



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 460-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI120618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: XI Número: 3 Artículo no.:38 Período: 1 de mayo al 31 de agosto del 2024

TÍTULO: Estrategias tecnológicas lúdicas para mejorar la lectoescritura en niños de educación parvularia.

AUTOR:

1. Máster. Juana Beatriz Loor Castro.

RESUMEN: Este estudio pretende demostrar el efecto positivo de las estrategias tecnológicas lúdicas en el mejoramiento de la lectoescritura en niños de educación parvularia. Se adhirió al paradigma positivista, adoptando un enfoque explicativo que implica una inmersión profunda en el conocimiento y la búsqueda de respuestas en relación con el fenómeno investigado. Se seleccionó un diseño cuasiexperimental con preprueba y posprueba para los grupos de control y experimental, utilizando como unidades de análisis a los 35 niños pertenecientes a la unidad educativa del Cantón La Concordia. Se emplearon métodos descriptivos e inferenciales en el análisis de datos. Se pudo concluir que las estrategias tecnológicas lúdicas implementadas generaron un impacto significativo en el desarrollo de las habilidades de lectoescritura de los niños.

PALABRAS CLAVES: estrategias, tecnologías, lúdica, lectoescritura, parvularia.

TITLE: Playful technological strategies to improve literacy in preschool children.

AUTHOR:

1. Master. Juana Beatriz Loor Castro.

ABSTRACT: This study aims to demonstrate the positive effect of playful technological strategies in the improvement of literacy in kindergarten children. It adhered to the positivist paradigm, adopting an explanatory approach that implies a deep immersion in knowledge and the search for answers in relation to the investigated phenomenon. A quasi-experimental design was selected with pre-test and

post-test for the control and experimental groups, using as units of analysis the 35 children belonging to the educational unit of Canton La Concordia. Descriptive and inferential methods were used in the data analysis. It was possible to conclude that the technological ludic strategies implemented generated a significant impact on the development of the children's reading and writing skills.

KEY WORDS: strategies, technologies, play, reading and writing, kindergarten.

INTRODUCCIÓN.

El proceso educativo en el nivel parvulario se distingue por su naturaleza democrática y colaborativa, orientado a proporcionar una educación que prepare a los niños para la vida, en lugar de ser simplemente un preludio a la escuela primaria (Loyola Bustos, 2020). Este nivel se considera único, brindando enseñanzas diseñadas para el desarrollo integral del niño, abarcando destrezas cognoscitivas, emocionales, sociales y físicas, al fomentar su curiosidad, creatividad, autonomía y habilidades sociales (Domínguez y Fernández, 2023; Esteves et al., 2022; Cevallos et al., 2021).

La educación parvularia juega un papel esencial en el establecimiento de los cimientos para el perfeccionamiento de las destrezas de lectura y escritura (Soto y Osorio, 2021). Desde esta fase, los infantes comienzan a familiarizarse con el lenguaje escrito y a desarrollar progresivamente las destrezas necesarias para leer y escribir. El proceso de lectoescritura en educación parvularia generalmente se divide en etapas, que incluyen la pre-lectura, la iniciación y la consolidación (Tinta M. R., 2020).

A nivel global, investigaciones en países como España, Perú, Colombia y Chile resaltan problemáticas relacionadas con el desarrollo de la lectura y escritura en niños de educación parvularia, que requieren atención y apoyo. Estas incluyen dificultades en el reconocimiento de letras y sonidos, problemas de conciencia fonológica, complicaciones en la coordinación motora y dificultades en la comprensión lectora (Máñez y Cervera, 2021; Samaniego y Luna, 2020; Huaraca, 2020; Gonzales Remigio, 2022; Vélez y Macías, 2022).

En el contexto específico de Ecuador, se revela una realidad educativa que refleja el menoscabo del acceso a la educación preescolar en algunos niños (García, 2021). Estos niños no participan en programas esenciales de educación preescolar que son fundamentales para la adquisición de

habilidades de lectoescritura antes de ingresar a la escuela primaria. Además, se observa un escaso uso de tecnologías educativas para la lectoescritura debido a limitaciones en los recursos disponibles (Carrera, 2021).

Es así como el nivel parvulario, desempeña un papel fundamental en la preparación integral de los niños, incluyendo el desarrollo de habilidades de lectura y escritura. Sin embargo, a nivel global y en el contexto específico de Ecuador, persisten desafíos que requieren atención y abordaje, tales como dificultades en la adquisición de habilidades preescolares y limitaciones en el acceso a tecnologías educativas.

DESARROLLO.

La carencia de investigación y desarrollo de tecnologías educativas específicas para la instrucción de la lectoescritura en la etapa parvularia en Ecuador ha sido identificada como una problemática significativa (Mendoza y Navarrete, 2023). Esta deficiencia se agrava con la escasa actualización de conocimientos por parte de los docentes en la utilización de tecnologías para la enseñanza de la lectoescritura (Romero et al., 2023), lo que resulta en una falta de comprensión sobre cómo integrar estas herramientas de manera efectiva en el proceso educativo, limitando así su potencial para mejorar el aprendizaje de los infantes.

En el ámbito ecuatoriano, diversos estudios han abordado estrategias metodológicas para la lectoescritura y su impacto en el proceso formativo. Quiroz y Delgado (2021) destacan la relevancia del uso pertinente de herramientas metodológicas para favorecer el desarrollo de la pericia lectoescritora del estudiante, con efectos significativos en el aprendizaje y el desempeño docente.

El estudio de Bowen et al. (2022) en el cantón Portoviejo se centra en la gamificación como estrategia para mejorar la inventiva en niños de inicial. Los resultados subrayan la importancia de la gamificación en el desarrollo de la innovación en los infantes, destacando el papel esencial del docente parvulario en la implementación de juegos basados en tecnología.

Briones y Vélez (2022) examinan metodologías lúdicas innovadoras de incentivo a la lectura en ambientes virtuales para infantes de educación inicial en el mismo cantón. Los resultados resaltan la

necesidad de un enfoque conjunto para lograr un cambio revelador en el estudio de estos métodos en un contexto virtual, presentando un desafío trascendental para el perfeccionamiento de las habilidades de lectoescritura de los infantes.

El estudio de Barreto et al. (2023) se enfoca en la correlación entre el perfeccionamiento cognoscitivo y la conciencia fonológica en infantes de segundo de una escuela en Ecuador. Los resultados indican la importancia de crear un ambiente lingüístico que facilite el progreso exitoso de la conciencia fonológica, concluyendo que las variables están positivamente relacionadas, contribuyendo al perfeccionamiento cognoscitivo óptimo de los estudiantes.

Las dificultades en la lectoescritura en la etapa parvularia, identificadas en una institución educativa del Cantón La Concordia de la Provincia de Santo Domingo, Ecuador, incluyen retos para reconocer letras y sus sonidos asociados, así como problemas en la lectura, escritura, comprensión y seguimiento de instrucciones escritas (Arboleda et al., 2021).

Estos antecedentes revelan una diversidad de enfoques y estrategias utilizadas para abordar los desafíos en la lectoescritura en la etapa parvularia, proporcionando una base para comprender y mejorar la situación actual.

En la institución educativa del Cantón La Concordia, donde se llevó a cabo el estudio, se evidencia la falta de atención por parte de padres y educadores hacia las señales tempranas de dificultades en la lectoescritura, lo que ha resultado en la ausencia de una intervención adecuada para abordar estos problemas (Chacha y Rosero, 2020). Esta falta de intervención adecuada puede tener repercusiones a largo plazo en la formación académica y personal de los niños, incluyendo dificultades en el aprendizaje, baja autoestima, frustración, obstáculos en la comunicación y restricciones en el acceso a la información (Espinosa, 2023).

En consonancia con la presentación de este problema, surge la interrogante general que orienta la investigación: ¿Cuál es el impacto de las estrategias tecnológicas lúdicas en el mejoramiento de la lectoescritura en niños de educación parvularia en una unidad educativa del Cantón La Concordia, Ecuador? De manera más específica, se plantean los siguientes interrogantes: 1. ¿Cuál es el nivel de

lectoescritura en niños de educación parvularia en una unidad educativa del Cantón La Concordia, Ecuador, antes de la aplicación de las estrategias tecnológicas lúdicas para su mejora?; 2. ¿Cuál es el nivel de lectoescritura en niños de educación parvularia en una unidad educativa del Cantón La Concordia, Ecuador, después de la aplicación de estrategias tecnológicas lúdicas para su mejora?; 3. ¿Qué diferencias se observan entre el nivel de lectoescritura antes y después de la aplicación de las estrategias tecnológicas lúdicas en niños de educación parvularia?

La justificación de la investigación se fundamenta en su enfoque hacia la motivación e interés por la lectoescritura, con el objetivo de desarrollar destrezas sociales y emocionales, resolver problemas y mejorar la comunicación efectiva; además, se reconoce que las tecnologías lúdicas ofrecen experiencias interactivas de aprendizaje que pueden mejorar la comprensión y transferencia de la información, adaptándose a las habilidades particulares de los infantes.

En este contexto, el objetivo de la propuesta consiste en demostrar el efecto positivo de las estrategias tecnológicas lúdicas en el mejoramiento de la lectoescritura en niños de educación parvularia en una institución educativa del Cantón La Concordia, Ecuador. Para lograrlo, se han planteado propósitos específicos que incluyen conocer el nivel de lectoescritura previo a la aplicación de las estrategias, implementar dichas estrategias, determinar el nivel de lectoescritura posterior a la implementación y contrastar las diferencias observadas.

Con el propósito de realizar la comparación en el marco de la presente investigación, se plantea la siguiente hipótesis de trabajo (H1): Se constata que el impacto derivado de la implementación de estrategias tecnológicas lúdicas para el mejoramiento de la lectoescritura en niños de educación parvularia, pertenecientes a una unidad educativa del Cantón La Concordia, Ecuador, resultó significativo. De manera complementaria, se formula la hipótesis nula (H0): Se sostiene que no se observa un efecto significativo en el mejoramiento de la lectoescritura en niños de educación parvularia de la unidad educativa del Cantón La Concordia, Ecuador, derivado de la aplicación de estrategias tecnológicas lúdicas.

Enfoque Metodológico.

El presente estudio adoptó el paradigma positivista, fundamentado en la búsqueda de las causas reales de fenómenos y establecer relaciones causales entre ellos (Acosta, 2023). Esta perspectiva se apoya en la idea de que el conocimiento debe ser adquirido a través de la exploración sensorial, observación, experimentación y vivencia.

La elección de este enfoque investigativo se basa en la definición proporcionada por el CONCYTEC (2019), que señala que este tipo de investigación se orienta hacia la búsqueda de soluciones a problemas específicos, aplicando el conocimiento generado. La realización de este tipo de investigación tiene como objetivo abordar necesidades concretas y reconocidas en un contexto determinado, empleando metodologías, procedimientos y tecnologías respaldadas por la ciencia (Cevallos et al., 2022).

Diseño y Alcance de la investigación.

En cuanto al alcance, esta investigación adoptó un enfoque explicativo, conforme a la conceptualización de Fuentes et al. (2020). Este nivel implica una apropiación profunda del conocimiento y la búsqueda de respuestas al fenómeno investigado, proponiendo teorías y modelos para mejorar la calidad del contexto. En el contexto explicativo, se va más allá de la simple descripción del fenómeno y se profundiza en la identificación de relaciones de causa-efecto entre variables.

Diseño Cuasiexperimental y Justificación.

En relación con el diseño, se optó por un diseño cuasiexperimental con preprueba-posprueba de grupos de control y experimental. Este diseño, según Hernández et al. (2014), opera intencionalmente con al menos una variable independiente para observar su efecto sobre variables dependientes. A diferencia de los experimentos puros, en los cuasiexperimentos, los sujetos no son asignados al azar a los grupos ni se emparejan previamente. Los grupos ya están conformados antes del inicio del experimento, siendo considerados "intactos", el diseño cuasiexperimental se presenta como una elección estratégica para examinar el impacto de la variable independiente en el grupo experimental en comparación con un

grupo de control, permitiendo así una evaluación más efectiva del fenómeno en estudio. La simbología del diseño es la siguiente:

RG1	01	X	02
RG2	03	—	04

Variables y Operacionalización.

Variable Independiente: Estrategias Tecnológicas Lúdicas.

- *D1. Tipos:* Se clasificaron las estrategias tecnológicas lúdicas utilizadas en el estudio.
- *D2. Características:* Se identificaron y describieron las características específicas de las estrategias tecnológicas lúdicas implementadas.

Variable Dependiente: Lectoescritura

- *D1. Etapas de Trabajo con Lectoescritura:* Se dividió el proceso de lectoescritura en etapas claramente definidas.
- *D2. Niveles de Desarrollo:* Se establecieron los niveles de desarrollo en las habilidades de lectoescritura.

Población, Muestra y Muestreo.

La población consistió en 35 niños de cinco a seis años de edad, distribuidos en dos salones de clases en una unidad educativa del Cantón La Concordia. La muestra coincidió con la población total, dividida en un grupo control de 15 niños y un grupo experimental de 20 niños (Gaviria y Márquez, 2019). El muestreo fue no probabilístico e intencionado, seleccionando participantes por conveniencia debido a su disponibilidad y relación directa con el estudio (Castellano et al., 2020).

Unidad de Análisis.

Las unidades de análisis fueron los 35 niños de la unidad educativa del Cantón La Concordia, representando la entidad principal examinada en la investigación (Pérez y León, 2019).

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.

La observación fue la técnica aplicada, proporcionando datos detallados y objetivos sobre los eventos observados. La recopilación de datos se realizó mediante una guía de observación diseñada por la investigadora y aplicada como pretest y postest (Reyes, 2022; Sánchez y Murillo, 2021).

Procedimientos.

Se siguieron procesos operativos y de soporte, desde la definición del problema hasta la presentación de conclusiones y recomendaciones. Estos incluyeron la formulación de hipótesis, la selección de la muestra, el diseño de herramientas, la aplicación de pretest y postest, y el análisis estadístico de los datos (Hernández et al., 2014).

Métodos de Análisis de Datos.

Se utilizaron métodos descriptivos e inferenciales, como el análisis descriptivo para resumir datos y la prueba t de Student para comparaciones. Además, se aplicaron métodos estadísticos no paramétricos como la prueba U Mann-Whitney y el método de Wilcoxon debido a la falta de normalidad en los datos (Shapiro-Wilk) (IBM SPSS Statistics® versión 28).

Aspectos Éticos.

Consentimiento Informado: Se obtuvo autorización de la máxima autoridad de la institución y de las docentes.

Confidencialidad y Privacidad: Se garantizó la confidencialidad de la información personal y se utilizó una codificación en lugar de nombres.

Gestión de Datos: Los datos se manejaron y almacenaron de forma segura.

Integridad de la Investigación: Se aseguró la máxima integridad y honestidad en la recolección y presentación de datos (Aldaña, 2020; Anderson & Boyle, 2019; Antonarakis et al., 2018; Espinoza y Calva, 2020).

Resultados.

Presentación de la estadística descriptiva.

Objetivo específico 1: Conocer el nivel de lectoescritura en los niños de educación parvularia de una unidad educativa del Cantón La Concordia, Ecuador antes de aplicar las estrategias tecnológicas lúdicas para mejorarlo.

Tabla 1 Percepción de la lectoescritura en niños de educación parvularia, en el pretest.

Variable: Lectoescritura		Grupo Control						Grupo Experimental					
N°	Ítem	Alternativas de respuesta						Alternativas de respuesta					
D1. Etapas de trabajo con lectoescritura		Siempre		Algunas veces		Nunca		Siempre		Algunas veces		Nunca	
	SD1. Reconocimiento de letras y sonidos	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
1	Produce palabras que riman espontáneamente tomado en cuenta los sonidos finales de las mismas.	0	0	5	33,3	10	66,7	0	0	6	30	14	70
2	Usa imágenes y contexto visual para comprender su significado	0	0	4	26,7	11	73,3	0	0	5	25	15	75
3	Reproduce sonidos onomatopéyicos y los reconocen cuando los escuchan y observa	0	0	1	6,67	14	93,3	0	0	1	5	19	95
	SD2. Formación de palabras	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
4	Se expresa oralmente pronunciando correctamente la mayoría de las palabras puede presentarse dificultades en la pronunciación de s, y la r.	0	0	4	26,7	11	73,3	0	0	5	25	15	75
5	Identifica y lee palabras familiares y de uso frecuente	0	0	4	26,7	11	73,3	0	0	7	35	13	65
6	Reconoce patrones fonéticos en las palabras	0	0	1	6,7	14	93,3	0	0	5	25	15	75
7	Utiliza estrategias de decodificación para leer palabras desconocidas	0	0	5	33,3	10	66,7	0	0	7	35	13	65
	SD3. Comprensión de textos simples	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
8	Relata cuentos, narrados por el adulto, manteniendo la secuencia, sin la ayuda del paratexto.	0	0	4	26,7	11	73,3	0	0	6	30	14	70
9	Responde preguntas sobre un texto narrado por el adulto, relacionadas a los personajes y acciones principales.	0	0	1	6,7	14	93,3	0	0	3	15	17	85

10	Entiende el orden en el que ocurren los sucesos	0	0	5	33,3	10	66,7	0	0	6	30	14	70
11	Cuenta un cuento en base a sus imágenes a partir de la portada y siguiendo la secuencia de las páginas.	0	0	4	26,7	11	73,3	0	0	5	25	15	75
12	Realiza modificaciones del contenido de un cuento relatado por el adulto, cambiando partes del él como: acciones y final.	0	0	1	6,7	14	93,3	0	0	1	5	19	95
SD4. Producción de escritos simples		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
13	El/La niño/a manipula correctamente el crayón, lápiz	0	0	4	26,7	11	73,3	0	0	5	25	15	75
14	Realiza representaciones gráficas utilizando el dibujo con detalles que le dan intencionalidad y sentido para identificarlos	0	0	4	26,7	11	73,3	0	0	7	35	13	65
15	Comunica de manera escrita sus ideas intentando imitar letras o formas parecidas a letras.	0	0	1	6,7	14	93,3	0	0	5	25	15	75
16	Al trazar líneas y formas básicas controlan sus movimientos	0	0	5	33,3	10	66,7	0	0	7	35	13	65
17	Realiza los trazos básicos correctamente	0	0	4	26,7	11	73,3	0	0	6	30	14	70
18	Usa letras y palabras aprendidas para expresar lo que desea manifestar	0	0	1	6,7	14	93,3	0	0	3	15	17	85
D2. Niveles de desarrollo													
SD1 Nivel presilábico		f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
19	Comprende que las letras representan sonidos	15	100	0	0	0	0	16	80	4	20	0	0
20	Realiza sus propios códigos que se asemejan a la escritura	14	93	1	6,7	0	0	16	80	4	20	0	0
21	Imita la forma de las letras o escribe letras al azar	14	93	1	6,7	0	0	16	80	4	20	0	0
SD2 Nivel silábico		f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
22	Identifica el sonido de la vocal y la escribe en la imagen que corresponde	1	6,7	14	93,3	0	0	3	15	17	85	0	0
23	Reconoce la letra y la asocia al dibujo que corresponde	1	6,7	14	93,3	0	0	3	15	17	85	0	0
24	Escribe las letras en el orden en que las escucha	1	6,7	14	93,3	0	0	3	15	17	85	0	0
SD3 Nivel silábico-alfabético		f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%

25	Combina sílabas y letras para formar palabras	0	0	10	66,7	5	33,3	0	0	12	60	8	40
26	Su escritura es más convencional y precisa	0	0	9	60	6	40	0	0	2	10	18	90
27	Identifica las letras mayúsculas y minúsculas.	0	0	12	80	3	20	0	0	3	15	17	85
SD4 Nivel alfabético		f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%
28	Comprende que las letras representan sonidos específicos	0	0	5	33,3	10	66,7	0	0	2	10	18	90
29	Escribe palabras simples de manera más precisa	0	0	5	33,3	10	66,7	0	0	2	10	18	90
30	Selecciona y utiliza diferentes recursos y materiales para sus producciones escritas; y muestra interés por escribir al reconocer que puede expresar por escrito sentimientos y opiniones que le generan las diferentes situaciones cotidianas.	0	0	5	33,3	10	66,7	0	0	2	10	18	90

Fuente: Pretest aplicado a los niños de 5 años de una unidad educativa del Cantón La Concordia, Ecuador.

Conforme se observa en la Tabla 1, en la Dimensión 1, Subdimensión 1, específicamente en el Ítem 1, se constata que el 66,7% de los estudiantes del grupo de control exhibe una carencia en la producción espontánea de palabras que riman, considerando los sonidos finales de las mismas; de manera análoga, en el grupo experimental, el 70% presenta una ausencia similar en esta habilidad.

En el Ítem 2, perteneciente a la misma subdimensión, se destaca que el 73,3% de los alumnos del grupo de control nunca emplea imágenes y contexto visual para comprender el significado de las palabras; en una correspondencia similar, el 75% de los estudiantes en el grupo experimental tampoco recurre a estas estrategias visuales.

En el Ítem 3, se aprecia que un notable 93,3% de los niños en el grupo de control nunca reproduce sonidos onomatopéyicos ni los reconoce al escucharlos y observarlos; de manera similar, el 95% del grupo experimental no manifiesta esta competencia fonética.

En la Subdimensión 2, específicamente en el Ítem 4, se evidencia que el 73,3% de los alumnos en el grupo de control no se refiere oralmente pronunciando de manera correcta la mayoría de las palabras,

presentando posibles dificultades en la articulación de los sonidos "s" y "r"; de manera equiparable, el 75% en el grupo experimental no demuestra esta capacidad.

En el Ítem 5, perteneciente a la misma subdimensión, se constata que el 73,3% de los párvulos en el grupo de control nunca identifica ni lee palabras familiares y de uso frecuente; paralelamente, el 75% en el grupo experimental carece de esta habilidad.

En el Ítem 6, se observa que el 93,3% de los alumnos en el grupo de control no reconoce patrones fonéticos en las palabras; asimismo, el 75% de los aprendices en el grupo experimental no desarrolla esta capacidad de análisis fonético.

En el Ítem 7, un 66,7% de estudiantes en el grupo de control nunca utiliza estrategias de decodificación para leer palabras desconocidas; de manera similar, el 65% en el grupo experimental no recurre a estas estrategias de decodificación.

En la Subdimensión 3, específicamente en el Ítem 8, se resalta que el 73,3% del grupo de control no narra cuentos manteniendo la secuencia sin recurrir al paratexto; análogamente, el 70% de los alumnos en el grupo experimental no demuestra esta competencia narrativa.

En el Ítem 9, un 93,3% de aprendices en el grupo de control no responde a interrogantes sobre textos narrados por el docente en relación a los personajes y acciones principales; de manera análoga, el 85% en el grupo experimental no responde a estas interrogantes.

En el Ítem 10, se señala que el 66,7% de educandos en el grupo de control no comprende el orden en el que ocurren los hechos; de forma similar, el 70% en el grupo experimental no logra entender este aspecto temporal.

En el Ítem 11, un 73,3% de niños en el grupo de control no relata cuentos basándose en imágenes, comenzando desde la carátula y siguiendo la secuencia de las páginas; asimismo, el 75% en el grupo experimental no presenta esta competencia narrativa.

En el Ítem 12, se evidencia que un 93,3% de estudiantes en el grupo de control no realiza cambios en el contenido del cuento relatado por el maestro, alterando partes como acciones y final; de manera similar, el 95% en el grupo experimental no realiza dichas modificaciones.

En la Subdimensión 4, en el Ítem 13, se destaca que un 73,3% de niños en el grupo de control no manipula correctamente el crayón y el lápiz; del mismo modo, el 75% en el grupo experimental carece de esta destreza motora.

En el Ítem 14, se observa que un 73,3% de estudiantes en el grupo de control no desarrolla caracteres gráficos aplicando el dibujo con detalles que les confieran intencionalidad y sentido para su identificación; análogamente, el 65% en el grupo experimental no desarrolla esta habilidad gráfica.

En el Ítem 15, se señala que un 93,3% de aprendices en el grupo de control no manifiesta de forma escrita las ideas, intentando formar códigos o algo similar; de manera similar, el 75% en el grupo experimental no comunica sus ideas de esta manera escrita.

En el Ítem 16, un 66,7% de aprendices en el grupo de control no controla sus movimientos al trazar líneas y formas básicas; análogamente, el 65% en el grupo experimental no logra esta destreza motora.

En el Ítem 17, un 73,3% de aprendices en el grupo de control no realiza los trazos básicos correctamente; de manera similar, el 70% en el grupo experimental no ejecuta estos trazos de manera adecuada.

En el Ítem 18, un 93,3% de aprendices en el grupo de control no utiliza letras y palabras aprendidas para expresar lo que desea manifestar; de forma similar, el 85% en el grupo experimental no utiliza estas herramientas de expresión.

En la Dimensión 2, Subdimensión 1, específicamente en el Ítem 19, se destaca que el 100% de los estudiantes en el grupo de control siempre comprende que las letras representan sonidos; de manera similar, el 80% en el grupo experimental demuestra una comprensión constante en este aspecto.

En el Ítem 20, se observa que el 93% de los estudiantes en el grupo de control siempre realiza sus propios códigos que se asemejan a la escritura; de manera similar, el 80% en el grupo experimental siempre demuestra esta habilidad de codificación escrita.

En el Ítem 21, el 93% de los estudiantes en el grupo de control siempre imita la forma de las letras o escribe letras al azar; de forma análoga, el 80% en el grupo experimental siempre ejecuta esta práctica de imitación escrita.

En la Subdimensión 2, específicamente en el Ítem 22, el 93,3% de los estudiantes en el grupo de control algunas veces identifica el sonido de la vocal y lo escribe en la imagen correspondiente; de manera similar, el 85% en el grupo experimental algunas veces realiza esta asociación fonética.

En el Ítem 23, el 93,3% de los estudiantes en el grupo de control algunas veces reconoce la letra y la asocia al dibujo correspondiente; análogamente, el 85% en el grupo experimental algunas veces demuestra esta habilidad de reconocimiento gráfico.

En el Ítem 24, el 93,3% de los infantes en el grupo de control algunas veces escribe las letras en el orden en que las escucha; de forma análoga, el 85% en el grupo experimental algunas veces realiza esta actividad de escritura.

En la Subdimensión 3, específicamente en el Ítem 25, se señala que el 66,7% de los niños en el grupo de control algunas veces combina sílabas y letras para formar palabras; análogamente, el 60% en el grupo experimental algunas veces realiza esta combinación lingüística.

En el Ítem 26, el 60% de los aprendices en el grupo de control algunas veces presenta una escritura más convencional y precisa; sin embargo, el 90% en el grupo experimental nunca demuestra esta habilidad de escritura más convencional.

En el Ítem 27, el 80% de los aprendices en el grupo de control algunas veces identifica las letras mayúsculas y minúsculas; no obstante, el 85% en el grupo experimental nunca ejecuta esta destreza de discriminación alfabética.

En la Subdimensión 4, específicamente en el Ítem 28, se destaca que el 66,7% de los aprendices en el grupo de control nunca comprende que las letras representan sonidos específicos; análogamente, el 90% en el grupo experimental nunca logra esta comprensión fonética.

En el Ítem 29, un 66,7% de los aprendices en el grupo de control nunca escribe palabras simples de manera más precisa; de forma similar, el 90% en el grupo experimental nunca demuestra esta habilidad de escritura precisa.

En el Ítem 30, un 66,7% de los aprendices en el grupo de control nunca toma en consideración la utilización de diversos recursos y materiales para realizar las actividades escritas, reflejando una falta

de interés en expresar sus ideas por escrito y generando variedad en las situaciones cotidianas; de manera similar, el 90% en el grupo experimental nunca muestra disposición hacia dicha variedad en sus prácticas escritas.

En el Nivel de lectoescritura en el Pretest por variable, dimensiones y subdimensiones para el grupo control: La variable lectoescritura se ubica en el nivel bajo con un 80% para el grupo control, la dimensión D1: etapas de trabajo con lectoescritura se ubicó en el nivel bajo, con un 86,7%; así mismo, la dimensión D2: niveles del desarrollo se encuentran en el nivel medio, con un 93,3%.

En el Nivel de lectoescritura en el Pretest por variable, dimensiones y subdimensiones para el grupo experimental: En la variable lectoescritura se ubica en el nivel bajo con un 80%, la dimensión D1: etapas de trabajo con lectoescritura se ubica en el nivel bajo, con un 95%; así mismo, en la dimensión D2: niveles del desarrollo se encuentra en el nivel medio, con un 80% para el grupo experimental.

Nivel de lectoescritura en el Postest por variable, dimensiones y subdimensiones para el grupo control: en la variable proceso de lectoescritura se ubicó en el nivel medio con un 100% de los estudiantes del grupo control, la dimensión D1: etapas de trabajo con lectoescritura se ubicó en el nivel medio, con el 100% y, en la dimensión D2: niveles del desarrollo se encuentran en el nivel medio, con un 93,3%.

Nivel de lectoescritura en el Postest por variable, dimensiones y subdimensiones para el grupo experimental: en la variable proceso de lectoescritura se ubicó en el nivel alto para el 100% de los estudiantes del grupo experimental, la dimensión D1: etapas de trabajo con lectoescritura se ubicó en el nivel alto en un 100%; así mismo, en la dimensión D2: niveles del desarrollo se encuentran en el nivel alto en un 95%.

Estadística inferencial.

Prueba de Normalidad (Pretest).

1) Hipótesis de Normalidad.

Hi: Los resultados estudiados no alcanzan una distribución normal.

Ho: Los resultados estudiados alcanzan una distribución normal.

Si $n > 30$ se emplea Kolmogorov-Smirnov.

Si $n < 30$ se emplea Shapiro-Wilk

Tabla 2 Prueba de Normalidad. Pretest ambos grupos.

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Grupo Control Pretest	,485	15	,000	,499	15	,000
Grupo experimental Pre	,487	20	,000	,495	20	,000

Nota. a. Corrección de la significación de Lilliefors

2) Criterio de decisión.

Si $p \text{ valor} \geq 0.05$ se admite la H_0 y se refuta la H_1 .

Si $p \text{ valor} < 0.05$ se refuta la H_0 y se admite la H_1 .

Como n es menor a 30, se aplica Shapiro-Wilk y como p valor es menor que 0.05 se acepta la H_1 , es decir, los datos analizados no alcanzan una distribución normal. Por lo tanto, se utilizan pruebas no paramétricas para comparar las diferencias entre los grupos; específicamente se aplica la prueba de U Mann-Whitney para comparar las diferencias entre los puntajes del pretest en el grupo control y en el grupo experimental. Dando paso a determinar si existen contrastes significativos en los cambios observados en ambos grupos.

Los resultados de la prueba U de Mann-Whitney para comparar las diferencias entre los puntajes del pretest en el grupo control y en el grupo experimental permitieron observar que la Sig. asintót. (bilateral) es de 0.907, la cual es mayor que 0.000, lo cual significa que carece de diferencias significativas en los grupos; por tanto, se evidencia que estos grupos son homogéneos, o que estaban en las mismas condiciones antes del tratamiento dado al grupo experimental.

Prueba de Normalidad (Postest).

1) Hipótesis de Normalidad.

H_1 : Los datos analizados no siguen una distribución normal.

Ho: Los datos analizados siguen una distribución normal.

Si $n > 30$ se aplica Kolmogorov-Smirnov.

Si $n < 30$ se aplica Shapiro-Wilk.

Tabla 3 Prueba de Normalidad. Postest ambos grupos.

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Grupo Control Postest	,172	15	,200*	,951	15	,048
Grupo Experimental Postest	,192	20	,051	,895	20	,034

Nota. a. Corrección de la significación de Lilliefors

2) Criterio de decisión

Si $p \text{ valor} \geq 0.05$ se acepta la Ho y se rechaza la Hi

Si $p \text{ valor} < 0.05$ se rechaza la Ho y se acepta la Hi

Como n es menor a 30, se aplica Shapiro-Wilk y como p valor es menor que 0.05 en ambos grupos (0.048 y 0.034) según la prueba Shapiro-Wilk acepto la Hi; es decir, los datos analizados no siguen una distribución normal. Por lo tanto, se utilizan pruebas no paramétricas para comparar las diferencias entre los grupos; específicamente se aplica la prueba de U Mann-Whitney para comparar las diferencias entre los puntajes del postest en el grupo control y en el grupo experimental. Esto permite determinar si hay diferencias significativas en los cambios observados en ambos grupos.

Prueba de hipótesis.

Hipótesis de trabajo (H1): El efecto de las estrategias tecnológicas lúdicas para mejorar la lectoescritura en niños de educación parvularia de una unidad educativa del Cantón La Concordia, Ecuador es significativo.

Hipótesis nula (H0): El efecto de las estrategias tecnológicas lúdicas para mejorar la lectoescritura en niños de educación parvularia de una unidad educativa del Cantón La Concordia, Ecuador no es significativo.

Grupo control Vs Grupo experimental (Postest).

Los resultados de la prueba de U Mann-Whitney para comparar las discrepancias entre los puntajes del postest en el grupo control y en el grupo experimental permitieron observar que el valor de U es 0.000, lo que indica, que el grupo control tiene valores de clasificación más bajos que el grupo experimental; en efecto, para el grupo experimental, el rango promedio es de 25.50, y la suma de rangos es de 510.00, mientras que para el grupo de control, el rango promedio es de 8.00 y la suma de rangos 120.00; la Sig. asintót. (bilateral) fue de 0.000, la cual es menor que p valor, lo cual significa que existen diferencias altamente significativas en los grupos y poco probable que ocurra por azar; el valor de Z es -5.011, indica que la diferencia entre los grupos es estadísticamente significativa.

Objetivo específico 2: Contrastar las diferencias entre el antes y el después de haber aplicado las estrategias tecnológicas lúdicas para mejorar la lectoescritura en niños de educación parvularia.

Pretest vs Postest del Grupo Control.

Como los datos no siguen una distribución normal, se utiliza la prueba estadística de Wilcoxon para muestras relacionadas o emparejadas.

Los resultados de la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon para comparar las diferencias entre los puntajes del postest y el pretest en el grupo control permitieron observar que hay 1 caso donde el rango en el postest es menor que en el pretest, y 14 casos donde el rango en el postest es mayor que en el pretest; el valor de Z es -3.354, lo que indica que la diferencia entre los rangos es estadísticamente significativa; la Sig. asintót. (bilateral) es de 0.001, la cual es menor que p valor, lo cual significa que existen diferencias significativas en este grupo y poco probable que ocurra por azar; es decir, se evidenció una mejora en la lectoescritura en los niños de este grupo.

Pretest vs Posttest del Grupo experimental.

Como los datos no siguen una distribución normal, se utilizó la prueba estadística de Wilcoxon para muestras relacionadas o emparejadas.

Los resultados de la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon para comparar las diferencias entre los puntajes del posttest y el pretest en el grupo experimental permitieron observar que, en los 20 casos, el rango en el posttest es mayor que en el pretest; el valor de Z es -3.922, indica que la diferencia entre los rangos es estadísticamente significativa; la Sig. asintót. (bilateral) es de 0.000, la cual es menor que p valor, lo cual significa que existen diferencias significativas en este grupo y poco probable que ocurra por azar; es decir, se evidenció una mejora en la lectoescritura en los niños de este grupo. De esta forma se comprueba la Hipótesis de trabajo (H1): El efecto de las estrategias tecnológicas lúdicas para mejorar la lectoescritura en niños de educación parvularia de una unidad educativa del Cantón La Concordia, Ecuador es significativo.

Comparación de medias de los resultados del Pretest y Posttest por variable y dimensiones en ambos grupos.

Como se pudo evidenciar el proceso de lectoescritura alcanzó una media de 1,20 para el grupo control y 2,00 para el grupo experimental en el pre test, mientras que en el post test, el grupo control obtuvo el mismo valor de 1,20 y el experimental una media de 3,00 observando un aumento en este.

-La dimensión D1: etapas de trabajo con lectoescritura, alcanzó una media de 1,13 para el grupo control en el pretest, y 2,05 para el grupo experimental, mientras que en el post test, el grupo control obtuvo una media de 2,00 y el experimental una media de 3,00. De forma similar, para la dimensión D2: niveles de desarrollo, el grupo control en el pretest obtuvo una media de 1,93; mientras que el experimental logró 1,80; para el posttest, el grupo control obtuvo una media de 1,93 y el experimental 2,95; observándose un aumento en ambos.

CONCLUSIONES.

Se procedió a revelar el nivel de lectoescritura en niños de educación parvularia pertenecientes a una unidad educativa en el Cantón La Concordia, Ecuador, antes de la implementación de estrategias tecnológicas lúdicas destinadas a mejorar dicho nivel. Se identificó que la variable de lectoescritura se situaba en un nivel bajo para ambos grupos, control y experimental, alcanzando el 80%. Este hallazgo se reflejó en la Dimensión D1: etapas de trabajo con lectoescritura, evidenciando un nivel bajo tanto para el grupo control (86,7%) como para el experimental (95%). De manera análoga, en la Dimensión D2: niveles del desarrollo, se constató un nivel medio del 93,3% para el grupo control y un 80% para el grupo experimental.

Posteriormente, tras la aplicación de las estrategias tecnológicas lúdicas para mejorar la lectoescritura, se evaluó nuevamente el nivel de lectoescritura en los niños de educación parvularia. Se constató que la variable de lectoescritura ascendió al nivel alto para el 100% de los estudiantes del grupo experimental, mientras que el grupo control alcanzó un nivel medio con el 100% de los estudiantes. En la Dimensión D1: etapas de trabajo con lectoescritura, se observó un ascenso al nivel alto para el 100% del grupo experimental, mientras que el grupo control se mantuvo en el nivel medio. De igual forma, en la Dimensión D2: niveles del desarrollo, se evidenció un nivel alto para el 95% del grupo experimental y un nivel medio para el 93,3% del grupo control.

La comparación de las diferencias entre los grupos antes y después de la aplicación de las estrategias tecnológicas lúdicas reveló que, en el pretest, no existían diferencias significativas entre los grupos, indicando homogeneidad. Sin embargo, en el posttest, se encontró una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos, sugiriendo que la estrategia aplicada en el grupo experimental generó un impacto más positivo que la estrategia implementada en el grupo control.

La Hipótesis de trabajo (H1), que postulaba el efecto significativo de las estrategias tecnológicas lúdicas en la mejora de la lectoescritura en niños de educación parvularia, fue respaldada por los resultados obtenidos. Se concluyó que las estrategias implementadas tuvieron un impacto positivo y

significativo en la lectoescritura de los niños, respaldado por la evidencia estadística derivada de la comparación de medias entre el pretest y postest.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Acosta, F. S. (2023). Los paradigmas de investigación en las Ciencias Sociales. Idicap Pacífico. <https://doi.org/https://doi.org/10.53595/eip.007.2023.ch.4>
2. Aldaña, M. (2020). Impresiones didácticas sobre el desempeño lógico matemático de los adolescentes pescadores del Cantón Esmeraldas. Cañar - Ecuador: Repositorio de la Universidad Nacional de Educación.
3. Anderson, J., & Boyle, C. (2019). Looking in the mirror: reflecting on 25 years of inclusive education in Australia. *International Journal of Inclusive Education*, 23:7-8, pages 796-810.
4. Antonarakis, S., Lyle, R., Dermitzakis, E., & Reymond, A. (2018). Chromosome 21 and down syndrome. *genomics to pathophysiology*, 725-38.
5. Arboleda Salazar, R. A., Merino Loor, M. J., Carvajal Flores, V. A., & Requena Vivanco, M. (2021). Desarrollo de la conciencia fonológica en niños de cuatro a cinco años: edad, género y nivel socioeconómico. *Revista Cognosis*, 6(3), 139–154. <https://doi.org/https://doi.org/10.33936/cognosis.v6i3.3147>
6. Barreto Zúñiga, W. W., Fernández Álvarez, J. E., Morán Llerena, G. V., & Morán Llerena, Y. E. (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), 647-670. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7747
7. Bowen, A. C., Cedeño, M. M., Moreira, F. V., Párraga, M. E., Roldan, M. A., & Barcia, M. F. (2022). La gamificación en el desarrollo de la creatividad en los niños de preparatoria. *Polo del Conocimiento*, 7(5), 413-426. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i5.3970>

8. Briones Cevallos, K., & Vélez Villavicencio, C. (2022). Métodos lúdicos creativos en el proceso de animación a la lectura en entornos virtuales. *Identidad Bolivariana*, 6(1), 42-54.
<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8377992>
9. Carrera, B. D. (2021). Planteamiento micro-curricular para la promoción lectora en Ecuador desde las complejidades contemporáneas. *Uniandes Episteme*, 8(4), 567-581.
<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8298230>
10. Castellano, M. I., Bittar, O., Castellano, N., & Silva, H. (2020). Incursionando en el mundo de la investigación: orientaciones básicas. *Unimagdalena*.
11. Cevallos Uve, G. E., Cedeño Hidalgo, E. R., Sánchez Ramírez, V. B., Macas Moreira, K. M., & Ramos López, Y. (2021). Educación en tiempos del COVID-19, perspectiva desde la socioformación. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(SPE1).
<https://dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/2558/2596>
12. Cevallos Uve, G., & Hidalgo, E. R. C. (2022). Análisis conceptual a la didáctica de la investigación científica. *Delectus*, 5(1), 1-11.
13. Chacha-Supe, M. M., & Rosero-Morales, E. (2020). Procesos iniciales de enseñanza–aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del nivel de preparatoria. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 311-336.
<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7437987>
14. Consejo Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación Tecnológica. (2019). Reglamento de calificación, clasificación y registro de los investigadores del sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación tecnológica - reglamento RENACYT. Obtenido de https://portal.concytec.gob.pe/images/renacyt/reglamento_renacyt_version_final.pdf
15. Domínguez, P. T., & Fernández, C. (2023). Percepción de la familia de niños de educación parvularia frente al aprendizaje mediado con tecnologías de la información y comunicación (TIC)

en tiempos de COVID-19. Información tecnológica, 34(2), 125-136.

<https://doi.org/https://dx.doi.org/10.4067/s0718-07642023000200125>

16. Espinoza, F. E., & Calva, N. D. (2020). La ética en las investigaciones educativas. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 333-340.
https://doi.org/http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202020000400333&script=sci_arttext
17. Espinosa, P. A. (2023). Terapia musical para trabajar problemas asociados a la dislexia en alumnos de educación general básica. *REVISTA U-Mores*, 2(2), 47-66.
<https://doi.org/https://doi.org/10.35290/ru.v2n2.2023.883>
18. Esteves, Z. I., Garcés, N. N., Córdova, T. K., Chenet, M. E., Alfonzo Chunga, P. J., & Chenet, M. E. (2022). Introducción a la Educación Inicial en el Ecuador: Guía Didáctica. Fondo Editorial Fundación Koinonía, 6(1). <https://doi.org/https://doi.org/10.35381/978-980-7792-52-3>
19. Fuentes, D. D., Toscano, A. E., Malvaceda, E., Díaz Pertuz, L., & Díaz Ballesteros, J. L. (2020). Metodología de la investigación: conceptos, herramientas y ejercicios prácticos en las ciencias administrativas y contables. UPB.
20. García, T. C. (2021). La educación inclusiva en Ecuador: Aplicabilidad durante la virtualidad en el nivel inicial. *Orientación y Sociedad*, 21(1).
<https://doi.org/https://revistas.unlp.edu.ar/orientacionysociedad/article/view/12363>
21. Gaviria, P. C., & Márquez, F. C. (2019). Estadística descriptiva y probabilidad. Bonaventuriano.
22. Gonzales Remigio, C. K. (2022). El desarrollo psicomotor y el aprendizaje de la iniciación de la lectoescritura en el nivel inicial. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), 163-171. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i22.324>
23. Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. Sexta edición. Mc Graw Hill Education.
24. Huaraca, P. S. (2020). Guía didáctica para potenciar la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectoescritura en el segundo grado de Educación General Básica de la unidad educativa

Archidona. Roca: Revista Científico-Educaciones de la provincia de Granma, 16(1), 122-131.

<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7414316>

25. Loyola Bustos, C. (2020). La participación educativa como una herramienta de mejora. *Foro educacional*(34), 35-51. <https://doi.org/https://doi.org/10.29344/07180772.34.2359>
26. Máñez, C., & Cervera, J. F. (2021). Aplicación móvil para niños con dificultades de aprendizaje en la automatización del proceso de reconocimiento de palabras. *Información tecnológica*, 32(5), 67-74. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642021000500067>
27. Mendoza, G., & Navarrete, R. (2023). Estimulación de la lectura con títeres en educación inicial y preparatoria. *CIENCIAMATRIA*, 9(1), 424-434. <https://doi.org/https://doi.org/10.35381/cm.v9i1.1071>
28. Pérez, C. E., & León, A. (2019). Análisis estadístico en investigaciones positivistas: medidas de tendencia central. *Orbis: revista de Ciencias Humanas*, 15(43), 71-81.
29. Quiroz, D. A., & Delgado, J. (2021). Estrategias metodológicas una práctica docente para el alcance de la lectoescritura. *Polo del conocimiento*, 6(3), 1745-1765. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i3.2468>
30. Reyes, E. (2022). *Metodología de la investigación científica*. Page Publishing Inc.
31. Romero Alonso, R., Carreño Raimilla, E., & Lorca, P. (2023). Estrategias educativas y factores para la adopción de la enseñanza remota en Infantil y Primaria durante la pandemia de Covid-19: Una revisión sistemática. *Revista Realidad Educativa*, 3(2), 7-46. <https://doi.org/https://doi.org/10.38123/rre.v3i2.303>
32. Samaniego, E., & Luna, G. (2020). Dislexia: concepto, dificultades, diagnóstico e intervención. *Revista de Orientación Educativa AOSMA*(29), 26-43.
33. Sánchez, M. A., & Murillo, G. A. (2021). Enfoques metodológicos en la investigación histórica: cuantitativa, cualitativa y comparativa. *Debates por la Historia*, 9(2), 147-181.

34. Soto, M. M., & Osorio, B. J. (2021). Enseñanza de la lectura en contextos de pobreza: articulación curricular en la primera infancia. *Perspectiva Educacional*, 60(2), 28-47.
<https://doi.org/https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.2-art.1176>
35. Tinta, M. R. (2020). Proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura a partir de la lectura de la realidad. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(16), 553-568.
<https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.137>
36. Vélez, F. C., & Macías, M. Á. (2022). La conciencia lingüística en el aprendizaje de la lectoescritura. *Revista Científica Multidisciplinaria arbitrada YACHASUN*, 6(10 Ed. esp), 85-97.
<https://doi.org/https://doi.org/10.46296/yc.v6i10edespab.0166>

DATOS DE LOS AUTORES.

- 1. Juana Beatriz Loor Castro.** Doctorando en Educación en la Universidad César Vallejo del Perú. Magister en Docencia y Desarrollo del Currículo, Experto en Educación Infantil por la Universidad Autónoma de Madrid. Ministerio de Educación de Ecuador, Distrito 23D03. E-mail: juanadiego1217@hotmail.com <https://orcid.org/0000-0003-0182-9788>

RECIBIDO: 4 de enero del 2024.

APROBADO: 23 de febrero del 2024.