	1.00	1.00	0.80	0.75	1.00	1.00	0.75	1.00	9
Estudiante 28	0.80	1.00	0.50	1.00	1.00	0.75	0.50	1.00	1.00	1.00	9	1.00	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	10
Estudiante 29	0.80	0.50	1.00	1.00	1.00	1.00	0.50	1.00	0.75	1.00	9	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	10
Estudiante 30	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	10	1.00	1.00	1.00	0.50	0.80	0.75	0.50	1.00	0.88	0.50	8
Estudiante 31	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	9	1.00	0.50	1.00	1.00	1.00	0.50	1.00	1.00	0.88	1.00	9
Estudiante 32	0.80	1.00	1.00	1.00	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	1.00	10	0.80	1.00	1.00	1.00	1.00	0.75	1.00	0.67	1.00	1.00	9
Promedios	0.88	0.92	0.94	0.98	0.94	0.93	0.80	0.95	0.89	0.89	9.12	0.91	0.83	0.86	0.94	0.91	0.84	0.91	0.96	0.95	0.94	9.04

En la primera intervención con audiocuentos, el promedio general aumentó de manera significativa hasta 9,12, evidenciando mejoras relevantes en varias dimensiones: la comprensión lectora mostró el mayor avance gracias a características del audiocuento como la estructura narrativa lineal, la repetición de acciones y el ritmo moderado; la coherencia textual también mejoró, reflejándose en una secuenciación más ordenada de ideas; la estructura de oraciones presentó un progreso moderado, especialmente en construcciones simples; y la ortografía básica, aunque registró avances, fue la categoría con menor crecimiento. Asimismo, se observó un incremento en la fluidez verbal, favorecido por el apoyo auditivo del relato.

Por otra parte, en la segunda intervención, el promedio global se ubicó en 9,04, lo que indica que el progreso logrado se mantiene, aunque con una ligera disminución respecto al primer postest. Este comportamiento se relaciona con que el segundo audiocuento tenía una estructura más repetitiva y predecible, lo cual facilitó la comprensión, pero no generó un incremento adicional tan marcado como el del primer relato. Durante esta fase, los estudiantes evidenciaron mayor soltura en la fluidez verbal, mientras que los avances en ortografía básica fueron más limitados y la coherencia textual se mantuvo con un progreso estable. La comparación entre el Postest 1 y el Postest 2 muestra que el primer audiocuento produjo un aumento más notable debido a la novedad de sus elementos narrativos, mientras que el segundo permitió consolidar habilidades sobre todo en comprensión y fluidez sin generar un crecimiento adicional en el rendimiento global del grupo.

Diferencias obtenidas entre el pretest y postest

Con el propósito de analizar las diferencias entre los resultados del pretest y los postest, y así determinar el impacto de la estrategia de audiocuentos en el desarrollo de las habilidades de lectoescritura de los estudiantes, se aplicó la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon. Esta prueba se seleccionó porque los datos no cumplieron con el supuesto de normalidad, según lo evidenció la prueba de Kolmogorov-Smirnov ($p < 0.05$ en todos los casos), motivo por el cual se rechazó la hipótesis nula de normalidad. En las Tablas 3 y 4 se presentan los resultados de las pruebas de normalidad correspondientes a ambos Post-Test.

Tabla 3

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov (Post- Test 1 La Caperucita Roja)

	Kolmogorov- Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pre_test	,422	32	,000	,653	32	,000
Post_test_1	,326	32	,000	,748	32	,000

Nota: a: Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 4

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov (Post- Test 2 Los Tres Cerditos)

	Kolmogorov- Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Pre_test	,422	32	,000	,653	32	,000
Post_test_1	,242	32	,000	,803	32	,000

En cuanto al análisis estadístico, la prueba de rangos con signo de Wilcoxon mostró diferencias estadísticamente significativas tanto entre el pretest y el postest 1 ($Z = -4.882$; $p < .001$) como entre el pretest y el postest 2 ($Z = -4.442$; $p < .001$), lo que confirma que los avances observados no se deben al azar. El valor $p = .000$ corresponde a $p < .001$, lo que indica un nivel de significancia muy alto y respalda la consistencia del efecto de la intervención. Aunque no se calculó el tamaño del efecto, la magnitud de los incrementos en las cinco dimensiones sugiere un impacto moderado a alto, congruente con estudios que reportan mejoras sostenidas cuando se emplean metodologías multisensoriales en el desarrollo de la lectoescritura.

Respecto a la relación entre ambos postest, el primer audiocuento generó un incremento más notable en la mayoría de las dimensiones, especialmente en comprensión lectora y coherencia textual, mientras que el segundo cuento favoreció principalmente la fluidez verbal. El comportamiento diferenciado entre relatos se explica por las características narrativas de cada audiocuento: mientras *La Caperucita Roja* presenta una estructura más rica en secuencias y cambios de escena que exige mayor procesamiento cognitivo, *Los Tres Cerditos* posee una trama más repetitiva y predecible que facilita la recontación pero no produce aumentos adicionales tan amplios.

En las Tablas 5 y 6 se presentan los resultados de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas, aplicada con el propósito de determinar si existían diferencias significativas

entre los puntajes obtenidos en el pretest, el posttest 1 y el Post-Test 2.

Tabla 5

Pruebas de rangos con signo de Wilcoxon para encontrar diferencias entre pretest y posttest 1

Post_test_1-pre_test			N	Rango promedio	Suma de rangos
a.	post_test_1 < pre_test	Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
b.	post_test_1 > pre_test	Rangos positivos	28 ^b	14,50	406,00
c.	post_test_1 = pre_test	Empates	4 ^c		
Total			32		
Estadístico de prueba ^a					
a.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon		Post_Test_1 – pre_test		
b.	Se basa en rangos negativos		Z	–4,882 ^b	
	Sig. asintótica (bilateral)			,000	

Los resultados de la prueba de Wilcoxon para comparar el pretest con el posttest 1, evidencia que ninguno de los estudiantes obtuvo puntuaciones menores en el posttest (0 rangos negativos), mientras que 28 mejoraron sus resultados y 4 se mantuvieron iguales. El estadístico $Z = -4.882$ con un valor $p < .01$ confirma que la diferencia es altamente significativa y no atribuible al azar. Este patrón indica un efecto robusto de la primera intervención, respaldado por el predominio absoluto de rangos positivos. Desde una perspectiva educativa, este comportamiento sugiere que el primer audiocuento generó las condiciones adecuadas para activar procesos de comprensión, organización secuencial y producción verbal, lo cual coincide con la literatura que destaca el impacto de narrativas ricas y estructuradas en la mejora de habilidades iniciales de lectoescritura.

Tabla 6

Pruebas de rangos con signo de Wilcoxon para encontrar diferencias entre pretest y posttest 2

Post_test_2-pre_test			N	Rango promedio	Suma de rangos
a.	post_test_1 < pre_test	Rangos negativos	1 ^a	10,50	10,50
b.	post_test_1 > pre_test	Rangos positivos	25 ^b	13,62	340,50
c.	post_test_1 = pre_test	Empates	6 ^c		
Total			32		
Estadístico de prueba ^a					
a.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon		Post_Test_1 – pre_test		
b.	Se basa en rangos negativos		Z	–4,442 ^b	
	Sig. asintótica (bilateral)			,000	

Posteriormente, en la prueba de Wilcoxon correspondiente a la comparación entre el pretest y el

postest 2, se observa que 25 estudiantes mejoraron su puntuación, 6 mantuvieron resultados iguales y solo 1 estudiante obtuvo un rendimiento inferior al registrado en el pretest. Aunque se registra un caso de retrocesos, la tendencia general continúa siendo marcadamente positiva, dada la fuerte predominancia de rangos favorables. El estadístico $Z = -4.442$, con una significancia de $p < .001$, confirma nuevamente la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre ambas evaluaciones. Esto indica que la intervención basada en el audiocuento “Los Tres Cerditos” también generó un efecto educativo sólido, aunque ligeramente menos pronunciado que en la primera intervención.

Desde el punto de vista pedagógico, la presencia de un estudiante con disminución en el rendimiento podría explicarse por variabilidad individual en atención, motivación o condiciones externas el día de la evaluación, aspectos frecuentes en grupos de esta edad. Sin embargo, el avance mayoritario sugiere que la estructura repetitiva y predecible del cuento facilitó el fortalecimiento de habilidades como la fluidez verbal, aunque produjo cambios menos amplios en dimensiones más complejas como coherencia y estructura de oraciones en comparación con el primer audiocuento. Estos resultados complementan los hallazgos de la Tabla 5, mostrando que ambos relatos mejoraron la lectoescritura, pero cada uno lo hizo con distinta intensidad según sus características narrativas.

4. Discusión

Los resultados obtenidos confirman la eficacia de los audiocuentos como estrategia didáctica para fortalecer las habilidades de lectoescritura en estudiantes de segundo año de educación básica. Las diferencias estadísticamente significativas identificadas mediante la prueba de rangos con signo de Wilcoxon ($p < .001$ en ambas comparaciones) evidencian avances consistentes entre el pretest y los dos postest. Estos resultados no solo muestran una mejora sostenida, sino que reflejan un efecto educativo robusto, dado que la mayoría de los estudiantes incrementó su rendimiento en todas las dimensiones evaluadas.

Al contrastar estos hallazgos con el contexto nacional, se observa que constituyen un avance relevante frente a las dificultades reportadas en el país. Según el INEVAL (2018), solo el 49 % de los estudiantes ecuatorianos alcanza el nivel mínimo de competencia lectora, lo que evidencia brechas significativas en comprensión, organización textual y desarrollo del lenguaje escrito. En este sentido, las mejoras obtenidas en comprensión lectora, coherencia textual, estructura de oraciones y fluidez verbal superan las tendencias nacionales y muestran que la incorporación de metodologías activas como los audiocuentos puede contribuir de manera concreta a enfrentar esta problemática. Se demuestra que los audiocuentos se constituyen en una alternativa concreta ante la insuficiencia de métodos tradicionales señalada por las evaluaciones oficiales.

En relación con la literatura reciente, estos hallazgos guardan coherencia con lo expuesto por Vargas (2023), quien argumenta que los enfoques pedagógicos activos influyen directamente en la adquisición de la lectoescritura. Asimismo, coinciden con lo reportado por Cujilán-Meza et al. (2025), quienes evidenciaron que los audiocuentos digitales incrementan la motivación y enriquecen la comprensión auditiva y el vocabulario, incluso en entornos con recursos tecnológicos limitados. El comportamiento observado en este estudio un progreso amplio tras el primer audiocuento y un avance más moderado pero sostenido tras el segundo sugiere que los relatos narrativos constituyen un estímulo significativo para la construcción de habilidades lingüísticas.

Desde el constructivismo propuesto por Piaget y Bruner, retomado por Mojica (2025), el aprendizaje

se construye activamente a través de experiencias significativas. En esta investigación, los audiocuentos funcionaron como mediadores cognitivos que permitieron a los estudiantes crear significados al escuchar, interpretar y reconstruir narraciones, lo cual explica la mejora en comprensión y coherencia textual. El marco del aprendizaje significativo de Ausubel, presentado por Manrique et al. (2025), también ayuda a explicar estos resultados: la exposición a relatos auditivos generó conexiones entre conocimientos previos y nuevas estructuras narrativas, favoreciendo procesos de asimilación y retención.

Igualmente, la teoría sociocultural de Vygotsky, citada por Magallanes et al. (2021), resalta el rol de la mediación docente y la interacción social en el desarrollo cognitivo. En este estudio, la reconstrucción oral y la discusión colectiva en torno a los audiocuentos facilitaron actividades dentro de la Zona de Desarrollo Próximo, lo que se refleja en los avances obtenidos en fluidez verbal y coherencia. De forma complementaria, la teoría multimodal de Kress y Jewitt, descrita por Flores (2021), sustenta la integración de estímulos auditivos y visuales para potenciar el aprendizaje. En coherencia con este enfoque, los audiocuentos promovieron experiencias multisensoriales que enriquecieron la comprensión y la expresión.

La teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan, analizada por Vázquez (2025), también ofrece un marco explicativo útil. La participación lúdica y el carácter narrativo de los audiocuentos crearon un entorno que favoreció la autonomía y la percepción de competencia, elevando así la motivación intrínseca de los estudiantes. Este componente motivacional podría explicar por qué la mayoría del grupo mostró avances sostenidos incluso en dimensiones tradicionalmente complejas, como la estructura de oraciones y la ortografía básica.

Los resultados del presente estudio coinciden con investigaciones que destacan la pertinencia de enfoques multisensoriales y metodologías activas (Cuasapud & Manguashca, 2023; Buñay, 2023). A diferencia de prácticas tradicionales que centran la enseñanza en la copia y la repetición las cuales, según Morales y Perozo (2021) y Ortega y Mendoza (2025), limitan el desarrollo lector los audiocuentos propiciaron experiencias significativas que movilizaron la comprensión y la producción lingüística.

Además, los resultados se relacionan con los informes del LLECE-Unesco (2023), que destacan la importancia de estrategias de lectura activa y del diálogo en torno a textos para reducir brechas de rendimiento. En coherencia con ello, la reconstrucción oral, la anticipación de eventos y la discusión guiada en torno a los audiocuentos favorecieron un aprendizaje participativo y reflexivo, lo que se reflejó en la mejora global del grupo.

Finalmente, los hallazgos permiten concluir que los audiocuentos no solo potencian la comprensión y expresión lingüística, sino que constituyen una herramienta didáctica accesible, motivadora y coherente con enfoques pedagógicos contemporáneos. No obstante, el estudio presenta limitaciones que deben ser consideradas: la muestra reducida (32 estudiantes), la ausencia de un grupo control, la corta duración de la intervención y el uso de solo dos narraciones. Futuras investigaciones podrían incorporar un seguimiento longitudinal, comparar distintos tipos de textos narrativos y evaluar el impacto de recursos auditivos en otros niveles educativos. Estas proyecciones permitirían consolidar y ampliar la evidencia sobre el valor pedagógico de los audiocuentos en la enseñanza de la lectoescritura.

5. Conclusiones

El diagnóstico inicial evidenció que los estudiantes de segundo año de educación básica presentaban habilidades incipientes en lectoescritura, con fortalezas relativas en comprensión lectora y coherencia

textual, pero con dificultades notables en ortografía y en la construcción de oraciones complejas. Esta caracterización permitió orientar de manera específica la intervención pedagógica.

La implementación de la estrategia basada en audiocuentos produjo mejoras significativas en la comprensión, la coherencia y la fluidez verbal, lo que se relaciona con la teoría del aprendizaje auditivo y la motivación intrínseca, según la cual la exposición a narraciones orales favorece la retención de información, la construcción de significado y la participación activa del estudiante en su propio aprendizaje. Las diferencias estadísticamente significativas observadas entre pretest y postest confirman que los audiocuentos constituyen una estrategia efectiva para fortalecer las competencias lectoras y escritoras en los primeros años de educación básica.

No obstante, se reconoce como limitación del estudio la ausencia de un seguimiento a largo plazo que permita evaluar la consolidación de los aprendizajes, así como el tamaño reducido de la muestra, lo que restringe la generalización de los resultados.

Desde una perspectiva pedagógica, los hallazgos sugieren que los docentes pueden incorporar audiocuentos como herramienta didáctica complementaria, adaptando la selección de narraciones a los intereses y niveles de los estudiantes, con el fin de potenciar la comprensión lectora, la expresión escrita y la motivación hacia la lectura. La estrategia también abre posibilidades para futuras investigaciones que exploren combinaciones de recursos auditivos y visuales en contextos educativos similares.

Finalmente, los resultados refuerzan la importancia de diversificar las metodologías tradicionales de enseñanza de la lectoescritura, promoviendo experiencias de aprendizaje más dinámicas y significativas que respondan a las necesidades individuales de los estudiantes, consolidando así competencias clave desde los primeros años de educación básica.

Referencias

- Alcívar, D., Caicedo, M., Mendoza, I., Álava, N., & Coveña, L. (2023). Problemas de lectoescritura en los alumnos de básica elemental de la Unidad Educativa Dr. Carlos Romo Dávila. *Dominio de las Ciencias*, 9(4), 1853-1869. <https://n9.cl/ns1uo>
- Álvarez, F., Ube, C., Rodríguez, M., Ube, F., & Alvarez, C. (2023). Estrategias para desarrollar la fluidez lectora en estudiantes de educación básica, en el periodo 2017-2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 2383-2400. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4597
- Botero, A. (2023, abril). ¿Qué es la lectura crítica? Instituto Psicotécnico IPLER. <https://n9.cl/hy0es>
- Buñay, R. (2023). Estrategias de aprendizaje multisensorial en la lecto-escritura del segundo año de educación básica. *Polo del Conocimiento*, 8(5), 404-422. <https://n9.cl/dyria>
- Campaña, M., Guachamín, E., Iza, E., & Mora, M. (2025). Estrategias efectivas para mejorar la redacción de textos en estudiantes de educación básica elemental y media. *Revista Social Fronteriza*, 5(4), e820. [https://doi.org/https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(4\)820](https://doi.org/https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(4)820)
- Cuasapud, J., Maiguashca, 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>

- Cujilán -Meza, V. N., Tzungui-Chariana, J. A., Humanante-Cabrera, C. R., & Ortiz-Aguilar, W. (2025). Recursos didácticos digitales para el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de segundo año. *MQRInvestigar*, 9(2), e675. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.2.2025.e675>
- Flores, C. (2021). Introducción a la semiótica social multimodal y sus aplicaciones para el análisis de contextos escolares. *Revista Educación*, 45(1), 1-15. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.42732>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). *Fortalecimiento de la lectoescritura en la primera infancia y primer ciclo*. Autor. <https://n9.cl/lnk4d>
- Gonzaga, L. (2021). Iniciación a la lectoescritura basado en el desarrollo de las neurofunciones. *Conrado*, 17(78), 322-330. <https://n9.cl/km8i0>
- Hernández-Sampieri, R., Mendoza, C., & Torres, P. (2022). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (2.^a ed.). McGraw Hill. <https://doi.org/10.22201/fesc.20072236e.2019.10.18.6>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2018). *Educación en Ecuador: Resultados de PISA para el desarrollo*. INEVAL y Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). <https://n9.cl/y54eb>
- Jácome, L., Santos-Villalba, M., Alcívar, A., & Pérez, M. (2023). La enseñanza de la lectoescritura en Ecuador: Retos y Oportunidades. En *Investigación educativa en el contexto ecuatoriano: retos y prospectiva*, 59-64. <https://n9.cl/i1qss>
- LLECE-Unesco. (2023). *Aportes para la enseñanza de lectura a partir del estudio ERCE 2019*. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). <https://n9.cl/gv68l>
- Magallanes, Y., Donayre, J., Gallegos, W., & Maldonado, H. (2021). El lenguaje en el contexto socio cultural, desde la perspectiva de Lev Vygotsky. CIEG, *Revista Arbitrada Del Centro De Investigación Y Estudios Gerenciales*, 51, 25-35. <https://n9.cl/9c4fx>
- Manrique, Z., Ecos, A., Flores, A., Manrique, C., La Torre, B., ... & Mariño, C. (2025). Las teorías del aprendizaje y el pensamiento educativo de David Ausubel: Análisis crítico y sistemático. <https://doi.org/10.17613/3na46-5f448>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Actualización y fortalecimiento curricular de Educación General Básica*. MINEDUC. <https://n9.cl/9r4ms>
- Mojica, M. (2025). Estrategias lúdicas para mejorar el aprendizaje en estudiantes de básica primaria. *Revista Científica Orbis Cognitiona*, 9(2), 306-319. <https://doi.org/10.48204/j.orbis.v9n2.a7341>
- Morales, F. de J., & Perozo, S. R. (2021). Procesos de enseñanza de la lecto escritura en la educación básica primaria rural colombiana. *Alternancia - Revista de Educación e Investigación*, 3(4), Artículo 4. <https://doi.org/10.33996/alternancia.v3i4.327>
- Ortega, A., & Mendoza, K. (2025). La Comprensión lectora para el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de décimo año. *REINCISOL: Revista de Investigación Científica y Social*, 4(7), 2154-2188. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)2154-2188](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)2154-2188)

- Quiroz-Albán, D., & Delgado-Gonzembach, J. de L. (2021). Estrategias metodológicas: Una práctica docente para el alcance de la lectoescritura. *Polo del Conocimiento*, 6(3), Article 3. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i3.2468>
- Ramírez, L. (2017, agosto 21). La comprensión lectora: Un reto para alumnos y maestros. *Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación*. Observatorio. <https://n9.cl/rbynx0>
- Vargas, J. (2023). Estrategias de enseñanza de la lectoescritura aplicadas por los docentes del segundo ciclo año 2023: [Literacy teaching strategies applied by second cycle teachers year 2023]. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(4), 99-115. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i4.1201>
- Vázquez, R. (2025). La teoría de la autodeterminación y su impacto en la motivación y autopercepción musical de estudiantes de primaria. *MAGOTZI Boletín Científico de Artes del IA*, 13(26), 01-05. <https://n9.cl/w2vmd>
- Vélez-Sabando, F., & Macías-Loor, M. (2022). La conciencia lingüística en el aprendizaje de la lectoescritura. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun*, 6(10, Ed. Esp.), 85-97. <https://n9.cl/5j46y5>

Riobamba, 01 de diciembre de 2025

CARTA DE ACEPTACIÓN

Esprint Investigación con ISSN: 2960-8317, es una revista científica multidisciplinaria indexada, cuyo objetivo es proporcionar un canal de confianza para la publicación de artículos científicos originales e inéditos.

A través del presente documento se certifica que:

El artículo titulado:

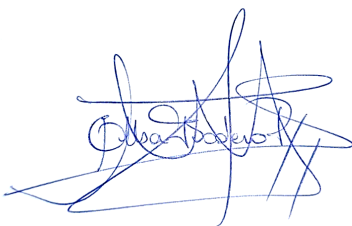
"Audiocuentos escolares como estrategia para mejorar la lectoescritura en segundo año de educación básica".

De autoría de:

Jenny María Berrones Yaulema
Alex Fernando Chimbo Yanza
Katherine Yesenia Sailema Caguana
Rufina Narcisa Bravo Alvarado

Tras haber sido sometido a una minuciosa revisión y evaluación por pares externos, expertos en el campo de estudio, el artículo presentado ha cumplido satisfactoriamente con los criterios establecidos, en consecuencia, se ha **ACEPTADO** para su publicación en el Vol. 4, N° 2 de la revista Esprint Investigación.

Atentamente,



PhD. Elba María Boderó Poveda
Editora de la revista Esprint Investigación

<https://rei.esprint.tech>