



CONCIENCIA FONOLÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA LECTOESCRITURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA: UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

Phonological awareness for strengthening literacy in Primary Education: an educational innovation proposal

AUTORA

Isabel Melcón Pérez¹

<https://orcid.org/0009-0003-2536-3430>

<https://doi.org/10.5281/zenodo.21418359>

Recibido: 11/02/2026

Revisado: 20/05/2026

Aceptado: 01/07/2026

Publicado: 17/07/2026



OPEN ACCESS

Resumen: La adquisición de la lectoescritura constituye uno de los principales desafíos educativos durante los primeros cursos de Educación Primaria, especialmente en contextos caracterizados por una elevada diversidad social, cultural y lingüística. Este trabajo presenta una propuesta de innovación educativa dirigida al alumnado de tercer curso de Educación Primaria con dificultades en el desarrollo de la competencia lectora, fundamentada en la evidencia científica sobre conciencia fonológica y alfabetización inicial. La intervención integra el programa Heggerty con los modelos Daily Five y CAFÉ, configurando una estrategia metodológica orientada a fortalecer la decodificación, la comprensión lectora, la fluidez y la autonomía del alumnado mediante una enseñanza explícita, sistemática e inclusiva. La propuesta incorpora una planificación flexible, experiencias de aprendizaje representativas y un modelo de evaluación continua que favorece el seguimiento individualizado del progreso. Se plantea como una intervención transferible a otros contextos educativos con características similares, ofreciendo una alternativa metodológica fundamentada para mejorar la competencia lectora y favorecer una educación más inclusiva y equitativa.

Palabras clave: Lectoescritura; Conciencia fonológica; Competencia lectora; Educación Primaria; Innovación educativa.

Abstract: The acquisition of literacy skills remains one of the main educational challenges during the early years of Primary Education, particularly in schools characterised by high levels of social, cultural, and linguistic diversity. This paper presents an educational innovation proposal aimed at third-grade primary students experiencing difficulties in reading development, supported by current evidence on phonological awareness and early literacy instruction. The intervention integrates the Heggerty programme with the Daily Five and CAFÉ frameworks to provide a structured methodological approach focused on strengthening decoding, reading comprehension, fluency, and learner autonomy through explicit, systematic, and inclusive instruction. The proposal includes a flexible implementation plan, representative learning experiences, and a continuous assessment model designed to monitor individual progress and guide instructional decisions. It is intended as a transferable intervention for educational settings with similar characteristics, offering an evidence-based methodological alternative to enhance reading competence and promote more inclusive and equitable educational practices.

Keywords: Literacy; Phonological awareness; Reading competence; Primary Education; Educational innovation.

¹Maestra de Educación Primaria e investigadora independiente. Madrid, España. isabelmelcon@gmail.com

1.-Introducción

La adquisición de la lectoescritura constituye uno de los aprendizajes fundamentales durante la Educación Primaria, ya que condiciona el acceso al resto de los contenidos curriculares y favorece el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía y la participación activa del alumnado en su propio proceso de aprendizaje. Aprender a leer y a escribir trasciende el reconocimiento de palabras o la producción de textos escritos, puesto que implica comprender, interpretar y utilizar la información en contextos diversos, convirtiéndose en una competencia imprescindible para el desarrollo académico, personal y social del alumnado. Cuando estas habilidades no se consolidan durante los primeros años de escolarización, las dificultades suelen extenderse progresivamente al conjunto de las áreas de conocimiento, incrementando el riesgo de bajo rendimiento académico, desmotivación e incluso abandono escolar (Cruz-Cevallos y Pazmiño Cruz, 2023).

La importancia de la competencia lectora trasciende el ámbito estrictamente escolar y constituye uno de los pilares sobre los que se sustenta el concepto actual de alfabetización. Desde esta perspectiva, organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos consideran que la alfabetización lectora implica la capacidad de comprender, utilizar, evaluar y reflexionar sobre los textos escritos con el propósito de alcanzar objetivos personales, desarrollar el conocimiento y participar activamente en la sociedad (OECD, 2019). Esta concepción conecta, además, con los planteamientos de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que identifica el acceso a una educación inclusiva, equitativa y de calidad como uno de los principales retos educativos contemporáneos, otorgando a la competencia lectora un papel esencial para garantizar la igualdad de oportunidades y la inclusión social.

Pese a la relevancia de estas competencias, distintos informes internacionales continúan alertando sobre las dificultades lectoras que presenta una parte significativa del alumnado. Los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) muestran que un porcentaje relevante de estudiantes no alcanza los niveles de competencia lectora esperados para su edad, circunstancia que repercute directamente en su rendimiento académico y limita la adquisición de otras competencias básicas (OECD, 2023). Esta realidad adquiere especial importancia en aquellos contextos educativos caracterizados por una elevada diversidad sociocultural y lingüística, donde una parte del alumnado accede a cursos intermedios de Educación Primaria con importantes carencias en lectura y escritura que dificultan el seguimiento del currículo ordinario y aumentan la necesidad de medidas específicas de apoyo educativo.

La investigación desarrollada durante las últimas décadas coincide en señalar que uno de los principales factores asociados al éxito en la adquisición de la lectoescritura es el adecuado desarrollo de la conciencia fonológica. Esta habilidad, entendida como la capacidad para identificar, segmentar y manipular conscientemente los sonidos que componen el lenguaje oral, facilita el establecimiento de relaciones entre fonemas y grafemas y constituye uno de los predictores más sólidos del aprendizaje lector durante los primeros años de escolarización. La evidencia científica muestra de forma consistente que el alumnado con un adecuado dominio de estas habilidades desarrolla procesos de decodificación más eficaces, alcanza mayores niveles de fluidez lectora y presenta una mejor comprensión de los textos, mientras que las dificultades en este ámbito suelen traducirse en problemas persistentes a lo largo de la trayectoria escolar (Alza Ríos, 2024; Gutiérrez-Fresneda et al., 2026; Valle-Zevallos et al., 2024).

La necesidad de intervenir sobre estos procesos no responde únicamente a los resultados descritos por la investigación, sino también a la realidad cotidiana de numerosos centros educativos. La experiencia docente desarrollada tanto en programas bilingües con alumnado culturalmente diverso como en centros de Educación Primaria ha permitido constatar que una parte importante de las dificultades académicas observadas en el alumnado tiene su origen en una insuficiente consolidación de las habilidades básicas relacionadas con la alfabetización inicial. La aplicación sistemática de actividades dirigidas al fortalecimiento de la conciencia fonológica evidenció mejoras progresivas en la adquisición de la lectura y la escritura, poniendo de manifiesto el potencial educativo de intervenciones específicas orientadas a reforzar estas competencias desde los primeros cursos de escolarización.

Partiendo de estas evidencias, el presente trabajo presenta una propuesta de innovación educativa dirigida al alumnado de tercer curso de Educación Primaria que presenta dificultades significativas en la adquisición de la lectoescritura, especialmente cuando estas se encuentran asociadas a factores sociales, culturales o lingüísticos. La propuesta se fundamenta en las aportaciones de la literatura científica sobre conciencia fonológica y alfabetización temprana, con el propósito de ofrecer una intervención estructurada que contribuya a fortalecer la competencia lectora, favorecer la inclusión educativa y mejorar las oportunidades de aprendizaje de un alumnado que, con frecuencia, inicia esta etapa con un importante desfase curricular.

2.-Marco teórico

2.1. La adquisición de la lectoescritura y el desarrollo de la competencia lectora

La alfabetización constituye uno de los pilares fundamentales del desarrollo educativo, al proporcionar las competencias necesarias para comprender, interpretar y utilizar la información escrita en diferentes contextos académicos y sociales. Aunque tradicionalmente este concepto se vinculaba exclusivamente al aprendizaje de la lectura y la escritura, las perspectivas actuales lo conciben como una competencia compleja que integra procesos cognitivos, lingüísticos y socioculturales indispensables para la participación activa en la sociedad del conocimiento (OECD, 2019). Desde esta perspectiva, la adquisición de la competencia lectora trasciende el dominio técnico del código escrito y se convierte en un proceso que favorece el desarrollo del pensamiento crítico, la autonomía y la construcción de aprendizajes significativos a lo largo de la vida.

La investigación desarrollada durante las últimas décadas ha permitido comprender que el aprendizaje de la lectoescritura no responde a un único modelo explicativo, sino a la interacción de múltiples factores que intervienen de manera simultánea en el desarrollo del lector. Entre los enfoques que mayor influencia han ejercido sobre la enseñanza de la lectura destacan el constructivismo, la teoría sociocultural del aprendizaje y los modelos cognitivos, cuyas aportaciones han contribuido a diseñar metodologías que consideran tanto las características individuales del alumnado como la influencia del contexto educativo.

Desde la perspectiva constructivista, el aprendizaje lector se entiende como un proceso activo mediante el cual el alumnado construye progresivamente el conocimiento a partir de la interacción entre sus experiencias previas y las nuevas situaciones de aprendizaje (Piaget, 1970). Esta concepción sitúa al estudiante como protagonista de su propio proceso formativo y destaca la necesidad de diseñar propuestas didácticas que favorezcan la exploración, la reflexión y la utilización funcional del lenguaje escrito. Complementariamente, la teoría sociocultural desarrollada por Vygotsky (1978) subraya

que la adquisición de las competencias lingüísticas se produce en interacción con otras personas, otorgando a la mediación docente y al aprendizaje cooperativo un papel esencial para favorecer el progreso del alumnado dentro de su zona de desarrollo próximo. Ambos enfoques coinciden en considerar que aprender a leer implica mucho más que adquirir una habilidad instrumental, ya que supone participar progresivamente en prácticas culturales y comunicativas que permiten atribuir significado a los textos.

A estas aportaciones, se suman los modelos cognitivos de la lectura, que han permitido explicar con mayor precisión los procesos mentales implicados en la comprensión lectora. El Modelo Simple de la Lectura propuesto por Gough y Tunmer (1986), posteriormente desarrollado por Hoover y Gough (1990), plantea que la comprensión de un texto depende de la interacción entre la capacidad de decodificar correctamente las palabras escritas y la comprensión lingüística del lector. Esta perspectiva pone de manifiesto que ambos componentes resultan imprescindibles para alcanzar una lectura eficaz, de modo que las dificultades en cualquiera de ellos repercuten directamente sobre la comprensión global del texto y limitan el acceso a nuevos aprendizajes.

Desde la psicología cognitiva, se ha profundizado en esta explicación señalando que la lectura constituye una actividad compleja en la que intervienen diversos procesos relacionados con la identificación de palabras, la comprensión del lenguaje, la memoria y la autorregulación cognitiva (Perfetti y Stafura, 2014). La automatización progresiva del reconocimiento de palabras facilita que los recursos cognitivos puedan destinarse a la comprensión del contenido, mientras que la memoria de trabajo permite mantener e integrar la información necesaria para construir el significado del texto. Paralelamente, los procesos metacognitivos favorecen que el lector supervise su propia comprensión, identifique posibles dificultades y utilice estrategias que le permitan resolverlas de forma autónoma, aspectos estrechamente relacionados con el desarrollo de una competencia lectora eficiente.

Entre todos los procesos implicados en la alfabetización inicial, la evidencia científica coincide en señalar que la conciencia fonológica constituye uno de los principales predictores del éxito lector. Esta habilidad hace referencia a la capacidad para identificar, segmentar y manipular conscientemente los sonidos que componen el lenguaje oral, favoreciendo el establecimiento de relaciones entre fonemas y grafemas durante el aprendizaje del sistema de escritura. Diversas investigaciones han demostrado que el alumnado que desarrolla adecuadamente estas competencias alcanza una decodificación más precisa, una mayor fluidez lectora y mejores niveles de comprensión, mientras que las dificultades en el procesamiento fonológico suelen asociarse a problemas persistentes en el aprendizaje de la lectura (Ehri, 2005; Hjetland et al., 2019). Del mismo modo, estudios recientes continúan confirmando que la enseñanza explícita y sistemática de estas habilidades constituye uno de los procedimientos más eficaces para prevenir las dificultades lectoras durante los primeros años de escolarización (Dujardin et al., 2023).

Así, las aportaciones procedentes de los enfoques constructivistas, socioculturales y cognitivos permiten comprender que la adquisición de la lectoescritura responde a un proceso dinámico en el que convergen factores individuales, lingüísticos y contextuales. Esta visión integradora respalda la necesidad de diseñar propuestas educativas que combinen una enseñanza explícita de las habilidades fonológicas con metodologías activas, procesos de mediación docente y situaciones de aprendizaje significativas, configurando un marco teórico sólido para fundamentar intervenciones dirigidas a mejorar la competencia lectora del alumnado de Educación Primaria.

2.2. Dificultades lectoras y atención a la diversidad en Educación Primaria

La consolidación de la competencia lectora durante la Educación Primaria, constituye uno de los principales indicadores del progreso académico del alumnado. A medida que avanzan los cursos, la lectura deja de ser un contenido específico del área de Lengua Castellana y Literatura para convertirse en la herramienta que permite acceder al aprendizaje del resto de las disciplinas. Esta transición resulta especialmente evidente en tercer curso de Educación Primaria, etapa en la que el alumnado debe afrontar textos de mayor complejidad, interpretar información, establecer relaciones entre ideas y utilizar la lectura como instrumento habitual para construir nuevos conocimientos. Cuando estas competencias no se han desarrollado suficientemente, las dificultades iniciales tienden a extenderse progresivamente al conjunto del currículo, generando un desfase académico que suele incrementarse con el paso de los años.

La literatura científica, señala que las dificultades en la adquisición de la lectoescritura, responden a una combinación de factores cognitivos, educativos y socioculturales, más que a una causa única. Entre los factores de naturaleza cognitiva destacan las limitaciones en el desarrollo de la conciencia fonológica, la automatización insuficiente del reconocimiento de palabras, las dificultades en la decodificación y un desarrollo limitado de las estrategias de comprensión lectora. Cuando estos procesos no se consolidan durante las primeras etapas de escolarización, el alumnado encuentra crecientes dificultades para comprender textos, integrar información y construir aprendizajes significativos, lo que repercute directamente en su rendimiento académico y en su motivación hacia la lectura.

Junto a estas variables individuales, la investigación ha puesto de manifiesto la influencia que ejerce el contexto educativo sobre el desarrollo de la competencia lectora. La identificación temprana de las dificultades, la disponibilidad de apoyos específicos y la aplicación de metodologías ajustadas a las necesidades del alumnado condicionan en gran medida la evolución del aprendizaje. Diversos estudios advierten que una intervención tardía o poco sistemática puede favorecer que las dificultades iniciales se cronifiquen, mientras que la implementación de estrategias específicas desde los primeros cursos incrementa significativamente las posibilidades de éxito lector (Giménez et al., 2022).

La creciente diversidad presente en las aulas españolas, añade nuevos desafíos a este escenario. La incorporación de alumnado procedente de contextos lingüísticos y culturales diversos implica trayectorias educativas heterogéneas y niveles muy diferentes de dominio de la lengua de escolarización. En estos casos, las dificultades de comprensión lectora no siempre obedecen a alteraciones específicas del aprendizaje, sino que pueden estar relacionadas con procesos de adquisición del español como lengua de instrucción, experiencias escolares previas discontinuas o diferencias en las oportunidades de acceso a prácticas lectoras antes de la incorporación al sistema educativo español. Esta circunstancia exige respuestas educativas flexibles que permitan atender simultáneamente la diversidad lingüística y las necesidades derivadas del aprendizaje de la lectura.

El entorno familiar, constituye igualmente un elemento decisivo en el desarrollo de la alfabetización. Las investigaciones sobre el *home literacy environment* muestran que la disponibilidad de materiales de lectura, la lectura compartida y la participación de las familias en actividades relacionadas con el lenguaje favorecen el desarrollo del vocabulario, la comprensión y la motivación hacia la lectura desde edades tempranas. Por el contrario, la ausencia de estas experiencias suele asociarse a un progreso más lento de las habilidades lectoras y a mayores dificultades para afrontar las crecientes demandas académicas de la Educación Primaria (Romero-González et al., 2023). Estas diferencias iniciales tienden a ampliarse cuando no se implementan actuaciones educativas

compensatorias capaces de reducir el impacto de los factores de origen social o cultural sobre el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la atención a la diversidad no puede limitarse a la aplicación de medidas de apoyo una vez que las dificultades ya se han consolidado, sino que debe orientarse hacia el diseño de intervenciones preventivas que permitan fortalecer las competencias lectoras desde las primeras fases del proceso de alfabetización. La evidencia disponible indica que las actuaciones más eficaces son aquellas que combinan una enseñanza explícita de las habilidades básicas implicadas en la lectura con metodologías flexibles, adaptadas a los diferentes ritmos de aprendizaje y capaces de responder a la diversidad presente en el aula. Sobre esta premisa se sustenta la propuesta de innovación que se presenta en este trabajo, concebida como una intervención dirigida a reforzar la competencia lectora del alumnado que presenta mayores dificultades durante el tercer curso de Educación Primaria.

2.3. Fundamentación pedagógica de la propuesta de innovación

La intervención educativa dirigida al desarrollo de la competencia lectora, debe sustentarse en estrategias pedagógicas que respondan tanto a los procesos cognitivos implicados en la adquisición de la lectoescritura como a la diversidad presente en las aulas. La investigación coincide en señalar que las actuaciones más eficaces son aquellas que combinan una enseñanza explícita de las habilidades básicas de lectura con metodologías activas capaces de adaptarse a las necesidades individuales del alumnado, favoreciendo un aprendizaje progresivo y significativo (Lane et al., 2025). Desde esta perspectiva, la intervención deja de centrarse exclusivamente en la corrección de dificultades para orientarse hacia la prevención y el fortalecimiento de las competencias que sustentan el aprendizaje lector.

Uno de los aspectos que mayor consenso genera en la literatura científica, es la necesidad de desarrollar de forma sistemática la conciencia fonológica durante las primeras etapas de escolarización. La enseñanza explícita de las relaciones entre fonemas y grafemas, junto con actividades dirigidas a identificar, segmentar, combinar y manipular los sonidos del lenguaje, favorece la automatización de la decodificación y facilita el acceso a procesos de comprensión cada vez más complejos. Estas evidencias respaldan el empleo de programas estructurados como Heggerty, cuyas sesiones breves y secuenciadas permiten consolidar progresivamente las habilidades fonológicas mediante una práctica diaria, sistemática y acumulativa (Heggerty, 2017). Su aplicación resulta especialmente adecuada en alumnado que presenta dificultades persistentes en la alfabetización inicial, al ofrecer una intervención organizada que puede incorporarse con facilidad a la dinámica habitual del aula.

El fortalecimiento de la conciencia fonológica, sin embargo, constituye únicamente uno de los componentes necesarios para favorecer el desarrollo de la competencia lectora. La investigación educativa pone de manifiesto que la mejora de la lectura requiere generar oportunidades continuadas de práctica, promover la autonomía del alumnado y facilitar procesos de seguimiento individualizado que permitan ajustar la intervención a los diferentes ritmos de aprendizaje. En este sentido, modelos organizativos como Daily Five y CAFÉ ofrecen una estructura metodológica que combina el trabajo autónomo del alumnado con la intervención directa del profesorado, favoreciendo la práctica diaria de la lectura, la escritura, el enriquecimiento del vocabulario y el desarrollo de estrategias de comprensión. Su carácter flexible permite organizar el aula mediante actividades diferenciadas y establecer objetivos individuales ajustados a las necesidades específicas de cada estudiante (Boushey y Moser, 2009, 2014).

La eficacia de estas metodologías, aumenta cuando se desarrollan desde una concepción inclusiva del aprendizaje que reconoce la diversidad como una característica inherente a cualquier contexto educativo. Bajo esta perspectiva, la intervención no persigue la aplicación uniforme de una única estrategia metodológica, sino la combinación de recursos que permitan responder a diferentes estilos, ritmos y necesidades de aprendizaje. Las aportaciones de Gardner (2011) sobre las inteligencias múltiples respaldan la incorporación de actividades que integran apoyos visuales, dinámicas cooperativas, recursos manipulativos, expresión corporal o propuestas musicales, favoreciendo múltiples vías de acceso al aprendizaje lector y aumentando la participación del alumnado. Este planteamiento adquiere una especial relevancia en grupos caracterizados por una elevada heterogeneidad cultural y lingüística, donde la flexibilidad metodológica constituye un elemento esencial para garantizar la participación y el progreso de todo el alumnado.

La propuesta de innovación presentada en este trabajo, se fundamenta en la integración de estas evidencias científicas y metodológicas. El desarrollo sistemático de la conciencia fonológica mediante el programa Heggerty se complementa con estructuras organizativas inspiradas en Daily Five y CAFÉ, incorporando estrategias de aprendizaje activo y de atención a la diversidad que permiten adaptar la intervención a las características del alumnado de tercer curso de Educación Primaria. Este planteamiento se desarrolla dentro del marco establecido por la LOMLOE, el Real Decreto 157/2022 y la normativa educativa de la Comunidad de Madrid, que promueven el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística, la inclusión educativa y la adopción de medidas dirigidas a garantizar una respuesta ajustada a las diferencias individuales del alumnado. De este modo, la propuesta pretende ofrecer una intervención coherente con la evidencia científica disponible y con los principios pedagógicos que orientan actualmente la educación obligatoria en España.

3.-Propuesta de innovación

3.1. Fundamentación y contexto de la intervención

Las dificultades en la adquisición de la lectoescritura, continúan representando uno de los principales desafíos para los centros de Educación Primaria, especialmente en aquellos contextos caracterizados por una elevada diversidad sociocultural y lingüística. Aunque el aprendizaje de la lectura constituye un objetivo prioritario durante los primeros cursos de escolarización, una parte del alumnado alcanza el segundo ciclo de Educación Primaria sin haber consolidado las habilidades básicas necesarias para comprender textos, interpretar información y utilizar la lectura como herramienta de aprendizaje. Esta situación no solo condiciona el rendimiento académico en el área de Lengua Castellana y Literatura, sino que repercute progresivamente en el conjunto de las materias escolares, limitando el acceso al currículo y aumentando el riesgo de fracaso educativo. La evidencia científica muestra que estas dificultades suelen intensificarse cuando las intervenciones específicas no se desarrollan de forma temprana y sistemática, favoreciendo que las diferencias iniciales entre estudiantes se amplíen con el paso de los cursos.

La literatura especializada, coincide en señalar que el desarrollo insuficiente de la conciencia fonológica, constituye uno de los factores que con mayor frecuencia explican las dificultades lectoras durante las primeras etapas de escolarización. No obstante, el progreso de la competencia lectora depende también de múltiples variables relacionadas con las experiencias educativas previas, el contexto familiar, la competencia lingüística y las oportunidades de interacción con el lenguaje escrito. Esta realidad adquiere una especial relevancia en centros educativos que escolarizan alumnado procedente de

diferentes países y culturas, donde conviven estudiantes con trayectorias escolares muy diversas y con niveles heterogéneos de dominio de la lengua de instrucción. En estos contextos, las diferencias observadas en el aprendizaje lector no responden exclusivamente a factores individuales, sino que reflejan la interacción entre elementos cognitivos, sociales y culturales que requieren respuestas educativas adaptadas a las características del alumnado.

La propuesta se contextualiza en un centro público de Educación Infantil y Primaria situado en el distrito madrileño de Ciudad Lineal, cuya comunidad educativa se caracteriza por una notable diversidad cultural y lingüística. El centro escolariza alumnado procedente de distintos países y acoge un número significativo de estudiantes que se incorporan al sistema educativo español con experiencias escolares previas muy diferentes o con un dominio todavía limitado del español como lengua de aprendizaje. Esta realidad exige el desarrollo de actuaciones que permitan reducir las desigualdades iniciales y ofrecer una respuesta educativa capaz de favorecer la participación y el progreso de todo el alumnado desde una perspectiva inclusiva.

La intervención, se dirige al alumnado de tercer curso de Educación Primaria que presenta dificultades significativas en la adquisición de la lectoescritura, independientemente de que estas tengan su origen en desfases curriculares, procesos de incorporación tardía al sistema educativo, contextos socioculturales desfavorecidos o necesidades específicas de apoyo educativo. La elección de este nivel responde a un momento especialmente relevante dentro de la escolaridad obligatoria, ya que el alumnado comienza a utilizar la lectura como principal herramienta para acceder a aprendizajes de mayor complejidad. Actuar en esta etapa permite reforzar las competencias básicas antes de que las dificultades condicionen de forma más intensa la evolución académica y la motivación hacia el aprendizaje.

Frente a este escenario, la propuesta de innovación plantea una intervención estructurada que integra la enseñanza explícita de la conciencia fonológica con metodologías activas orientadas al desarrollo progresivo de la competencia lectora y a la atención de la diversidad presente en el aula. La selección del programa Heggerty como eje de la intervención, complementado con las estrategias organizativas de Daily Five y CAFÉ, responde a la evidencia científica que destaca la eficacia de estas metodologías para favorecer la automatización de los procesos lectores, promover la autonomía del alumnado y facilitar una enseñanza diferenciada ajustada a distintos ritmos de aprendizaje. La combinación de estos enfoques permite diseñar una propuesta coherente con las necesidades detectadas en el contexto educativo, fortaleciendo tanto las habilidades fonológicas como la comprensión lectora y la motivación hacia la lectura.

Partiendo de estas premisas, la propuesta pretende ofrecer una respuesta educativa fundamentada en la investigación actual y orientada a mejorar la competencia lectora mediante una intervención preventiva, inclusiva y transferible a otros centros que compartan características similares. Su diseño persigue no solo favorecer el progreso académico del alumnado participante, sino también proporcionar una referencia metodológica que contribuya a enriquecer las prácticas docentes dirigidas al fortalecimiento de la alfabetización durante la Educación Primaria.

3.2. Diseño de la propuesta de innovación

La propuesta de innovación, tiene como finalidad fortalecer la competencia lectora del alumnado de tercer curso de Educación Primaria mediante una intervención sistemática centrada en el desarrollo de la conciencia fonológica, la mejora de la comprensión lectora y la promoción de estrategias que favorezcan una participación activa en el aprendizaje. Su diseño parte de un enfoque preventivo e inclusivo que busca responder a las diferentes necesidades presentes en el aula, ofreciendo oportunidades de aprendizaje adaptadas a los distintos ritmos y niveles de competencia del alumnado.

El objetivo general, consiste en mejorar la adquisición de la lectoescritura mediante la aplicación de una propuesta metodológica fundamentada en la enseñanza explícita de la conciencia fonológica y en la utilización de estrategias activas de aprendizaje. A partir de este propósito se plantean cuatro objetivos específicos: fortalecer las habilidades fonológicas implicadas en el proceso lector; favorecer el desarrollo de la comprensión y la fluidez lectora mediante actividades graduadas; promover la autonomía y la motivación hacia la lectura a través de metodologías activas; y atender la diversidad del alumnado mediante actuaciones flexibles que permitan adaptar la intervención a las características individuales de cada estudiante.

La intervención se organiza para desarrollarse durante doce semanas consecutivas, integrándose en la planificación ordinaria del área de Lengua Castellana y Literatura sin alterar el funcionamiento habitual del centro. Esta duración permite establecer una secuencia progresiva de aprendizaje en la que las habilidades trabajadas se consolidan mediante la práctica continuada, favoreciendo que cada sesión sirva de apoyo para los aprendizajes desarrollados en las anteriores. La programación combina momentos de enseñanza directa con actividades cooperativas, trabajo autónomo y seguimiento individualizado, buscando mantener un equilibrio entre la sistematización de los contenidos y la flexibilidad necesaria para responder a la diversidad del grupo.

Desde el punto de vista metodológico, la propuesta integra tres referentes complementarios. El programa Heggerty constituye el eje central de la intervención al proporcionar una secuencia estructurada para el entrenamiento diario de la conciencia fonológica mediante actividades breves, acumulativas y ajustadas al nivel evolutivo del alumnado. Este trabajo se complementa con la organización del aula inspirada en Daily Five, que favorece la práctica autónoma de la lectura y la escritura mediante diferentes estaciones de aprendizaje, y con las estrategias del modelo CAFÉ, orientadas al seguimiento individualizado del progreso lector y al desarrollo de estrategias de comprensión. La combinación de estos enfoques permite articular una intervención equilibrada en la que el entrenamiento de las habilidades fonológicas se integra con situaciones reales de lectura, escritura y reflexión sobre el propio aprendizaje.

La organización del alumnado se plantea con un criterio flexible, alternando actividades en gran grupo, pequeño grupo, parejas e intervenciones individuales en función de los objetivos de cada sesión y de las necesidades detectadas durante el proceso de enseñanza. Esta diversidad organizativa facilita la participación activa del alumnado, incrementa las oportunidades de interacción y permite ajustar la intensidad de los apoyos cuando las dificultades lectoras requieren una atención más personalizada. Del mismo modo, la utilización de recursos manipulativos, materiales visuales y herramientas digitales contribuye a diversificar las experiencias de aprendizaje y a favorecer la implicación del alumnado en las diferentes actividades propuestas.

El diseño de la intervención responde, por tanto, a una concepción de la innovación entendida no como la incorporación aislada de una metodología concreta, sino como la integración coherente de estrategias respaldadas por la investigación educativa. La enseñanza explícita de la conciencia fonológica, la práctica continuada de la lectura, la diferenciación metodológica y el seguimiento sistemático del progreso del alumnado configuran un modelo de actuación que pretende mejorar la competencia lectora desde una perspectiva preventiva e inclusiva, favoreciendo su posible adaptación a otros contextos educativos con características similares.

3.3. Desarrollo de la intervención

La propuesta se estructura en cinco fases secuenciales que permiten avanzar desde la identificación inicial de las necesidades del alumnado hasta la valoración final de los resultados obtenidos. Esta organización facilita una implementación progresiva de la intervención y garantiza que las actividades desarrolladas respondan a una planificación coherente con los objetivos establecidos. Cada fase incorpora actuaciones específicas dirigidas al fortalecimiento de la conciencia fonológica (ver tabla 1), la mejora de la comprensión lectora y el desarrollo de estrategias que favorecen la autonomía del alumnado durante el proceso de aprendizaje.

Tabla 1

Fases de desarrollo de la propuesta de innovación

Fase	Temp.	Finalidad	Actuaciones principales
Diagnóstico inicial	Sem. 1	Identificar el nivel competencial del alumnado y detectar necesidades específicas	Evaluación inicial de la conciencia fonológica, fluidez y comprensión lectora; análisis de necesidades y organización de los grupos de trabajo.
Desarrollo de habilidades fonológicas	Sem. 2-4	Consolidar las habilidades de segmentación, identificación y manipulación de los sonidos del lenguaje	Aplicación diaria del programa Heggerty mediante actividades estructuradas y progresivas adaptadas al nivel del alumnado.
Integración de estrategias lectoras	Sem. 5-8	Favorecer la automatización de la lectura y el desarrollo de estrategias de comprensión	Organización del aula siguiendo los principios de Daily Five y aplicación de estrategias del modelo CAFÉ para el seguimiento individualizado del aprendizaje.
Aplicación en situaciones de aprendizaje	Sem. 9-11	Transferir las habilidades adquiridas a actividades funcionales de lectura y escritura	Lecturas compartidas, producción escrita, aprendizaje cooperativo y actividades contextualizadas relacionadas con diferentes áreas curriculares.
Evaluación y reflexión	Sem. 12	Valorar el progreso alcanzado y orientar futuras intervenciones	Evaluación final, análisis comparativo de resultados, autoevaluación del alumnado y propuestas de mejora de la intervención.

Nota. Tabla de elaboración propia (2026).

La intervención se desarrolla mediante una secuencia acumulativa, en la que las competencias adquiridas en cada fase, sirven de base para los aprendizajes posteriores. Las primeras sesiones se centran en el fortalecimiento de la conciencia fonológica mediante actividades breves y sistemáticas que permiten automatizar procesos relacionados con la identificación, segmentación y manipulación de los sonidos del lenguaje. A medida que estas habilidades se consolidan, la intervención incorpora tareas orientadas a la comprensión lectora, el enriquecimiento del vocabulario y la utilización de estrategias metacognitivas que favorecen una lectura cada vez más autónoma y funcional. La organización metodológica, combina momentos de enseñanza explícita con actividades cooperativas, lectura individual, producción escrita y espacios de reflexión compartida, favoreciendo que el alumnado participe activamente en su propio aprendizaje. El profesorado asume un papel de mediador, proporcionando apoyos diferenciados cuando las necesidades individuales lo requieren y ajustando progresivamente el nivel de dificultad de las actividades conforme avanza la intervención. Esta organización permite mantener una enseñanza flexible sin perder la sistematicidad que caracteriza al entrenamiento de la conciencia fonológica.

Aunque la propuesta presenta una secuencia temporal definida, su diseño admite adaptaciones en función de las características de cada grupo y de la evolución observada durante el proceso de implementación. Esta flexibilidad facilita su aplicación en contextos educativos diversos y favorece que las actividades puedan ajustarse tanto al nivel competencial del alumnado como a la organización propia de cada centro escolar, manteniendo siempre como finalidad el fortalecimiento de la competencia lectora desde una perspectiva preventiva e inclusiva.

3.3.1. Experiencias de aprendizaje representativas

Con el propósito de facilitar la comprensión de la propuesta de innovación, se presentan a continuación tres experiencias de aprendizaje representativas que ejemplifican la organización metodológica de la intervención. Estas experiencias sintetizan los principios pedagógicos sobre los que se sustenta el programa y muestran cómo la enseñanza explícita de la conciencia fonológica se articula con estrategias orientadas al desarrollo de la comprensión lectora, la autonomía del alumnado y la atención a la diversidad. Su selección responde al interés por ilustrar diferentes momentos del proceso de intervención, ofreciendo ejemplos transferibles que pueden adaptarse a otros contextos educativos sin reproducir de forma íntegra la planificación desarrollada durante las doce semanas de implementación.

Tabla 2.

Experiencia de aprendizaje 1. Desarrollo de la conciencia fonológica mediante el programa Heggerty

Elemento didáctico	Descripción
Finalidad	Fortalecer la conciencia fonológica como base para la adquisición de la lectoescritura mediante una secuencia estructurada de actividades orales.
Objetivo específico	Identificar, segmentar y manipular conscientemente los sonidos del lenguaje para favorecer la relación entre fonemas y grafemas.
Competencias implicadas	Competencia en comunicación lingüística, aprender a aprender y competencia personal, social y de aprender a aprender.
Desarrollo metodológico	La experiencia comienza con actividades de discriminación auditiva y continúa con ejercicios progresivos de segmentación, combinación, sustitución y eliminación de fonemas, siguiendo la

	secuencia establecida por el programa Heggerty. La participación activa del alumnado y la retroalimentación inmediata del docente favorecen la consolidación progresiva de las habilidades fonológicas.
Agrupamiento	Gran grupo, con apoyos individualizados cuando las necesidades del alumnado lo requieren.
Recursos	Materiales Heggerty, tarjetas fonológicas, recursos manipulativos y pizarra digital.
Evaluación	Observación sistemática, lista de cotejo y registro individual del progreso del alumnado.

Nota. Tabla de elaboración propia (2026).

Tabla 3.

Experiencia de aprendizaje 2. Lectura autónoma y cooperativa mediante Daily Five

Elemento didáctico	Descripción
Finalidad	Favorecer la práctica continuada de la lectura y el desarrollo progresivo de la autonomía del alumnado.
Objetivo específico	Mejorar la fluidez, la comprensión lectora y la motivación hacia la lectura mediante actividades diferenciadas.
Competencias implicadas	Competencia en comunicación lingüística, competencia personal, social y de aprender a aprender y competencia ciudadana.
Desarrollo metodológico	El alumnado participa en diferentes estaciones de aprendizaje dedicadas a la lectura individual, la lectura compartida, la escritura, el trabajo con vocabulario y la escucha activa de textos. Mientras se desarrollan las actividades, el docente realiza intervenciones específicas con aquellos estudiantes que requieren un acompañamiento más intensivo.
Agrupamiento	Trabajo individual, parejas y pequeños grupos flexibles.
Recursos	Biblioteca de aula, textos graduados, organizadores gráficos, cuaderno de lectura y recursos digitales.
Evaluación	Rúbricas de desempeño, observación directa y seguimiento periódico de la evolución lectora.

Nota. Tabla de elaboración propia (2026).

Tabla 4.

Experiencia de aprendizaje 3. Seguimiento personalizado de estrategias lectoras mediante el modelo CAFÉ

Elemento didáctico	Descripción
Finalidad	Consolidar estrategias de comprensión lectora mediante un seguimiento individualizado del progreso del alumnado.
Objetivo específico	Favorecer la utilización consciente de estrategias relacionadas con la comprensión, la precisión, la fluidez y la ampliación del vocabulario.
Competencias implicadas	Competencia en comunicación lingüística, competencia personal, social y de aprender a aprender y competencia digital.

Desarrollo metodológico	El profesorado mantiene encuentros breves con el alumnado para analizar su evolución lectora, establecer objetivos personalizados y orientar la aplicación de estrategias que favorezcan una comprensión más eficaz de los textos. Este seguimiento permite adaptar la intervención a las necesidades detectadas durante el proceso de aprendizaje.
Agrupamiento	Individual y pequeño grupo.
Recursos	Registros de lectura, fichas de estrategias, rúbricas de autoevaluación y carpeta de seguimiento individual.
Evaluación	Valoración continua del progreso, autoevaluación del alumnado y revisión periódica de los objetivos establecidos.

Nota. Tabla de elaboración propia (2026).

3.4. Recursos, atención a la diversidad y evaluación de la propuesta

La implementación de la propuesta, requiere una planificación flexible de los recursos materiales, personales y organizativos que facilite la participación activa del alumnado y garantice la adaptación de las actividades a las diferentes necesidades presentes en el aula. Para ello, la intervención combina materiales específicos para el entrenamiento de la conciencia fonológica, recursos manipulativos, textos graduados, apoyos visuales y herramientas digitales que favorecen la diversificación de las experiencias de aprendizaje y permiten ajustar la enseñanza a distintos niveles de competencia lectora. La selección de estos recursos responde al propósito de crear un entorno de aprendizaje dinámico que facilite la práctica continuada de la lectura y promueva la implicación del alumnado durante todo el proceso de intervención.

La atención a la diversidad, constituye un principio transversal de toda la propuesta y orienta tanto la planificación metodológica como la organización de las actividades. Las actuaciones previstas contemplan diferentes niveles de apoyo, variaciones en la complejidad de las tareas y agrupamientos flexibles que permiten responder a la heterogeneidad del grupo sin renunciar a objetivos comunes de aprendizaje. Esta organización facilita que el alumnado con mayores dificultades lectoras disponga de un acompañamiento más intenso cuando resulte necesario, mientras que aquellos estudiantes que progresan con mayor rapidez puedan asumir actividades de ampliación y consolidación adaptadas a su nivel competencial. De esta forma, la intervención favorece una participación equitativa, respetando los diferentes ritmos de aprendizaje y promoviendo un clima inclusivo dentro del aula.

La evaluación se concibe como un proceso continuo, orientado a valorar tanto el progreso del alumnado como la eficacia de la propia propuesta de innovación. Más allá de una función exclusivamente calificadora, la información obtenida durante el desarrollo de la intervención permite identificar avances, detectar dificultades persistentes y realizar los ajustes metodológicos necesarios para optimizar el aprendizaje. Desde esta perspectiva, la evaluación adquiere un carácter formativo que acompaña todo el proceso de enseñanza y facilita la toma de decisiones fundamentadas por parte del profesorado.

Con el propósito de obtener una visión amplia del desarrollo de la intervención, se plantea una estrategia de evaluación que combina diferentes técnicas e instrumentos, favoreciendo la triangulación de la información obtenida (ver tabla 5). La valoración inicial permite establecer el nivel de competencia lectora del alumnado antes de comenzar la intervención, mientras que el seguimiento continuo facilita registrar la evolución de aspectos relacionados con la conciencia fonológica, la fluidez, la comprensión lectora y

la participación en las actividades propuestas. Finalmente, la evaluación final posibilita comparar los progresos alcanzados e identificar el grado de consecución de los objetivos previstos, proporcionando información útil para valorar la viabilidad de la propuesta y orientar futuras aplicaciones en contextos educativos similares.

Tabla 5

Estrategia de evaluación de la propuesta

Momento	Finalidad	Instrumentos
Evaluación inicial	Identificar el nivel de competencia lectora y las necesidades del alumnado	Pruebas diagnósticas, observación sistemática y registros iniciales.
Evaluación continua	Realizar el seguimiento del proceso de aprendizaje y ajustar la intervención	Rúbricas, listas de cotejo, diario de observación, actividades de seguimiento y producciones del alumnado.
Evaluación final	Valorar el grado de consecución de los objetivos y la eficacia de la propuesta	Comparación de resultados iniciales y finales, rúbricas de desempeño, autoevaluación del alumnado y valoración docente.

Nota. Tabla de elaboración propia (2026).

La combinación de procedimientos cuantitativos y cualitativos, permite obtener una evaluación más completa del impacto de la propuesta, favoreciendo una interpretación contextualizada de los avances observados y proporcionando evidencias que pueden orientar futuras adaptaciones de la intervención. Esta perspectiva resulta especialmente relevante en propuestas de innovación educativa, donde el interés no reside únicamente en comprobar la mejora del rendimiento académico, sino también en analizar la participación del alumnado, la adecuación de las estrategias metodológicas y las posibilidades de transferencia de la experiencia a otros contextos escolares.

4.-Conclusiones

La propuesta de innovación presentada, parte de una realidad ampliamente documentada en la investigación educativa: las dificultades en la adquisición de la lectoescritura continúan condicionando el progreso académico de una parte significativa del alumnado de Educación Primaria, especialmente en contextos caracterizados por una elevada diversidad social, cultural y lingüística. Cuando estas dificultades no se identifican ni se abordan de forma temprana, sus efectos tienden a extenderse al conjunto de las áreas curriculares, limitando tanto el rendimiento escolar como las oportunidades de participación plena en el proceso educativo. En este escenario, la intervención temprana y sistemática adquiere un papel esencial para prevenir la consolidación de desfases que, con frecuencia, se cronifican a lo largo de la escolaridad obligatoria.

La revisión de la literatura científica realizada, confirma que la conciencia fonológica constituye uno de los principales predictores del éxito lector y que su enseñanza explícita favorece el desarrollo de la decodificación, la fluidez y la comprensión lectora. Estas evidencias respaldan el diseño de propuestas educativas que integren metodologías estructuradas, secuenciadas y ajustadas a las necesidades del alumnado, especialmente cuando este presenta dificultades derivadas de factores sociales, culturales o lingüísticos. Desde esta perspectiva, la innovación planteada articula diferentes enfoques metodológicos que, lejos de entenderse como propuestas independientes, configuran un

modelo de intervención complementario orientado al fortalecimiento progresivo de la competencia lectora.

Uno de los principales valores de la propuesta, reside en la integración del programa Heggerty con las estrategias organizativas de Daily Five y el modelo CAFÉ, combinación que permite abordar de forma coordinada el entrenamiento de las habilidades fonológicas, la práctica continuada de la lectura, el desarrollo de estrategias de comprensión y el seguimiento individualizado del progreso del alumnado. La organización flexible de la intervención facilita la adaptación a diferentes ritmos de aprendizaje y favorece una respuesta educativa coherente con los principios de inclusión y atención a la diversidad que orientan actualmente la Educación Primaria.

Otro aspecto relevante, es la concepción de la evaluación como un proceso continuo al servicio de la mejora del aprendizaje. El seguimiento sistemático del alumnado permite identificar avances, detectar dificultades específicas y reajustar las actuaciones educativas cuando resulta necesario, convirtiendo la evaluación en una herramienta para la toma de decisiones pedagógicas y no únicamente en un mecanismo de comprobación de resultados. Este planteamiento contribuye a personalizar la intervención y favorece una atención más ajustada a las necesidades individuales del alumnado.

Aunque la propuesta no ha podido implementarse durante el desarrollo del trabajo, su diseño se fundamenta en la evidencia científica revisada y en experiencias metodológicas contrastadas en contextos educativos donde la enseñanza sistemática de la conciencia fonológica ha mostrado resultados positivos en el fortalecimiento de la competencia lectora. Su aplicación futura permitirá valorar el impacto real de la intervención y analizar aquellos aspectos susceptibles de mejora, especialmente en relación con la coordinación entre el profesorado, la continuidad de las actuaciones dentro del aula ordinaria y la implicación de las familias en el proceso lector.

Las posibilidades de desarrollo de esta propuesta, abren nuevas líneas de trabajo relacionadas con la incorporación de herramientas digitales adaptativas, la ampliación del periodo de intervención y el análisis de su transferencia a otros contextos educativos o áreas instrumentales. Del mismo modo, resultaría de interés evaluar su aplicación mediante estudios longitudinales que permitan analizar la permanencia de los aprendizajes alcanzados y su influencia sobre la evolución posterior del alumnado. Finalmente, la innovación presentada pretende ofrecer una propuesta fundamentada, viable y adaptable para fortalecer la competencia lectora del alumnado de tercer curso de Educación Primaria desde una perspectiva preventiva e inclusiva. Más allá de los resultados que puedan derivarse de su futura implementación, el trabajo pone de relieve la necesidad de continuar diseñando intervenciones educativas basadas en la evidencia científica, capaces de responder a la diversidad presente en las aulas y de favorecer trayectorias escolares más equitativas para todo el alumnado.

5.-Referencias bibliográficas

- Alza Ríos, N. C. (2024). La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura en educación básica. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(33), 1–15. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.783>
- Boushey, G., y Moser, J. (2009). The CAFÉ Book: Engaging all students in daily literacy assessment and instruction. *Stenhouse Publishers*.
- Boushey, G., y Moser, J. (2014). The Daily Five: Fostering literacy independence in the elementary grades. *Stenhouse Publishers*.
- Cruz Cevallos, P. K., y Pazmiño Cruz, M. C. (2023). La lectoescritura y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de nivel medio. *Revista Invecom*, 4, 1-29. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14876765>
- Dujardin, E., Ecalte, J., Auphan, P., Bailloud, N., y Magnan, A. (2023). Vocabulary and reading comprehension: What are links in 7- to 10-year-old children? *Scandinavian Journal of Psychology*, 64, 582-594. <https://doi.org/10.1111/sjop.12912>
- Ehri, L. C. (2005). Learning to read words: Theory, findings, and issues. *Scientific Studies of Reading*, 9(2), 167-188. https://doi.org/10.1207/s1532799xssr0902_4
- Gardner, H. (2011). Frames of mind: The theory of multiple intelligences (10th anniversary ed.). *Basic Books*.
- Giménez, A., Sánchez, A., Flores, A., y Luque, J. L. (2022). Teachers' opinions about the teaching of reading in Spain. *Psicología Educativa*, 29 (1), 65-73. <https://doi.org/10.5093/psed2022a11>
- Gough, P. B. y Tunmer, W. E. (1986). Decoding, reading, and reading disability. *Remedial and Special Education*, 7(1), 6-10. <https://doi.org/10.1177/074193258600700104>
- Gutiérrez-Fresneda, R., Pozo-Rico, T., de Vicente-Yagüe Jara, M. I. y Trigo Ibáñez, E. (2026). Efecto de los precursores del desarrollo de la conciencia fonológica en el aprendizaje temprano de la lectura. *Revista de Psicodidáctica*, 31(1), 1–18. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2025.500180>
- Hegarty, M. (2017). Phonemic Awareness: The skills that they need to help them succeed! *Literacy Resources*.
- Hjetland, H. N., Lervåg, A., Lyster, S.-A. H., Hagtvet, B. E., Hulme, C. y Melby- Lervåg, M. (2019). Pathways to reading comprehension: A longitudinal study from 4 to 9 years of age. *Journal of Educational Psychology*, 111(5), 751–763. <https://doi.org/10.1037/edu0000321>
- Hoover, W. A. y Gough, P. B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing*, 2(2), 127-160. <https://doi.org/10.1007/BF00401799>
- Lane, H.B., Contesse, V.A., Gage, N.A. y Burns, M.K. (2025). Effect of an Instructional Program in Foundational Reading Skills on Early Literacy Development of Students in Kindergarten and First Grade. *Reading Research Quarterly*, 60, e607. <https://doi.org/10.1002/rrq.607>
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (2020). *Boletín Oficial del Estado*, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-17264>

- National Reading Panel. (2000). Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction. *National Institute of Child and Human Development*. <https://www.nichd.nih.gov/sites/default/files/publications/pubs/nrp/Documents/report.pdf>
- OECD (2019). PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. *OECD Publishing*. <https://doi.org/10.1787/b25efab8-en>.
- OECD (2023), PISA 2022 Results: The State of Learning and Equity in Education. Volume I. *OECD Publishing*. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>.
- Perfetti, C. y Stafura, J. (2014). Word knowledge in a theory of reading comprehension. *Scientific Studies of Reading*, 18, 22-37. <https://doi.org/10.1080/10888438.2013.827687>
- Piaget, J. (1970). Psicología y Pedagogía. *Internet Archive*. <https://archive.org/details/piaget-j.-psicologia-y-pedagogia/page/n3/mode/2up?q=constructivismo>
- Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. (2022). *Boletín Oficial del Estado*, 52. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2022/BOE-A-2022-3296-consolidado.pdf>
- Romero-González, M., Lavigne-Cerván, R., Gamboa-Ternerero, S., Rodríguez-Infante, G., Juárez-Ruíz de Mier, R. y Romero-Pérez, J. F. (2023). Active home literacy environment: parents' and teachers' expectations of its influence on affective relationships at home, reading performance, and reading motivation in children aged 6 to 8 years. *Frontiers in Psychology*, 14, 1-14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1261662>
- Valle-Zevallos, M.-J., Méndez-Vergaray, J. y Flores, E. (2024). La conciencia fonológica y su relación con la lectura: revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(33), 16-32. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.779>
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The development of higher psychological processes. *Harvard University Press*. https://w.pauldowling.me/rtf/2021.1/readings/LSVygotsky_1978_MindinSociety_DevelopmentofHigherPsycholo.pdf