



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Especial

Itinerario Académico en: Logopedia

Guía de actividades basada en el trabajo colaborativo para corregir los trastornos de lectoescritura en los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE

Trabajo de Integración Curricular
previo a la obtención del título de
Licenciado/a en Ciencias de la Educación
Especial

Autor:

Yarov Javier Cabezas Troya
CI: 1206853010

Autor:

José Rodrigo Zhinin Guaman
CI: 3040000808

Tutor:

José Ignacio Herrera Rodríguez
CI: 1756814370

Azogues - Ecuador

Marzo, 2023

Resumen:

La presente investigación trata acerca de los trastornos de lectoescritura en estudiantes de educación general básica. Este proyecto tiene como objetivo proponer una guía de actividades basada en el trabajo colaborativo para corregir los trastornos lectoescritores en los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE. Para cumplir dicho objetivo, se ha diseñado el presente trabajo de integración curricular, en el cual se realizó un análisis de los referentes teóricos sobre los cuales se fundamentará la investigación. De igual manera, en lo que se refiere al desarrollo metodológico, la investigación se desarrolló bajo el paradigma interpretativo, mientras que se aplicó el Estudio de Caso como método de investigación. Asimismo, se utilizó la observación participante, la entrevista, la revisión bibliográfica y el análisis de los productos de la actividad como técnicas de investigación. Para la recolección de la información, se aplicaron diversos instrumentos como el diario de campo, la guía de observación, guía de entrevista, una ficha de revisión bibliográfica, entre otros. A partir de la aplicación de dichos instrumentos, se efectuó el análisis e interpretación de los resultados obtenidos; para lo cual, se realizó una triangulación de datos. Los resultados obtenidos permitieron evidenciar que los estudiantes presentaban varios trastornos de lectoescritura. A partir de dicho resultado, se desarrolló la propuesta de intervención para corregir los trastornos de lectoescritura identificados. Finalmente, se plantearon las conclusiones y recomendaciones del trabajo realizado.

Palabras claves: Trastornos de lectoescritura. Trabajo colaborativo. Educación General Básica.

Abstract:

This research deals with literacy disorders in Primary School students. The main objective of this project is to propose a guide of activities based on collaborative work to correct literacy disorders in four-grade students of the Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE. To meet this objective this curricular integration work has been designed, whether an analysis of the theoretical references on which the research will be based carried out. In the same way, in what refers to the methodological development, the research was developed under the interpretive paradigm, while the Case Study was applied as a research method. Likewise, participant observation, interview, bibliographic review and analysis of the products of the activity were used as research techniques. For the recollection of information, various instruments were applied such as the field diary, the observation guide, an interview guide, a bibliographic review sheet, among others. From the execution of these instruments the analysis and interpretation of the results obtained was carried out; for that, a data triangulation was carried out. The results obtained made it possible to show that the students presented various literacy disorders. Based on this result, the intervention proposal developed to correct the identified literacy disorders. Finally, the conclusions and recommendations of the work carried out was presented.

Keywords: Literacy disorders. Collaborative work. Basic General Education.

Índice del Trabajo

Introducción	6
Capítulo 1. El trabajo colaborativo como estrategia para la corrección de los trastornos de lectoescritura.	11
1.1. Marco Legal	11
1.2. Lectoescritura.....	13
1.2.1. Adquisición de la lectoescritura.	14
1.2.2. Escritura.....	18
1.3. Trastornos de Lectoescritura	19
1.3.1. Dislexia.	20
1.3.2. Disgrafía.	21
1.3.3. Disortografía.	21
1.4. Estrategias para la corrección de los trastornos de lectoescritura.....	23
1.4.1. Apadrinamiento/Amadrinamiento Lector.	23
1.4.2. Leemos en Parejas (Bikoteka Irakurtzen).....	23
1.4.3. Taller de Lectura y/o Escritura Creativa.....	24
1.4.4. Tertulias Dialógicas.....	24
1.4.5. Copia y Dictado para la mejora de la escritura.	25
1.4.6. Trabajo colaborativo.	25
Capítulo 2. Caracterización de los trastornos de lectoescritura que presentan los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica UNAE.	26
2.1. Paradigma interpretativo	26
2.2. Alcance de la Investigación.....	27
2.3. Estudio de caso	28
2.3.1. Fases del estudio de caso.....	28
2.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de información	29
2.4.1. Observación participante.	30
2.4.2. Entrevista.....	30
2.4.3. Revisión bibliográfica.	31



2.4.4. Análisis de actividades.....	31
2.5. Instrumentos aplicados	31
2.5.1. Diario de campo.	31
2.5.2. Guía de observación.....	32
2.5.3. Guía de entrevista.	32
2.5.4. Ficha de revisión bibliográfica.....	32
2.5.5. Lista de cotejo.	32
2.6. Muestreo	33
2.7. Operacionalización de Categorías.....	33
2.8. Análisis e interpretación de datos	35
2.8.1. Resultados de los instrumentos empíricos.	35
2.8.2. Discusión e interpretación de resultados.	38
Capítulo 3. Guía de actividades basada en el trabajo colaborativo para corregir los trastornos de lectoescritura de los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica UNAE.....	38
3.1. Objetivo	38
3.2. Introducción	39
3.3. Justificación.....	39
3.4. Fundamentación Teórica de la Propuesta	40
3.4.1. Trabajo Colaborativo.....	40
Interdependencia Positiva	41
Interacción.....	41
Contribución individual.....	41
Habilidades personales y de grupo.....	42
Etapas del trabajo colaborativo	42
Descripción de la propuesta	42
Conclusiones y Recomendaciones	55
Referencias Bibliográficas.....	57
Anexos.....	62

Introducción

El desarrollo de la lectoescritura es un aprendizaje esencial en el desarrollo integral de los estudiantes en sus primeros años de escolaridad. Ahora bien, la lectoescritura no consiste simplemente en leer y escribir; además, constituye un elemento fundamental para el desarrollo de la interacción social de las personas (Toledo, et al., 2018). Dicho de otro modo, mediante la lectoescritura el ser humano tiene la posibilidad de adquirir un mejor desarrollo en las diversas áreas de aprendizaje a lo largo de su formación académica y en su vida diaria. Por tal motivo, es de suma importancia que los docentes generen alternativas para mejorar las habilidades de lectoescritura en los estudiantes, desde sus primeros años de vida.

Por lo tanto, el presente trabajo de titulación, se enfoca en la corrección de los trastornos de lectoescritura que presentan los estudiantes de la Educación General Básica. Para Bell (1986) la corrección se define como la oportunidad para modificar un proceso, particularidad o función, es decir, permitir que las características de un proceso sean comunes o regulares de acuerdo a lo que se considera común; no obstante, en varios casos no se alcanza el acercamiento total a lo que se considera común. Por lo tanto, para lograr corregir un proceso, es necesario que exista una buena estimulación e intervención.

Por consiguiente, para comprender la importancia de la estimulación de la lectoescritura en los niños/as desde sus primeros años de escolaridad, es necesario realizar un análisis de las investigaciones previas que se han efectuado respecto a este tema, partiendo desde lo general hasta lo particular, es decir desde el plano internacional, regional, nacional y local. De igual manera, se analizarán cuáles son los trastornos o dificultades más comunes en el desarrollo de la lectoescritura en niños y niñas de EGB.

En tal sentido, en el plano internacional, el Ministerio de Educación y Ciencia de España (2007) realizó un proyecto de investigación denominado “Lectoescritura para todos”. En dicho proyecto, se recalca que, en el proceso de lectoescritura de los estudiantes es necesaria la participación de todos los agentes que actúan en el proceso de enseñanza y aprendizaje del niño/a. Asimismo, se pone de manifiesto que en la mayoría de ocasiones, los docentes no están preparados para responder de forma óptima al proceso de enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes que presentan ciertas dificultades en la comunicación. Por lo tanto, es vital que en la escuela se establezcan alternativas para la enseñanza de las habilidades de lectoescritura en el alumnado a temprana edad.

Los argumentos presentados por el Ministerio de Educación y Ciencia de España, concuerdan con los hallazgos encontrados por González (2020) en México, en la investigación titulada “Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria”. En dicho estudio, se logró descubrir que, es importante establecer nuevas alternativas para la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura en los

estudiantes desde su educación primaria. Asimismo, en el trabajo realizado por González, se demuestra que para lograr el desarrollo de la lectoescritura es esencial que el niño adquiera ciertas habilidades y destrezas relacionadas con los procesos cognitivos, es decir, el pensamiento, la atención, la memoria, entre otros.

Ahora bien, se han encontrado diversas investigaciones en las que se analizan cuáles son los trastornos más comunes en la lectoescritura. En España, en un programa de intervención para la mejora de la lectoescritura, desarrollado por Panalés y Palazón (2020), se determinó que las principales dificultades que presentan los niños consisten en la lectura y escritura de sílabas y palabras compleja; y, de igual manera, la sustitución u omisión de letras. Además, se evidenció que al leer los estudiantes invertían sílabas y omitían algunas consonantes. Asimismo, al escribir invertían sílabas, separaban y/o unían de forma incorrecta las palabras.

Los resultados de la investigación realizada por Panalés y Palazón, concuerdan con los hallazgos encontrados por Abad et al. (2012), quienes caracterizaron las dificultades que se presentan en la lectoescritura en la educación básica, para lo cual, seleccionaron una muestra de 29 niños. Los autores mencionan aproximadamente el 80% presenta un trastorno mixto (dislexia, disgrafía). Sin embargo, el que más predomina es la disgrafía. Asimismo, Abad et al. (2012), mencionan que los trastornos identificados, en ciertas ocasiones suelen estar acompañados de dificultades en la percepción visual, memoria auditiva, memoria de codificación, entre otros.

De igual manera, en un estudio realizado en Colombia, De los Reyes et al. (2008) analizaron cuáles son las principales dificultades que presentan los niños en edad escolar en el desarrollo de la lectoescritura, específicamente en la lectura. La población investigada fue de 112 niños y niñas de cuatro instituciones educativas privadas. Los resultados de dicho estudio, demostraron que los niños presentaron un bajo desempeño en la precisión, velocidad y fluidez de la lectura. Así como, la omisión de palabras, mala pronunciación y en ciertos casos escaso nivel de comprensión lectora.

Asimismo, se ha encontrado una investigación titulada “Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos”. Dicha investigación, se realizó en cuatro escuelas de educación primaria en Colombia y México, con el objetivo de proponer alternativas para mejorar el desarrollo de habilidades de lectoescritura en estudiantes de cuarto grado de básica que presentaban dificultades en este aspecto (Suárez et al., 2015). En esta investigación, se demostró que, para promover el desarrollo de habilidades de lectoescritura, es importante establecer diversos métodos y estrategias. Además, se planteó

que la lectoescritura tiene una gran relación con los procesos de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes en las diversas áreas del conocimiento.

Como se ha podido evidenciar, las investigaciones previas que se han analizado, concuerdan en que, para garantizar un óptimo desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes en sus primeros años de escolaridad, es fundamental proponer diversas alternativas y estrategias. Así también, los hallazgos encontrados en estas investigaciones demuestran que la lectoescritura tiene un papel importante en el desarrollo de los estudiantes en las diversas áreas de aprendizaje y en su vida diaria.

Por otra parte, en Colombia, en el año 2016, se realizó una investigación acerca de los procesos de construcción de lectoescritura (Rodríguez et al). En este estudio, se destacó la importancia del involucramiento de la familia en el aprendizaje de la lectura y escritura. Además, se mencionó que en el hogar los padres deben estar comprometidos a contribuir con las tareas escolares, permitiendo el diálogo y comunicación con el niño para incentivarlo a leer y escribir.

De igual manera, se plantea que la familia debe participar y proporcionar el acompañamiento a sus hijos en las tareas, lo cual es considerado significativo en el progreso del estudiante. Estos hallazgos presentados, demuestran que en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura del estudiante, el papel de la familia es muy importante para que los niños puedan desenvolverse de una manera más óptima.

Es así que, los hallazgos encontrados por Rodríguez et al. (2016), concuerdan con lo analizado en un estudio realizado en Ecuador, el cual se titula "Aprendizaje colaborativo y lectoescritura: un análisis con estudiantes de educación general básica". En esta investigación, se resaltó que la participación docente es muy importante al momento de establecer metodologías activas que contribuyan el desarrollo de habilidades de lectoescritura de los estudiantes en le educación general básica (Arias et al., 2020). No obstante, en este estudio no se destaca el rol de la familia en el proceso de lectoescritura de los estudiantes, es decir, no se recalca la importancia de un trabajo articulado entre familia, docente y estudiante.

Por último, en el ámbito local también se ha encontrado una investigación acerca de las dificultades en el desarrollo de la lectoescritura. En su trabajo de titulación, Pulla y Taza (2022) analizaron algunas de las dificultades que manifiestan los niños y niñas en el desarrollo de la lectoescritura en una escuela ubicada en Cuenca, Ecuador. En dicho trabajo, se determinó que los niños presentan una mayor dificultad para la pronunciación, la identificación de fonemas y la diferenciación de las letras al escribir, lo cual tiene repercusiones en su proceso de aprendizaje. A partir del análisis realizado, los autores mencionados plantearon un sistema de estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura.

Como se ha podido analizar, se han realizado diversas investigaciones respecto a los trastornos de lectoescritura que presentan los estudiantes en la educación general básica, debido a que, es una problemática de interés en la educación actual. Razón por la cual, es importante que se continúen efectuando estudios y se planteen propuestas que contribuyan a la corrección de los trastornos de lectoescritura para la mejora del aprendizaje de los estudiantes en la educación básica.

Por lo tanto, de ahí surge la importancia de desarrollar la presente investigación, la cual surge a partir de las prácticas preprofesionales realizadas en la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE. Dicha institución educativa está ubicada en la parroquia Javier Loyola, perteneciente al cantón Azogues de la Provincia del Cañar. Las prácticas se realizaron en el cuarto año de EGB, el cual está conformado por 11 niños y 9 niñas, con edades comprendidas entre los 6 y 10 años.

Ahora bien, durante el transcurso de las prácticas preprofesionales, se ha observado que en diversas ocasiones los estudiantes no logran realizar las actividades de forma correcta, específicamente cuando se trata de tareas en las que es esencial el desarrollo de la lectoescritura. Por ejemplo, al momento de copiar lo que la docente coloca en la pizarra, se atrasan mucho y en la mayoría de situaciones no alcanzan a copiar todo lo necesario.

Además, cuando se realizan dictados en clases, algunos estudiantes no logran escribir todo lo dictado por la docente. También, se ha podido observar que los estudiantes suelen cambiar algunos rasgos característicos de las letras, por ejemplo, suelen escribir la “b” en lugar de la “d”. De igual manera, en el caso de la “j”, no realizan el trazo correcto hacia la izquierda, sino que lo realizan hacia la derecha.

Asimismo, en una ocasión se realizó un dictado a varios estudiantes, que son los que mayores dificultades presentan al momento de escribir. Una de las palabras que se les dictó era “sol”; sin embargo, cuando se les pidió que leyeran lo que habían escrito los estudiantes mencionaron que lo que escribieron decía “los”. Por consiguiente, tomando en consideración los aspectos descritos acerca de las dificultades que presentan los estudiantes en el desarrollo de la lectoescritura, se ha planteado la siguiente **pregunta de investigación:**

¿Cómo corregir los trastornos de lectoescritura en los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE?

Objetivo General:

Proponer una guía de actividades basada en el trabajo colaborativo para corregir los trastornos de lectoescritura en los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE.

Objetivos Específicos:

1. Identificar los fundamentos teóricos acerca del trabajo colaborativo como estrategia para la corrección de los trastornos de lectoescritura.
2. Caracterizar los trastornos de lectoescritura que presentan los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica UNAE.
3. Diseñar una guía de actividades basada en el trabajo colaborativo para corregir los trastornos de lectoescritura en los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica UNAE.

El desarrollo de la lectoescritura es un aprendizaje fundamental para la formación holística de los estudiantes. En otras palabras, la lectoescritura no solo está presente en el área de Lengua y Literatura; más bien, se constituye como un eje transversal que se relaciona con todas las asignaturas y áreas de aprendizaje a lo largo del desarrollo académico de los estudiantes, así como en su vida diaria. Por tal motivo, resulta necesario desarrollar nuevos estudios en los cuales se planteen propuestas innovadoras que contribuyan a la corrección de los trastornos de lectoescritura.

Por lo tanto, la presente investigación genera mejoras en diversos ámbitos, como lo social, científico y práctico. A través de la presente investigación, se busca fortalecer el desarrollo y la adquisición de la lectoescritura en los estudiantes de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE. De esta manera, se posibilita que los estudiantes logren una mejor adquisición de las habilidades de lectoescritura. Es así que, en el ámbito social, a través de este proyecto se buscará corregir las dificultades que presentan los estudiantes con respecto a la lectoescritura; permitiendo que esto pueda reflejarse en el desarrollo de las actividades diarias, logrando así una mejora social.

De igual manera, el presente proyecto contribuye a la mejora del conocimiento científico. Puesto que, a partir de la información recogida durante la investigación, se logrará realizar un contraste y comparación con la información teórica existente. Asimismo, a través del desarrollo del presente estudio, se determinará si la propuesta que se plantea en este proyecto contribuye a la corrección de los trastornos de lectoescritura en los estudiantes de EGB. Lo cual, genera nuevos aportes a la literatura existente con respecto al tema de estudio.

En este mismo sentido, es necesario que se efectúe esta investigación, debido a que, mediante la misma se pretende transformar la práctica educativa. Esto se logrará, a partir de una propuesta de intervención, en la que se busca dar una solución a un problema específico identificado durante las prácticas preprofesionales, el cual corresponde a las dificultades que presentan los estudiantes en torno al desarrollo de la lectoescritura.

Desde esta perspectiva, el presente trabajo de titulación se enmarca en la línea de investigación 8 de la Universidad Nacional de Educación, la cual es “Educación para la inclusión y sustentabilidad humana”, debido a que, el propósito de este proyecto es contribuir a la mejora de un proceso educativo más inclusivo. Asimismo, se busca que la educación sea más justa y equitativa al lograr que todos los estudiantes desarrollen mejores competencias en el dominio de la lectoescritura, considerando que la lectura y escritura son aprendizajes esenciales en la formación de los seres humanos, tanto académica como profesional.

Ahora bien, para desarrollar esta investigación se ha elaborado el presente documento en el cual se detalla el proceso investigativo realizado. Para empezar, se plantea la introducción, en la cual se da a conocer la problemática identificada durante las prácticas preprofesionales. De igual manera, se definirá la pregunta de investigación y se establecerá el objetivo general y los objetivos específicos. Por lo consiguiente, en el capítulo 1 se analizarán los fundamentos teóricos acerca de los trastornos de lectoescritura en estudiantes de EGB. De igual manera, en el capítulo 2 se describirá el proceso metodológico realizado durante la investigación. Por otro lado, en el capítulo 3 se desarrollará la propuesta de intervención que se plantea para dar solución a la problemática identificada. Para finalizar, se plantearán las conclusiones y recomendaciones de la investigación realizada.

Capítulo 1. El trabajo colaborativo como estrategia para la corrección de los trastornos de lectoescritura.

En este capítulo, se analizarán los conceptos y bases teóricas sobre los cuales se fundamenta la presente investigación. Los principales temas que se abordarán son los trastornos de lectoescritura más comunes en los niños. De igual manera, se analizarán diversas estrategias para la corrección de los trastornos analizados. A partir de dicho análisis, se dará a conocer qué es el trabajo colaborativo, debido a que, es la estrategia que se asume para el desarrollo del presente proyecto.

1.1. Marco Legal

La educación es un aspecto vital en la formación integral de todas las personas. En este sentido, es necesario conocer lo que plantean las leyes acerca de los derechos que posee cada persona respecto a la

educación. El Ministerio de Educación del Ecuador en La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2015), expresa que:

La educación es un derecho humano fundamental y es deber ineludible e inexcusable del Estado garantizar el acceso, permanencia y calidad de la educación para toda la población sin ningún tipo de discriminación. Está articulada a los instrumentos internacionales de derechos humanos. (Art. 2, Lit. a)

Tal como se establece en la LOEI, la educación es un derecho que todas las personas deben poseer, independientemente de sus diferencias culturales, sociales, políticos, entre otras. Ahora bien, cabe destacar que en la educación existen diversos aprendizajes y competencias que los estudiantes deben adquirir. Uno de estos aprendizajes es el desarrollo de la lectoescritura, por tal razón, si en las instituciones educativas no se promueve el desarrollo adecuado de la lectoescritura, no se estaría garantizando el derecho a la educación que todos los ciudadanos poseen.

Ahora bien, para que esto sea posible es fundamental que los docentes realicen las acciones necesarias para garantizar que sus estudiantes gocen de una educación de calidad y calidez. De acuerdo con esto, en la LOEI (2015), se establece que una de las obligaciones de los docentes es “dar apoyo y seguimiento pedagógico a las y los estudiantes, para superar el rezago y dificultades en los aprendizajes y en el desarrollo de competencias, capacidades, habilidades y destrezas” (Art. 11, Lit. i).

En concordancia con lo expresado en la LOEI, es de suma importancia que los docentes proporcionen el apoyo necesario a todos los estudiantes con la finalidad de que todos puedan alcanzar resultados de aprendizaje satisfactorios considerando sus características y competencias. En tal sentido, en cuanto al desarrollo de la lectoescritura, es esencial que los docentes diseñen actividades y estrategias que permitan brindar el apoyo pertinente a aquellos niños/as que presenten alguna dificultad en la adquisición de destrezas para la lectura y escritura.

Por lo tanto, a partir de los artículos planteados en la LOEI, se asume que la educación debe ser integral, lo cual abarca una serie de aprendizajes y habilidades que los estudiantes deben desarrollar durante su formación académica regular. Por lo tanto, el aprendizaje de la lectoescritura constituye un aprendizaje necesario para el niño/a considerando que aquello le permitirá alcanzar un mejor desenvolvimiento en la sociedad. Ahora bien, para comprender la importancia de la lectoescritura en la formación integral del ser humano, es necesario analizar qué aspectos abarca la lectoescritura, lo cual se detalla en el siguiente apartado.

1.2. Lectoescritura

El dominio y desarrollo de la lectoescritura se ha convertido en una base determinante en la formación integral de las personas. De acuerdo con Jiménez y Artiles (2001), la lectoescritura es la destreza para poder leer y escribir. La lectura y escritura son dos procesos que están totalmente conectados entre sí, aunque son habilidades que resultan ser complejas, pero son fundamentales. Dichas habilidades, tienen que continuar desarrollándose y por ello las personas continuarán aprendiendo durante toda su vida.

Ahora bien, es importante comprender que la lectoescritura no es simplemente un aprendizaje académico. Puesto que, también es considerada una habilidad esencial que los niños y niñas deben desarrollar para leer y escribir de forma correcta, de modo que, esto les permita seguir adquiriendo más aprendizajes necesarios para su vida diaria (Chacha et al., 2020). Por lo tanto, la lectoescritura no termina solo en saber leer y escribir, más bien, es una destreza que debe ser usada como una base para generar nuevos aprendizajes en las distintas áreas de conocimiento y en la vida diaria.

Es por ello que, los procesos de lectoescritura deben ser desarrollados en todas las asignaturas de la educación básica. Para lo cual, es necesario realizar actividades lúdicas como procesos de refuerzo para que el individuo pueda interiorizar y tener una mejor comprensión de las habilidades lectoescritoras. Por ello, dentro del aula de clases los docentes realizan diversas actividades que estén enfocadas en potenciar el desarrollo de la lectoescritura.

En tal sentido, Linan-Thompson (2013) menciona, que los estudiantes son los protagonistas activos para la construcción de su propio aprendizaje, por ende, solo de esta manera se puede desarrollar de manera óptima los procesos que son parte de la lectura y escritura. Esto al desarrollarlo en situaciones reales, puede involucrar a los estudiantes en la lectura recreativa de cuentos o al hacerlos participes en la lectura de textos cortos en cada una de las asignaturas. Al igual que permitirlos escribir como en la redacción de cuentos cortos, alguna nota o carta dirigida a su persona favorita.

Por lo tanto, Linan-Thompson (2013) plantea que se deben de tener en cuenta las diversas etapas para el desarrollo de la lectoescritura: la prealfabética, la alfabética inicial y la alfabética establecida. Las mismas que son de esenciales en el proceso de enseñanza -aprendizaje de un individuo y lo que le permite seguir aprendiendo por el resto de su vida.

Para empezar, la etapa prealfabética consiste en desarrollar las destrezas y habilidades que son esenciales para poder leer y escribir. Los mismos que empiezan al nacer, en la que se desarrolla el lenguaje oral, al igual que en esta primera etapa empieza la conciencia fonológica.

Por otro lado, la etapa de la alfabética inicial nos hacen mención sobre el aprender a leer, en la cual se basa en reconocer el aprender a leer, como uno de los procesos necesarios que requiere el uso de materiales especializados y el mismo que requiere mucha práctica.

Por último, la etapa alfabética establecida consiste en que la persona ya tiene la capacidad para leer; por lo tanto, tiene toda su vida para aprender, puesto que, cuando un individuo puede leer puede seguir desarrollando su vocabulario, lo cual le ofrece mayores posibilidades para obtener diversos aprendizajes.

1.2.1. Adquisición de la lectoescritura.

Es importante recalcar que durante el proceso de desarrollo de la lectoescritura actúan varios procesos mentales, entre los cuales se encuentra la memoria, la percepción, la atención, el razonamiento, la comprensión, el pensamiento, entre otros (Montealegre y Forero, 2006).

Según este concepto, se entiende que para que el estudiante alcance un buen desarrollo de la lectoescritura es necesario que adquiera un conjunto de habilidades y competencias, tales como el razonamiento, la percepción visual y auditiva, la memoria, el control y dominio de los movimientos de los dedos, entre otros.

Ahora bien, cabe destacar que, el desarrollo y adquisición de la lectoescritura debe realizarse de forma progresiva, es decir, para empezar, es necesario estimular las habilidades motrices finas del niño/a mediante actividades sencillas y luego aumentar el nivel de complejidad de las actividades.

En tal sentido, Montealegre y Forero (2006), plantean que, para empezar, el niño/a conoce el lenguaje escrito como símbolos que se relacionan con los sonidos de las letras y palabras, que a su vez se relacionan con los objetos; es decir que, se examina lenguaje estableciendo relaciones entre los símbolos escritos y los signos verbales, lo que permite comprender el significado de las palabras. Inicialmente, estos signos pueden ser representados como garabatos y/o gestos que representan objetos y los sonidos de los fonemas, sílabas y palabras.

1.1.1. Lectura.

La lectura es un proceso cognitivo fundamental en los primeros años de escolaridad del niño/a. De acuerdo con Rodríguez (2008) El proceso de lectura involucra procesos cognitivos complejos, en los cuales intervienen diversos niveles de procesamiento de información. Por lo tanto, se asume que, para que el estudiante logre un buen desarrollo de la lectura es necesario que exista un buen la intervención de los procesos cognitivos y la presencia de esquemas mentales en el estudiante.

En tal sentido, la lectura puede definirse como un proceso que permite al estudiante leer y comprender la información de un texto escrito, relacionando el contenido leído con su realidad, para luego interpretarlo (Acevedo et al., 2016). De acuerdo con lo planteado por los autores, se entiende que, la lectura va más allá de simplemente leer un texto escrito; también, incluye la capacidad para analizar y reflexionar sobre lo que se lee para tener lograda una mejor comprensión e interpretación.

Ahora bien, según Caballeros et al. (2014), “a diferencia de otras capacidades humanas (escuchar, hablar, caminar), para saber leer es necesario pasar por un proceso de aprendizaje orientado a ese fin” (p.214). Por lo tanto, debido a que la lectura es un proceso complejo que se debe ir desarrollando desde la infancia, es importante que los docentes apliquen los métodos y recursos necesarios para garantizar un buen desarrollo de las destrezas y habilidades necesarias para la lectura.

Es importante que los estudiantes puedan adquirir las destrezas básicas para el desarrollo de la lectura, puesto que, esto genera diversos beneficios en su formación integral en las diversas áreas de aprendizaje. Por esta razón, es necesario que la familia y los docentes fomente la lectura en sus estudiantes, incentivándolos y motivándolos a ser lectores reflexivos.

Según Ortiz y Peña (2019), en cuanto más pronto el niño desarrolle las competencias y habilidades para la lectura, podrá conectarla con mayor facilidad con el entorno que lo rodea, es decir, con su contexto. Dicho de otro modo, la lectura es un aprendizaje transversal que está presente durante la vida del niño/a, lo cual le permitirá tener una mejor interacción en su entorno.

Comprensión Lectora

La comprensión lectora requiere de un proceso de construcción y apropiación de los nuevos conocimientos y que estos a su vez sean significativos en el sujeto de aprendizaje. Por lo tanto, se define como la habilidad para analizar, sintetizar, entender, reflexionar y emitir juicios propios sobre textos escritos, por medio del análisis de su estructura y sus componentes; todo esto con la finalidad de adquirir una competencia comunicativa y crear nuevos conocimientos (Cervantes y Benítez, 2016, como se citó en Mila, 2018). En otras palabras, la comprensión lectora busca desarrollar la capacidad de interpretación y reflexión de los textos escritos, pues esto permite construir bases sólidas de aprendizaje.

Por su parte, el Ministerio de Educación de Ecuador (MinEduc, 2012) consolida esta definición partiendo de que la comprensión lectora es un proceso de interacción entre el lector y su texto. En este juego de roles, el lector es quien interpreta y le otorga un sentido a la lectura, en cuanto a estas nuevas interpretaciones el conocimiento se consolida.

Asimismo, dentro de este proceso el lector suelta su imaginación, creatividad y sobre todo relaciona lo que interpreta con su contexto. El texto tiene la función de informar y el estudiante es quien le otorgará significados basados en su experiencia y representará.

Dimensiones de la comprensión lectora

Como ya se explicó, la comprensión lectora comprende un proceso de interacción entre la persona que lee y el texto escrito, en dicho proceso está presentes cuatro dimensiones que permiten lograr la competencia lectora. Es así que, se asumen las dimensiones explicadas por Condemarín (2001) que comprenden la precisión, la fluidez, automonitoreo y la comprensión. Cada una de estas competencias están interconectadas, por lo que, cada una requiere del cumplimiento de la otra para llegar a la comprensión.

La primera corresponde a la precisión, que no es más que la correcta identificación de la palabra en cuanto a su escritura y sentido que tiene en el texto, en palabras concretas el correcto uso de la pragmática y semántica. Por su parte, la segunda dimensión tiene que ver con la fluidez para leer, es decir, la correcta vocalización y entonación de las palabras para que el contenido sea entendido con claridad.

Asimismo, hay que respetar los signos de puntuación y la complejidad de las palabras porque estas deben ser adecuadas a la edad. La cuarta dimensión comprende a las estrategias de autocorrección y automonitoreo, que es la relación entre código sonido-letra impresa y significado porque este conjunto si logra ser comprendido desde las bases del estudiante es muy posible que se alcance el objetivo lector.

De igual manera, bajo la línea de dimensiones que involucran la comprensión lectora se proponen otras cuatro dimensiones que se suman a las anteriores, estas dimensiones buscan desarrollar habilidades específicas a partir del proceso lector. Para empezar, se habla de la interpretación que es la forma en la que el lector interioriza lo que ha leído, es decir ideas principales (Sánchez, 1974, como se citó en Herrera et al., 2015).

Por consiguiente, se habla de la retención, es decir, de lo que el alumno puede alcanzar a largo plazo recordar lo aprendido y ponerlo en práctica. La siguiente dimensión tiene relación con la organización del texto y cómo esto posibilita que el lector pueda almacenar la información del contenido global.

Por último, la cuarta dimensión abarca la valoración que el lector le otorgue al contenido que ha consumido, es decir que realiza un análisis crítico de lo real y lo ficticio; asimismo, que guarde aprendizajes que le serán de utilidad tanto en lo académico como en lo personal.

Niveles de la Comprensión Lectora

Así como existen cuatro dimensiones de comprensión lectora, también se encuentran los niveles de logro en la lectura, conocidos como los niveles de comprensión lectora. Es así que, se identifican cinco niveles:

Comprensión literal: consiste en realizar una lectura superficial del texto pueden darse resúmenes o síntesis como resultado.

Comprensión Inferencial: Consiste en realizar interpretaciones del texto que se ha leído pueden ser procesos intuitivos.

Comprensión Crítica: profundizar y dar una opinión desde un juicio valorativo.

Comprensión Apreciativa: ligado a los sentimientos que despierta en el lector dicho texto.

Comprensión Creadora: representa los resultados personales de las creaciones que surgen a través de la profundización (Sánchez, 1974, como se citó en Herrera et al., 2015).

A continuación, se presentan un cuadro comparativo acerca de los cinco niveles de comprensión lectora.

Tabla1

Cuadro comparativo de los niveles de comprensión lectora

Comprensión Literal	Comprensión Inferencial	Comprensión Crítica	Comprensión Apreciativa	Comprensión Creadora
Se comprende la información que está de forma explícita.	Se comprende ideas que no están explícitas en el texto.	Se opina sobre lo que está escrito.	Se establecen relaciones lógicas.	Capacidad para cambiar el final del texto, que puede ser un cuento, entre otros.

Se buscan las ideas principales.	Se sacan conclusiones a partir de ideas.	Se evalúa qué tipo de texto se está leyendo.	Se establecen causas y consecuencias.	Se escriben ideas que el autor podría haber añadido.
Se identifican elementos del texto como los personajes.	Se identifica ideas que el autor no puso en el texto, pero que se sobreentienden.	Se emite un juicio crítico sobre las ideas del texto.	El lector es quien identifica y valora el tipo de vocabulario empleado en el texto.	Se crea un escrito nuevo y con sentido, a partir de lo leído.
Se puede evaluar a través de preguntas como “¿Quién? ¿Qué? ¿Cómo?”	Se puede evaluar a través de preguntas como “¿Qué podría pasar si...? ¿A qué se refiere?”	Se puede evaluar a través de preguntas como “¿Qué opinas? ¿Qué sería mejor?”	Se puede evaluar a través de preguntas como “¿Cómo te sientes? ¿Te identificas con esta idea?”	Se puede evaluar a través de preguntas como “¿Cómo cambiarías el final? ¿Qué entendiste?”

Nota: Elaboración propia.

1.2.2. Escritura

La escritura es una de las distintas formas de comunicación existentes que son diferentes al lenguaje oral. La escritura puede ser entendida como un objeto social que posibilita la interacción cuando no es posible mantener una comunicación oral cara a cara; asimismo, en la escritura el mensaje se transmite a través de palabras escritas, las cuales deben estar correctamente estructuradas y codificadas, de modo que, se comprende de forma clara lo que quiere transmitir el autor del mensaje (Araya, 2007). En este sentido, la escritura es un proceso en el cual se pueden transmitir ideas y pensamientos de una forma alternativa al lenguaje oral.

Ahora bien, para que el mensaje escrito pueda ser entendido por las demás personas, es necesario que las palabras y frases tengan la estructura gramatical adecuada y ortografía correcta. Cabe recalcar que la adquisición de la escritura es un proceso que se desarrolla de forma progresiva.

Es decir que, para que el niño/a pueda aprender a escribir de forma correcta, es necesario que empiece realizando trazos simples, ejercicios de reconocimiento de grafemas, estructuración de sílabas,

entre otras. Una vez que se hayan realizado estos pasos, el niño tiene la posibilidad de empezar a escribir frases u oraciones largas.

De acuerdo con Arnáez (2009) la escritura es un proceso complejo en el cual es necesario aprender y aplicar diversas habilidades psicomotrices y cognitivas; de igual manera es un proceso interactivo. Por lo tanto, se asume que en el desarrollo de la escritura intervienen los procesos cognitivos tales como el pensamiento. Asimismo, es necesario el uso de habilidades psicomotoras como el desarrollo de la psicomotricidad fina.

Cabe destacar que, la escritura no consiste simplemente en graficar letras y palabras en una hoja, más bien, implica estructurar y organizar la información que se quiere transmitir, activar el pensamiento, la memoria y poner en práctica las habilidades lingüísticas. En este sentido, la escritura surge a partir de la meditación interna, es decir, el proceso reflexión y procesamiento de las ideas que tiene la persona.

Ahora bien, al igual que en la lectura, en la escritura también pueden existir Trastornos Específicos del Aprendizaje que dificultan el desarrollo óptimo de la escritura. Estos trastornos pueden estar asociados a la dificultad para reconocer las letras que son parecidas, la escritura en espejo, la poca legibilidad de las palabras, los errores ortográficos, entre otros aspectos. Por lo tanto, se analizará cuáles son aquellas dificultades más comunes que se presentan en el desarrollo de la escritura.

1.3. Trastornos de Lectoescritura

En la educación general básica es común encontrar trastornos de lectoescritura que, por lo general, presentan los estudiantes. El DSM – 5, incluye a los trastornos de lectoescritura dentro de los Trastornos Específicos del Aprendizaje. En este conjunto de trastornos se agrupan las dificultades para la lectura, escritura e incluso problemas para realizar cálculos matemáticos (American Psychiatric Asociación, 2013). No obstante, cabe destacar que en esta investigación se toma en consideración únicamente los trastornos relacionados con la lectura y escritura.

En este sentido, en el DSM – 5 se plantea que las dificultades más comunes que se suelen encontrar radican en la dificultad para mantener una lectura precisa y fluida, sin alterar la estructura de las palabras, es decir, invertir sílabas, confundir, sustituir u omitir letras, así como la capacidad para comprender lo que se lee. Asimismo, en cuanto a la escritura, los problemas más persistentes consisten en los errores ortográficos y/o gramaticales, así como la calidad de la letra. A continuación, se analizan cada uno de los trastornos de lectoescritura con sus respectivas características.

1.3.1. Dislexia.

La dislexia es uno de los trastornos específicos más comunes que se encuentran en el aprendizaje de la lectura en los centros educativos. De acuerdo con el DSM – 5 (American Psychiatric Asociación, 2013), la dislexia forma parte de los Trastornos Específicos del Aprendizaje. Es así que, la dislexia puede ser entendida como un trastorno de aprendizaje específico neurológicamente centrado, cuyas características consisten en dificultades de precisión, decodificación, deletreo y fluidez para reconocer palabras. (Asociación Internacional de Dislexia, 2002, como se citó en Tamayo 2017). A partir de esta definición, se asume que la dislexia es un trastorno de la lectura, específicamente en el reconocimiento y diferenciación de letras y palabras.

En este sentido, es necesario reconocer cuáles son las principales dificultades que presentan los niños/as con dislexia. Según la Asociación Andaluza de Dislexia (ASANDIS, 2010), los estudiantes que tienen dicho trastorno específico del aprendizaje presentan dificultades para mantener una lectura precisa y rápida; asimismo, pueden tener ciertas complicaciones en la escritura, en la cual se refleja diversos errores ortográficos. De igual manera, es posible que los estudiantes con dislexia tengan problemas en la comprensión lectora, es decir, para comprender lo que leen.

Ahora bien, es importante prestar atención a cómo se manifiesta la dislexia en los niños. En el ámbito educativo, es trabajo del docente orientar y estimular el proceso de adquisición de la lectoescritura en sus estudiantes. Sin embargo, en diversas ocasiones hay estudiantes que presentan ciertas dificultades durante dicho proceso. Por lo tanto, es fundamental que el docente esté atento a cómo se desarrolla la lectoescritura en cada estudiante, puesto que, así será posible identificar si el niño presenta algunas dificultades.

En tal sentido, de acuerdo con la ANSANDIS (2010), antes de que el niño cumpla los 6 o 7 años de edad, es importante tomar en cuenta si el niño suele confundir aquellas palabras que poseen una pronunciación parecida, lectura en espejo, dificultades en la expresión, así como, para reconocer las letras e identificar y asociar los sonidos con las letras. Estos indicadores mencionados, permiten tener una valoración inicial acerca de cómo se encuentra el desarrollo de la lectoescritura en el estudiante.

Dislexia adquirida y del desarrollo

Ahora bien, es importante conocer cuáles son los tipos de dislexia más comunes. Según Giménez (2016), la clasificación internacional más aceptada reconoce que hay dos tipos de dislexia: la adquirida y la del desarrollo. La dislexia adquirida se caracteriza por la dificultad para reconocer las palabras, aunque

no exista ningún problema perceptivo. Otra característica de este tipo de dislexia es la dificultad para coordinación óculo – manual.

Por otro lado, en cuanto a la dislexia del desarrollo Giménez (2016), menciona que este término “alude a que las dificultades de estos niños son constitucionales, y no producto de alguna incapacidad primaria de la mente o los sentidos, o una falta de oportunidad educativa” (p. 385). En este sentido, la dislexia del desarrollo se divide en dislexia evolutiva y profunda. La dislexia evolutiva se evidencia cuando se presentan dificultades que luego se eliminan durante el progreso en el aprendizaje del estudiante. Mientras que, la dislexia profunda se caracteriza por la inversión al escribir, dificultades motrices e incluso la confusión entre letras y números (Giménez, 2016).

1.3.2. Disgrafía.

La disgrafía es uno de los principales trastornos que se presentan en el desarrollo de la escritura. Según Santana del Sol et al. (2021) la disgrafía es una dificultad específica de tipo funcional, la cual genera complicaciones en la calidad de la escritura del niño/a, en el trazado de las letras o propiamente en la grafía. La disgrafía se caracteriza por la dificultad que tienen los sujetos, para realizar los trazos de las letras de forma correcta. Por lo general, uno niño/a con disgrafía puede confundir u omitir las letras cuyo trazado es similar. De igual manera, suelen invertir las letras y las sílabas de forma incorrecta.

Las alteraciones presentes en la escritura se pueden clasificar en dos grupos: “la disgrafía propiamente dicha, donde el niño no llega a establecer la relación entre el sonido que escucha y la representación gráfica del mismo y b) disgrafía motriz: en la que las dificultades surgen como consecuencia de una motricidad deficiente” (Coste, 1980, como se citó en Alonso et al., p. 24).

A partir de dicho concepto, se entiende que la disgrafía propiamente dicha se caracteriza por la dificultad para asociar el sonido de la letra que se escucha (fonema) con su representación escrita (grafema). Asimismo, se puede confundir aquellas letras que son parecidas tales como, la “b” y la “d”.

Por otro lado, la dislexia motriz se origina debido a que el niño/a no ha desarrollado las destrezas y habilidades que forman parte de la psicomotricidad fina. Razón por la cual, su escritura puede llegar a ser poco legible para las demás personas. Por ejemplo, cuando el niño deja espacios grandes entre cada sílaba, por lo que, se puede llegar a notar que algunas palabras están separadas, cuando no debería ser así.

1.3.3. Disortografía.

La disortografía es otra de las dificultades más presentes en el desarrollo de la lectoescritura. Castro (2017) expresa que:

La disortografía, a pesar de que a menudo va ligada a la dislexia o a la disgrafía, se debe de entender como una entidad aparte, ya que puede presentarse de forma aislada o bien comórbida a estas alteraciones, resultando especialmente frecuente su asociación a la disgrafía, donde los errores ortográficos afectan a la palabra y no a su grafía (trazado, forma, direccionalidad o proporción de las letras. (p. 17).

A partir de la definición presentada por el autor, se asume que la disortografía no se manifiesta en el trazado o forma de las letras; más bien se caracteriza por la dificultad para escribir las palabras de forma correcta, respetando las reglas ortográficas de la lengua española. La disortografía puede causar que el mensaje escrito se ininteligible para las demás personas, debido a que se puede llegar a confundir o alterar el significado de una palabra si está mal escrita. A continuación, se presenta un cuadro comparativo que permite diferenciar las principales características de la dislexia, la disgrafía y la disortografía.

Tabla 2

Cuadro comparativo de los trastornos de lectoescritura

Dislexia	Disgrafía	Disortografía
Afecta a la lectura.	Afecta a la escritura.	Afecta a la escritura.
Dificultades en la precisión y fluidez de la lectura.	Dificultad en la calidad de la escritura.	Dificultad para escribir de forma correcta las palabras según las normas ortográficas.
Invertir sílabas, omitir y/o sustituir letras.	Confundir los grafemas cuya grafía es parecida.	Omisión de la /h/ por no tener característica sonora.
Puede conllevar dificultades en la comprensión lectora, la ortografía y/o escritura. Puede estar acompañada de otros trastornos como el TDAH.	Tamaño de la letra desproporcionado.	Puede estar acompañado de dificultades en la lectura.
Dificultad para el deletreo y memorización de palabras.	Espacio inadecuado entre sílabas o separación de palabras de forma incorrecta.	Escritura sin signos de puntuación adecuados

Sustitución de letras que se diferencian por un solo rasgo característico /b/ /d/.	Escritura inentendible. Sustitución de letras que se diferencian por un solo rasgo característico /b/ /d/.	Sustitución de fonemas que suenan igual /b/ /v/, /z/ /s/.
--	--	---

Nota: Elaboración propia.

1.4. Estrategias para la corrección de los trastornos de lectoescritura

En la educación actual el desarrollo de estrategias que contribuyan al desarrollo de la lectoescritura, se ha convertido en un aspecto importante a tomar en cuenta en la educación general básica. Es de suma importancia que se fomente y estimulen los procesos de lectura y escritura en los estudiantes, debido a que esto favorece el desarrollo de la capacidad de comprensión y expresión tanto oral como escrita.

En este sentido, las estrategias didácticas “pueden concebirse como procedimientos o arreglos utilizados por el docente en forma flexible y estratégica, para promover la mayor cantidad y calidad de aprendizajes significativos en los estudiantes” (Castellanos y Castro, 2017, p. 76). A partir del uso de las estrategias didácticas, es posible que el contenido y la información pueda presentarse de distintas formas. De igual manera, los niños/as tienen la oportunidad de aprender de diversas maneras, logrando resultados de aprendizaje satisfactorios. Por lo tanto, a continuación, se presentan algunas estrategias que se pueden emplear para trabajar la lectoescritura.

1.4.1. Apadrinamiento/Amadrinamiento Lector.

En esta estrategia se busca “fomentar las interacciones y la ayuda entre alumnado de distintas edades para mejorar su competencia lectora y la motivación por el aprendizaje” (Gobierno Vasco, 2019, p. 18). De esta manera, aquellos alumnos que poseen un mejor dominio de las competencias para la lectura, pueden ayudar a los estudiantes que aún no han alcanzado el desarrollo lector esperado.

Para llevar a la ejecución esta estrategia es necesario que se elijan dos grupos de estudiantes que estén en diferentes aulas, luego, se los organiza en un solo espacio. Se forman parejas, las cuales deben escoger un libro que debe ser leído por ambos estudiantes, intercambiando roles en los que por momentos un estudiante es en el encargado de realizar la lectura; mientras que, el otro estudiante debe escuchar con atención. Cabe destacar que, el estudiante que posea un mayor dominio de la lectura, es el encargado de garantizar que su compañero comprenda las ideas del texto leído.

1.4.2. Leemos en Parejas (Bikoteka Irakurtzen).

Esta estrategia se basa en la tutoría entre iguales, en la cual se forman parejas de trabajo cuya relación debe ser asimétrica y recíproca; la pareja trabaja de forma conjunta para alcanzar el desarrollo de

una mejor competencia lectora (EOEP, 2020). Para la aplicación de dicha estrategia, un estudiante asume el rol de tutor; mientras que, su compañero asume el rol de tutorado.

En esta estrategia, es importante recalcar el papel que tiene la familia para fomentar el desarrollo de habilidades de lectura. Entre las actividades que se realizan se encuentra la lectura de textos en parejas, la comprensión de lo leído y algunas actividades que se pueden realizar, de forma que, complementen el aprendizaje adquirido por los estudiantes durante la lectura del texto.

1.4.3. Taller de Lectura y/o Escritura Creativa.

El uso de esta estrategia permite dar atención a las necesidades específicas de los estudiantes en cuanto al desarrollo de la lectoescritura a través de diversos recursos para fortalecer el lenguaje escrito (EOEP, 2020). Mediante la aplicación de dicha estrategia, es posible trabajar la lectura y escritura de forma simultánea, añadiendo un elemento creativo, lo cual resulta más llamativo para el estudiante. Razón por la cual, sentirá una mayor motivación por realizar la actividad.

Ahora bien, durante el desarrollo de esta estrategia se puede trabajar con diversos tipos de textos como cuentos, revistas, libros, entre otros. Después de que los estudiantes lean el texto, se podrían plantear actividades en las que identifiquen los personajes que aparecen en el texto o las ideas principales. Así, se trabaja también la comprensión lectora. Otra actividad que se puede plantear es pedir a los niños que escriban cómo creen que terminará la lectura, también podrían añadir personajes nuevos o añadir nuevos elementos al texto. De esta forma, se fortalece el desarrollo de la escritura.

1.4.4. Tertulias Dialógicas.

Las Tertulias Dialógicas son consideradas como una estrategia que favorece el desarrollo de la competencia lectora, lo que incluye el ritmo y fluidez de la lectura y la propia comprensión de lo que se lee (EOEP, 2020). De igual manera, contribuye a la mejora de la expresión escrita y permite que los niños/as desarrollen habilidades para la exposición oral en público.

Para llevar a la acción esta estrategia, es necesario que entre todos los estudiantes elijan un texto literario que no se resulte complejo de entender y que esté acorde a los niveles de competencia lectora que presentan los estudiantes a su edad. Luego, se decide cuántos capítulos o páginas debe leer cada estudiante en casa, de los cuales debe escoger un pequeño fragmento para compartirlo en la siguiente clase.

Una vez realizado dicho proceso, los estudiantes tienen que leer el fragmento de la lectura que han escogido y explicar a sus compañeros por qué lo han seleccionado. Luego, cada estudiante va compartiendo el fragmento que ha escogido, de forma que, todos puedan dar sus opiniones.

1.4.5. Copia y Dictado para la mejora de la escritura.

El desarrollo de la escritura es un proceso que se debe realizar de forma progresiva, debido a que es una actividad en la cual intervienen diversos procesos cognitivos. Por lo tanto, desarrollar la escritura en los niños/as es necesario que se apliquen tres fases: el copiado, el dictado y la lectura espontánea.

En cuanto a la primera fase, una de las actividades que se podrían realizar es el copiado de cuatro a ocho líneas. Por su parte, en la segunda fase se deben realizar dictados; para esta actividad, se puede organizar a los estudiantes en varios grupos o en parejas con la finalidad de que aquellos niños/as que poseen un mayor dominio de la escritura puedan ayudar a sus compañeros. Por último, en la cuarta fase el niño/a debe ser capaz de escribir de manera libre y espontánea.

1.4.6. Trabajo colaborativo.

Según Revelo et al. (2017), el trabajo colaborativo es un proceso que le permite al estudiante aprender de una manera más eficaz de lo que aprendería de forma individual, esto se da por la interacción con los miembros de un equipo, los cuales les permiten diferenciar y compartir sus diversas perspectivas, es por ello que, conjuntamente pueden realizar un proceso de construcción del conocimiento.

Al igual que el trabajo colaborativo tiene una serie de características que lo hace diferente de otras formas de organización grupal. Por ejemplo, está basado en la interdependencia entre cada uno de los diferentes miembros del grupo, por lo cual, se busca que las metas beneficien a cada uno de los integrantes del equipo. La responsabilidad individual de cada individuo para llegar a alcanzar la meta final.

La creación de los equipos de trabajo colaborativo debe ser realizada según las destrezas y particularidades de cada uno de los miembros del equipo, a diferencia del típico trabajo de grupos, las cuales son más homogéneas. Cada uno de los miembros tiene la misma responsabilidad para desarrollar las distintas acciones en el grupo. Al igual que cada individuo comparte las responsabilidades dentro del grupo.

Desde esta perspectiva, Según Vázquez et al. (2017), el trabajo colaborativo es un punto clave en la sociedad del conocimiento, puesto que, es necesario que las personas unan sus fortalezas para poder enfrentarse a los desafíos que les presente la vida en lo laboral, académico, social y a la innovación continua.

Por tal razón, es importante resaltar las siguientes consideraciones en cuanto al trabajo colaborativo.

- A través del trabajo colaborativo se definen, analizan y se resuelven distintas problemáticas del contexto de forma conjunta, permitiendo que se logre un mayor desenvolvimiento grupal, a diferencia del trabajo individual.
- El trabajo colaborativo es un punto clave en el desarrollo del talento de las personas, debido a que, les permite desarrollar sus competencias, lo cual conlleva a que se promueva la transferencia de conocimientos y habilidades.

En este sentido, según Lucero (2003), el trabajo colaborativo busca propiciar los distintos espacios para que las personas desarrollen las habilidades individuales y grupales partiendo desde la discusión entre los distintos miembros del equipo en el momento de explorar nuevos conceptos, permitiéndole a cada individuo ser responsable de su propio aprendizaje. Lo que el trabajo colaborativo busca es que los conocimientos adquiridos por cada individuo sean más enriquecedores y que se pueda aprender uno de otro, al momento de compartir ideas y debatir sobre distintos conceptos o interpretaciones que se den dentro del grupo.

Como se ha visto en el desarrollo del presente capítulo, los trastornos de lectoescritura más comunes son la dislexia, disgrafía y disortografía. Cada trastorno tiene sus propias características que afectan ya sea a la lectura o escritura. Asimismo, se analizaron algunas estrategias que se pueden aplicar para la corrección de los trastornos de lectoescritura mencionados. De las estrategias revisadas, se elegirá el trabajo colaborativo para el desarrollo de la propuesta de intervención, lo cual se retomará más adelante.

Capítulo 2. Caracterización de los trastornos de lectoescritura que presentan los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica UNAE.

En este capítulo se describirá paso a paso el proceso metodológico realizado durante la presente investigación. Para empezar, se planteará el paradigma bajo el cual se desarrolla la investigación. Además, se determinará el alcance de la investigación realizada. Asimismo, se presentará el método aplicado y las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de datos. De igual manera, se analizarán e interpretarán los resultados obtenidos.

2.1. Paradigma interpretativo

La presente investigación se enmarca en el paradigma interpretativo. Este paradigma, se basa en la interpretación del objeto de estudio y en los elementos que influyen en el mismo. En el paradigma

interpretativo se intenta lograr una “profundización en la comprensión de fenómenos en su contexto cultural y temporal; los fenómenos se estudian en el lugar donde se producen, se adopta la perspectiva de aquellos que los generan y no la del investigador y sus teorías” (Roca – Cuberes, 2020, p. 2).

Desde este concepto, se entiende que el paradigma interpretativo tiene como finalidad lograr una mayor comprensión de los fenómenos en el contexto en cual se desarrollan. Es decir que, en el caso de la investigación educativa, para que el investigador pueda conocer con mayor cercanía las peculiaridades del objeto de estudio, es necesario que se encuentre en el lugar en donde se produce la interacción de los sujetos forman parte de lo que se estudia.

Es por ello que, parte de poder identificar las diferencias que existen dentro de los fenómenos sociales, cuyos intereses principales están dirigidos a los significados y relaciones de las distintas acciones de la persona y de su vida social. El paradigma interpretativo concibe a la educación como un proceso social, puesto que, pretende transformar la forma de pensar de los docentes y de esta manera lograr transformar la práctica educativa.

Por tal motivo, este paradigma permite a los distintos grupos sociales llegar a conocerse a sí mismos y a la realidad que los rodean. Las cuales, están constituidas por las intenciones e intereses de cada miembro de los distintos grupos que participan. Desde esta perspectiva, se ha considerado pertinente desarrollar esta investigación bajo el paradigma interpretativo. Debido a que, está centrado en comprender y describir fenómenos sociales y educativos.

A partir de este paradigma, se logró tener un mayor acercamiento a los sujetos que son el foco de estudio de la presente investigación. En este caso, los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE. A través de este proceso, se pudo establecer una interacción con los estudiantes y la docente, específicamente cuando se realizaban actividades relacionadas con la lectoescritura.

2.2. Alcance de la Investigación

La presente investigación tiene un alcance descriptivo. De acuerdo con Cauas (2015), este tipo de estudio se enfoca en “la descripción de fenómenos sociales o educativos en una circunstancia temporal y especial determinada” (p. 6). De igual manera, el estudio descriptivo, permite al investigador realizar preguntas que le permitan describir algún fenómeno identificado en un contexto específico. A través del estudio descriptivo, es posible conocer las características de un objeto y/o sujeto de estudio. En este sentido, el objeto de estudio correspondería a un fenómeno social o educativo; mientras que, el sujeto de estudio puede ser un individuo o un grupo de individuos que se relacionan en un determinado contexto.

Por lo tanto, en esta investigación se ha aplicado un estudio descriptivo con la finalidad de conocer los sucesos que tenían lugar en el 4° año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE. Por medio de esto, ha sido posible definir la problemática identificada en esta investigación, la cual está relacionada con los trastornos de lectoescritura que presentan los estudiantes. Asimismo, a través del estudio descriptivo, se ha logrado determinar las particularidades de los sujetos que han sido parte de la investigación; en este caso, la docente y los estudiantes del 4° año de EGB.

2.3. Estudio de caso

El método que se ha aplicado en esta investigación es el Estudio de Caso, que según Durán (2012), es un método que permite un mayor acercamiento a fenómenos sociales que acontecen en un entorno específico, en los que existe una interacción entre diversos sujetos y factores sociales. De igual manera, la autora plantea que, este método permite establecer una relación entre la investigación, teoría y práctica; lo que, a su vez, posibilita la acción. Por lo tanto, a través del Estudio de Caso, el investigador puede tener una mayor aproximación a la realidad social de un contexto específico.

En tal sentido, en la presente investigación, la aplicación de este método ha permitido tener un mayor acercamiento a la institución educativa donde se realizaron las prácticas preprofesionales. De esta manera, ha sido posible observar aquellos sucesos que mayor importancia que tenían lugar en el cuarto año de EGB de la escuela. Así, se logró conocer las características de los estudiantes y determinar las dificultades que tenían con respecto al desarrollo de la lectoescritura.

2.3.1. Fases del estudio de caso.

En el Estudio de Caso es necesario considerar algunas fases que se deben tomar en cuenta para la correcta aplicación de este método. En este sentido, Jiménez (2012), plantea que el método Estudio de Caso está constituido por cinco fases. A continuación, se presenta una breve definición de cada una de las fases y también se realiza una descripción del proceso realizado en cada fase. Para lo cual, se ha tomado como referencia a Jiménez (2012), quien plantea las siguientes fases:

- a. La selección y el diseño del caso.* Esta fase corresponde al proceso, en el cual se selecciona el grupo de sujetos que será parte de la población durante el desarrollo de la investigación. Para la selección del caso, es necesario tomar en cuenta el propósito y los objetivos del investigador. De igual manera, es importante considerar los aspectos identificados durante el proceso de observación realizada, para determinar hacia dónde estará enfocado el análisis del caso. A partir de los aspectos planteados, en esta investigación se ha seleccionado como caso, a los estudiantes del 4° año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE. Asimismo, en

este caso se analizará cómo se desenvuelven los estudiantes durante las clases, específicamente en el desarrollo de la lectoescritura, puesto que, es la problemática identificada.

- b. *Elaboración de una lista de preguntas.*** En esta fase, el investigador debe formular una pregunta que le permita definir la problemática identificada. A partir de esta pregunta, es posible realizar nuevas interrogantes con la finalidad de entender de mejor manera la problemática; asimismo, estas preguntas permitirán establecer los elementos necesarios para la recolección de información. Para este estudio de caso, se estableció la siguiente pregunta: ¿Cómo corregir los trastornos de lectoescritura en los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE? Esta pregunta, se tendrá en cuenta al momento de la recolección de datos, lo cual se desarrollará en las siguientes fases.
- c. *Localización de las fuentes de datos.*** Esta fase corresponde al proceso en el cual, el investigador procede a diseñar y establecer los métodos e instrumentos que utilizará para la recolección de los datos. Además, se determina de dónde se obtendrá la información, es decir, de los sujetos y fuentes que proporcionarán los datos necesarios. Para efectuar esta investigación, se empleará la técnica de la observación participante, la entrevista y la revisión bibliográfica. Mientras que, para la recolección de datos se utilizará, la guía de observación, el diario de campo, una guía de entrevista y una ficha de revisión bibliográfica. Dichos elementos mencionados, se analizarán con mayor profundidad en el apartado correspondiente a las técnicas e instrumentos para la recolección de datos.
- d. *Análisis e interpretación.*** Esta fase es de gran importancia en el desarrollo de un estudio de caso. El investigador debe analizar la información recolectada a partir de la aplicación de los instrumentos elaborados. Debe ser un proceso reflexivo, en el que se establezca una relación entre los datos recogidos y la información teórica. La interpretación de los datos que se realicen en esta fase, es fundamental para precisar y comprender la problemática identificada; lo que, a su vez, contribuye el desarrollo de una posible propuesta para dar solución al problema.
- e. *Elaboración del informe.*** En esta última fase, procede a redactar el informe en el cual se debe describir de forma detallada todo el proceso que se realizó durante el estudio de caso en la investigación. En este informe, se deben especificar las técnicas e instrumentos aplicados y la información obtenida. De igual manera, se debe presentar un análisis de la información teórica consultada durante la investigación.

2.4. Técnicas e instrumentos para la recolección de información

Según Sánchez et al. (2021), es necesario el uso de distintas técnicas e instrumentos de recolección de información que permitan a los investigadores canalizar toda la información. Para poder realizar un análisis reflexivo de toda la información recolectada y poder dar respuesta a una situación problemática o que se desee mejorar. Es por ello que, el uso adecuado de distintas técnicas e instrumentos son fundamentales dentro de los procesos investigativos en las distintas áreas del conocimiento.

Durante el proceso de recolección de la información necesaria para desarrollar esta investigación, se aplicó distintas técnicas tales como la observación participante, la entrevista y la revisión bibliográfica. Además, se utilizaron diversos instrumentos como el diario de campo, la guía de observación, la guía de entrevista, la ficha de revisión bibliográfica y la lista de cotejo. Los mismos que permitieron comprender de mejor manera la situación problemática planteada. A continuación, se realiza un análisis de las técnicas e instrumentos empleados.

2.4.1. Observación participante.

La principal técnica aplicada en esta investigación fue la observación participante. Esta técnica “involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el medio social de los últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático” (Taylor y Bogdán, 1984, como se citó en Jociles, 2016, p. 118). Mediante el uso de esta técnica, durante las prácticas preprofesionales realizadas en el centro educativo se pudo observar detalladamente a la docente y estudiantado durante las horas clases y en el receso.

2.4.2. Entrevista.

Otra de las técnicas que se utilizó para recopilar información es la entrevista, que según Díaz et al. (2013) es “una conversación que se propone con un fin determinado distinto al simple hecho de conversar” (p.163). La técnica de la entrevista permite al investigador, establecer un diálogo con la finalidad de conocer de mejor manera, las experiencias y perspectivas de la persona entrevistada, con respecto a un tema específico.

Por lo tanto, a través de esta técnica se pudo conocer la información requerida para el desarrollo de esta investigación. Asimismo, se logró conocer las experiencias de la docente y su punto de vista con relación a la importancia del desarrollo de la lectoescritura en sus estudiantes. Además, a partir de esta técnica fue posible precisar la problemática identificada, para poder plantear acciones de mejora y una propuesta que beneficie a los estudiantes y docentes del centro educativo.

2.4.3. Revisión bibliográfica.

Otra técnica utilizada para la recopilación de información para dar respaldo a esta investigación es la revisión bibliográfica que según Gómez et al. (2014) “el trabajo de revisión bibliográfica constituye una etapa fundamental de todo proyecto de investigación” (p.159). De acuerdo con lo planteado por los autores, se puede decir que la revisión bibliográfica permite dar una mayor fundamento y sustento teórico a una investigación. Razón por la cual, es necesario que en los proyectos de investigación se aplique esta técnica con la finalidad de comprender de mejor manera un tema específico.

Por esta razón, en esta investigación se ha aplicado la técnica de la revisión bibliográfica, con el propósito de extraer la información teórica más relevante. Para realizar este proceso, se realizó un resumen de un campo muy vasto de documentos con el propósito de extraer la información más apropiada que permita respaldar la investigación. Este análisis estuvo enfocado principalmente en el estudio de la lectoescritura.

2.4.4. Análisis de actividades.

Durante el proceso de investigación fue necesario aplicar una técnica que permitiera recopilar información sobre el desarrollo de las actividades que los estudiantes realizaban durante sus clases. Por tanto, se aplicó la técnica de análisis de actividades que, según Bustamante (2018) se centra en estudiar como los estudiantes desarrollan las competencias necesarias para resolver problemas o enfrentarse a situaciones durante las actividades con el fin de comprender como interactúan entre pares y como generan modelos mentales en sus propios contextos.

Por este motivo, se aplicó esta técnica con la finalidad de recopilar información significativa que permitiera analizar las actividades que los estudiantes realizaban en el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Lengua y Literatura. Debido a que, este análisis permitiría determinar si los estudiantes presentaban dificultades o trastornos en el desarrollo de la lectoescritura.

2.5. Instrumentos aplicados

2.5.1. Diario de campo.

Durante las prácticas fueron utilizados los diarios de campo. Los diarios de campo, “son apuntes realizados en el momento de la actuación” (McKernam, 1999, p. 117). Es por tal motivo que, fue necesario realizar apuntes de las experiencias que sobresalían durante las prácticas, las mismas que facilitan revivir momentos importantes que sucedieron en el centro educativo y que ayudan a fundamentar la situación problemática observada. Los diarios de campo permiten revisar apuntes importantes de conversaciones que se hayan dado con la docente, estudiantes o algún otro miembro de la comunidad educativa.

2.5.2. Guía de observación.

En el desarrollo de las prácticas también se utilizó la guía de observación que según Cortez y Salcedo (2019) “la guía de observación es el instrumento que permite al observador situarse de manera sistemática en aquello que realmente es objeto de estudio para la investigación; también es el medio que conduce la recolección y obtención de datos e información de un hecho o fenómeno” (p. 4). De este modo, dentro de la recolección de datos fue oportuno este instrumento, puesto que permitió definir los elementos que constituyen la problemática de investigación. Asimismo, fue posible evidenciar la necesidad de generar espacios de trabajo grupal y entre otros aspectos que implica esta metodología.

2.5.3. Guía de entrevista.

Otro instrumento que fue utilizado en esta investigación es la guía de entrevista, mismo que sirvió como directriz para la organización de la información. Así, la autora Chairez (2008), define a la guía de la entrevista como una lista de áreas que deben ser cubiertas en el informe y sirve como base u orientación para tener en cuenta las preguntas que se deben plantear sobre ciertos temas. Durante la entrevista, el investigador es quien decide de qué manera realizar las preguntas y en qué momento. En este sentido, la guía no es más que una orientación para que el entrevistador pueda dirigir las preguntas a resolver el objetivo del instrumento. Es así que, en este caso la guía de entrevista se estructuró con el fin de conocer el trabajo en equipo que se lleva a cabo en el aula con los estudiantes, este instrumento fue elaborado para aplicar a la docente.

2.5.4. Ficha de revisión bibliográfica.

Otro instrumento utilizado fue la ficha de revisión bibliográfica, para ello se ha tomado como referencia lo propuesto por Codina (2019), quien plantea que su estructura cuenta con datos del texto en general y del autor, asimismo una breve síntesis del contenido teórico y metodológico, finalmente se adjuntan los resultados y conclusiones. Cabe recalcar que, esta síntesis de información se realizó con los principales referentes teóricos propuestos para la construcción de la teoría de respaldo. En resumidas cuentas, este instrumento recibe un valor importante al momento de consolidar las bases documentales, pues permitió tener una obtención más sencilla de la información para fijar o retomar algunos aportes necesarios.

2.5.5. Lista de cotejo.

El último instrumento que se ha aplicado en esta investigación es la lista de cotejo, que de acuerdo con lo expuesto por Certad (2015), permite analizar desde la observación no solo el cumplimiento de las actividades, sino también, como los estudiantes las realizan, para lo cual, se incluye una columna de observaciones, donde el investigador incluye párrafos que describen el análisis que realiza de la forma

como se desarrollan las actividades. Por lo consiguiente, este instrumento es muy importante en el desarrollo de este trabajo, puesto que, permitió obtener información para comprender como interactúan los estudiantes en su propio contexto en el desarrollo de las actividades y como resolvieron los problemas y situaciones propuestos para su aprendizaje.

2.6. Muestreo

De acuerdo con Hernández Sampieri et al., (2014) en los estudios de tipo cualitativo, la constitución y el tamaño de la muestra se deriva del desarrollo inductivo del proceso investigativo, en el cual, se intenta identificar contextos, grupos e individuos favorables para la investigación, debido a lo cual, una forma de conformar la muestra es mediante un muestro no probabilístico. Por tanto, en este trabajo el muestreo se realizó por conveniencia, es decir, de acuerdo al caso disponible al que se tiene acceso. De ahí que, la muestra en este estudio lo constituyeron los estudiantes del 4° año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE. Dicho grupo está conformado por 10 niñas y 9 niños, con edades comprendidas entre los 8 y 10 años.

2.7. Operacionalización de Categorías

En el desarrollo de esta investigación se ha realizado una operacionalización de categorías, en este caso, la categoría operacionalizada corresponde a los trastornos de lectoescritura. A continuación, se presenta una tabla de operacionalización, en la cual se analiza la categoría de análisis mencionada. De igual manera, se presentan los instrumentos utilizados para su análisis.

Tabla 3

Operacionalización de la categoría

Categoría	Definición	Dimensión	Subdimensión	Indicadores	Instrumentos
Trastornos de Lectoescritura	Dificultad en el aprendizaje y en la utilización de las aptitudes académicas, evidenciado por la presencia de:	Dislexia.	Lectura.	Precisión en la lectura de palabras. Inversión de sílabas, omitir y/o sustituir letras.	Diario de campo. Guía de observación. Guía de entrevista.

Uso de los signos de puntuación. Ficha de revisión bibliográfica.
Sustitución de fonemas que suenan igual. Lista de cotejo.

Nota: elaboración propia

2.8. Análisis e interpretación de datos

En este apartado, se describirán los resultados de los instrumentos aplicados durante la investigación realizada. A partir de los resultados obtenidos, se podrá caracterizar los trastornos de lectoescritura que presentan los estudiantes, dando respuesta al segundo objetivo específico que se planteó en este proyecto de investigación.

2.8.1. Resultados de los instrumentos empíricos.

Resultados de los diarios de campos

Mediante la aplicación de los diarios de campo se pudo recoger entre otros aspectos que, los estudiantes suelen atrasar al momento de copiar las indicaciones que se les colocan en la pizarra. Además, en varias ocasiones se observó que al momento de escribir suelen confundir la “b” en lugar de la “d”. De la misma forma, se evidenció que tiene problemas al momento de escribir la letra “j”. También, se observó que los estudiantes presentan dificultades ortográficas al escribir las palabras, porque, no podían tildar las palabras de manera correcta, omitían el uso de la letra “h” cuando debían y no utilizaban de manera correcta algunos signos de puntuación.

Por otra parte, en la lectura los estudiantes también presentaron problemas en la fluidez al leer, así como en la comprensión de las lecturas que realizan durante las clases. Lo indicado afecta el desarrollo de los estudiantes en otras asignaturas, porque, no pueden comprender lo que leen y, por tanto, no pueden resolver, por ejemplo, los problemas propuestos en Matemáticas ni las situaciones planteadas en Ciencias Naturales o Ciencias Sociales.

Resultados de la guía de observación

De la misma forma, la guía de observación permitió observar de manera más precisa que los estudiantes no tienen desarrollada aún una escritura clara y entendible. Además, cometen ciertos errores ortográficos y algunas palabras suelen leerlas de derecha a izquierda, por ejemplo, cuando está escrito

“sol”, leen “los”. Todo esto afecta su aprendizaje, porque, no pueden comprender lo que leen, ni pueden comunicar efectivamente lo que piensan.

Resultados de la guía de entrevista

La entrevista realizada tenía como objetivo conocer la perspectiva de la docente respecto al desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes del cuarto año de EGB. A partir de la entrevista, se pudo determinar que los estudiantes tardan mucho en escribir los dictados realizados por la docente. Igualmente, se estableció que los alumnos presentan dificultades para comprender las indicaciones que se les dan los docentes en los exámenes, debido a su poco desarrollo de la comprensión lectora y que no tienen una lectura fluida.

Por otro lado, la docente indicó en la entrevista que ha implementado algunas estrategias didácticas para favorecer el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes, no obstante, algunos presentan diferentes trastornos en la lectura y escritura que dificultan el adelanto en estas competencias. De la misma manera, la docente indicó que le interesaría aplicar en el aula de clases nuevas estrategias que le permitan corregir los trastornos de lectoescritura detectados en los estudiantes.

Resultados de la lista de cotejo

La aplicación de la lista de cotejo como instrumento para analizar las actividades de aprendizaje realizadas en clases mostró los siguientes resultados:

1. Al momento de escribir presentaban dificultades en la ortografía y escritura de las palabras, por ejemplo, confundían los fonemas y grafemas de pronunciación parecida.
2. No separaban correctamente las sílabas ni las palabras.
3. Usaban de manera incorrecta ciertos signos de puntuación.
4. La escritura en las actividades realizadas muchas veces era ininteligible.
5. Al leer en voz alta presentaron dificultades para leer de manera precisa algunas palabras.
6. En la lectura invertían ciertas sílabas, omitían y/o sustituían algunas letras.
7. Presentaban dificultades en la velocidad y/o fluidez para leer en voz alta durante las actividades desarrolladas.
8. En las actividades se demostró que tenían inconvenientes al momento de deletrear y memorizar palabras.
9. La comprensión lectora que mostraban durante las actividades fue deficiente.

Tabla 4

Triangulación de datos

Categoría	Diario de campo	Guía de observación	de	Guía de entrevista	de	Lista de cotejo	Conclusiones
Lectoescritura	Los estudiantes se atrasan al copiar las indicaciones que se colocan en la pizarra. Suelen confundir y escribir la “b” en lugar de la “d”. Realizan la letra “j” de forma incorrecta.	No tienen una escritura clara y entendible. Tienen errores ortográficos. Algunas palabras suelen leerlas de derecha a izquierda, por ejemplo, cuando está escrito “sol”, leen “los”.		Tardan mucho en escribir dictados realizados por la docente. Tienen dificultades para entender las indicaciones que se les dan en los exámenes. No tienen una lectura fluida.		Los estudiantes confundían los fonemas y grafemas que tienen una pronunciación parecida. No separaban correctamente las sílabas. Al leer un texto en voz alta, no tenían una lectura fluida. Tenían dificultades para responder preguntas sobre lo que han leído.	Los estudiantes tienen dificultades en la lectoescritura debido a que, confunden algunas letras al momento de escribirlas. No tienen una escritura clara y cometen algunos errores en la ortografía. De igual manera, no tienen una lectura clara y carecen de comprensión lectora. Todo esto dificulta su desarrollo en las diversas asignaturas y evidencia que tienen trastornos tanto de lectura como de escritura.

Nota: elaboración propia.

2.8.2. Discusión e interpretación de resultados.

A partir de la información analizada en la triangulación de datos realizada, se puede decir que los estudiantes presentan ciertos problemas en la adquisición y desarrollo de la lectoescritura. La principal problemática identificada, está relacionada con la dificultad que presentan los estudiantes para escribir de forma clara y entendible; y, de igual manera, las falencias que tienen respecto a la ortografía. Por otro lado, se ha identificado que los estudiantes no tienen una lectura fluida y no reconocen de forma clara ciertas letras al momento de leer cada palabra.

Asimismo, se ha notado que los estudiantes no poseen una buena comprensión lectora acorde a su edad. Esto se pudo evidenciar, en ciertas ocasiones en la que los estudiantes debían leer unas noticias cortas y luego responder algunas preguntas. En esta actividad, los niños/as no lograban comprender de qué trataba la lectura, aunque eran sencillas.

También, se ha notado que, al momento de realizar dictados tienen dificultades para reconocer la letra que deben escribir; por lo que, en muchas ocasiones era necesario realizar el sonido de cada letra para que los estudiantes pudieran reconocerla. De igual manera, los estudiantes confunden ciertas letras cuya pronunciación es parecida, como la “b” y “v”, la “s” la “c” y la “z”, la “y” y la “ll”, entre otras. Además, confunden algunas letras que tienen rasgos característicos y trazados similares, como la “b” y la “d”.

En este sentido, según lo analizado en el marco teórico las dificultades identificadas forman parte de las características principales de la dislexia, disgrafía y disortografía, que son considerados como trastornos de lectoescritura. Ahora bien, todos los aspectos mencionados se convierten en una problemática importante, debido a que la lectoescritura es de gran importancia en la formación integral de los estudiantes. Cabe recalcar que, en buen manejo de la lectoescritura es fundamental para el desarrollo del niño/a (Montealegre y Forero, 2006). De acuerdo con lo planteado por las autoras, se comprende que, aprender a leer y escribir de forma adecuada es indispensable para el desarrollo del niño. Asimismo, la lectoescritura está presente durante la vida del ser humano; razón por la cual, es fundamental que en la educación general básica se promuevan las destrezas y habilidades requeridas para el desarrollo de la lectoescritura.

Capítulo 3. Guía de actividades basada en el trabajo colaborativo para corregir los trastornos de lectoescritura de los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica UNAE.

3.1. Objetivo

Corregir los trastornos de lectoescritura en los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE.

3.2. Introducción

El planteamiento de esta propuesta surge a partir de las necesidades observadas durante las practicas preprofesionales que fueron realizadas durante el octavo y noveno ciclo en la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE de la ciudad de Azogues. De esta forma, inicialmente se trabajó con el grupo de Cuarto de Básica y se continuó el seguimiento en el Cuarto de Básica con el mismo grupo de estudio para enfocarnos en las habilidades de lectoescritura del grupo de estudio.

Por tal motivo, se plantea fomentar el trabajo colaborativo dentro del aula de clases para fortalecer la lectoescritura en los estudiantes, esto a través de una guía de actividades basadas en el trabajo colaborativo. Es así que, se permitirá a los docentes llevar a cabo los procesos educativos en el aula de forma eficaz.

Es por ello que, después de realizar un análisis de lo observado durante las prácticas en los últimos dos ciclos académicos, el problema que se presenta en la lectoescritura de los estudiantes puede ser solucionado a través de la guía de actividades. Esta guía se plantea para permitir que los estudiantes que tienen un mejor dominio de la lectoescritura puedan enseñar y guiar a sus compañeros.

En este sentido, se ha tomado como base teórica al trabajo colaborativo para realizar una guía de actividades. Las mismas que se enfocan en fomentar el trabajo colaborativo entre los estudiantes dentro del aula y en las actividades de lectoescritura planificadas en cada una de estas áreas. Por ello, los contenidos que la docente aborda en la semana estarán planteadas dentro de la guía.

3.3. Justificación

El comienzo de las habilidades de lectoescritura en los niños son base fundamental para su proceso de enseñanza aprendizaje, ya que, la lectoescritura está directamente entrelazada en cada una de las áreas del conocimiento y de las distintas asignaturas que cada estudiante recibe durante su formación académica y al igual que durante su vida cotidiana.

Es por ello que, es necesario plantear una guía de actividades para el desarrollarla en función del trabajo colaborativo. Esta modalidad permite corregir y mejorar las habilidades de lectoescritura en los estudiantes. De esta forma, las actividades planteadas dentro de la presente propuesta es la coenseñanza en la cual está

conformada de 2 o más individuos que están a cargo de enseñar a sus compañeros y de la mano se fomentan y crean lasos de compañerismo y se crea una modalidad de trabajo colaborativo.

3.4. Fundamentación Teórica de la Propuesta

Como se analizó en el capítulo 2, en el presente proyecto se asume la estrategia del trabajo colaborativo como base teórica para desarrollar la propuesta de intervención, la cual consiste en una guía de actividades para la corrección de los trastornos de lectoescritura en los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE. Por lo tanto, para comprender cómo se desarrollará la propuesta, primero se analizarán los referentes teóricos sobre los cuales se sustenta.

3.4.1. Trabajo Colaborativo.

En la educación básica es fundamental que se apliquen estrategias didácticas que fomenten la resolución de problemas de manera dinámica, la participación de todos los estudiantes, la colaboración, etc. El trabajo colaborativo se desarrolla cuando los estudiantes se organizan en grupos de trabajo, en los cuales todos se ayudan entre sí para lograr un aprendizaje en conjunto.

Durante este proceso, los estudiantes tienen la oportunidad de intercambiar opiniones, experiencias e ideas acerca del contenido que están aprendiendo. La información compartida por cada estudiante debe enriquecer el aprendizaje de todo el grupo, de forma que, se alcancen los objetivos y fines que tienen en común.

Ahora bien, menciona que en los grupos que se forman para el trabajo colaborativo existen estudiantes que tienen un mejor dominio o conocimiento con respecto a sus demás compañeros. Razón por la cual, los estudiantes que no poseen un gran dominio del contenido abordado, pueden aprender de los demás. En cuanto al desarrollo de la lectoescritura, esto resulta conveniente, debido a que el niño/a que no tenga ciertas dificultades puede aprender de los compañeros que tengan sí tengan un buen dominio.

Ahora bien, para que el trabajo colaborativo sea satisfactorio es esencial que los estudiantes desarrollen ciertos compromisos y responsabilidades que les permitirán tener un buen desempeño en el grupo; y, por tanto, contribuir al éxito de todo el equipo. Los compromisos que debe asumir cada estudiante son los siguientes: “a) participar activamente y estar comprometido con el trabajo de grupo, b) compartir equitativamente las cargas de trabajo, y c) ayudar a los otros miembros del grupo a demostrar capacidad y resultados académicos” (Gutiérrez et al., 2012, p. 23).

Si cada uno de los miembros del grupo asume y cumple en su totalidad con dichas responsabilidades, todos tendrán éxito y podrán alcanzar los objetivos que se han fijado. De igual manera, en el desarrollo del trabajo colaborativo es necesario que existan algunos elementos cruciales que posibiliten una mejor interacción y participación efectiva de todos los integrantes.

De acuerdo con Lucero (2003), entre los elementos básicos que favorecen el desarrollo del trabajo colaborativo, se destaca la importancia de la interdependencia positiva, la interacción entre los integrantes del grupo, la contribución y el aporte individual, así como, las habilidades individuales y de grupo. A continuación, se describen cada uno de los elementos y su importancia en el logro el trabajo colaborativo, según Lucero (2003).

Interdependencia Positiva

La interdependencia positiva se puede considerar como el elemento más importante en el trabajo colaborativo. Los estudiantes necesitan desarrollar la interdependencia positiva, debido a que, esto les permitirá ser consciente de que cada participante necesita del otro. Es decir que, el éxito de cada estudiante dependerá de su propio trabajo, pero también del trabajo de su compañero. Razón por la cual, es esencial que todos los integrantes del grupo confíen en las habilidades y destrezas de sus compañeros.

Interacción

La interacción es otro elemento de suma importancia al momento de trabajar de forma colaborativa. Gracias a la interacción es posible que, los estudiantes mantengan una comunicación asertiva, lo cual les permitirá tener una mejor relación con todos los integrantes del grupo. Si existe una buena interacción los participantes del grupo podrán compartir ideas, experiencias u opiniones con respecto al trabajo que estén realizando. Así, podrán retroalimentarse mutuamente y se enriquecerá su aprendizaje.

Contribución individual

Ahora bien, además de tener una buena interacción en el grupo, también es necesario que cada integrante asuma y cumpla su tarea. Asimismo, deben compartir con los demás la tarea que están realizando, de modo que, se pueda retroalimentar el trabajo y los estudiantes que tienen un mayor dominio del contenido, puedan apoyar a los estudiantes que aún presentan ciertas dificultades.

Habilidades personales y de grupo

En el trabajo colaborativo también es necesario que cada estudiante desarrolle competencias y habilidades para lograr una mejor convivencia en el grupo. Entre estas habilidades se puede destacar la escucha activa, empatía, capacidad organizativa, responsabilidad, entre otras. Mediante dichas habilidades, es posible que el funcionamiento del grupo sea el más óptimo, lo cual favorecerá el aprendizaje de todos y permitirá el cumplimiento de los objetivos.

Etapas del trabajo colaborativo

En este punto, cabe destacar que el trabajo colaborativo permite que los estudiantes aprendan de forma colaborativa, es decir, se genera el aprendizaje colaborativo. Razón por la cual, es necesario analizar cuáles son las etapas que se deben tomar en cuenta para que la aplicación de esta estrategia sea efectiva, lo cual posibilita el logro de mejores resultados de aprendizaje, logrando así que, los estudiantes puedan aprender de forma colaborativa.

En este sentido, una actividad colaborativa consta de la Etapa 1. Inicial, la cual se realiza antes de iniciar la actividad; asimismo, se dan orientaciones de la actividad y se forman los grupos. Por otro lado, en la Etapa 2. Desarrollo de la actividad colaborativa se dan instrucciones precisas para que los estudiantes puedan desarrollar de la actividad. Por último, en la Etapa 3. Comentarios y sugerencias de mejora se realiza el proceso de retroalimentación de la actividad realizada. En esta etapa, todos los estudiantes comparten reflexiones y sugerencias para la mejora de la actividad (Johnson y Holubec, 1995, como se citó en Herrera y Guevara, 2019).

Descripción de la propuesta

A partir de la investigación teórica y empírica realizada, se desarrolla la presente propuesta de intervención, la cual consiste en una guía de actividades basada en el trabajo colaborativo. Esta guía tiene como finalidad corregir los trastornos de lectoescritura que presentan los estudiantes del 4° año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE.

Para el desarrollo de esta guía de actividades se ha tomado como base teórica el trabajo colaborativo, debido a que, durante las prácticas preprofesionales realizadas, los autores del presente proyecto plantearon algunas actividades de trabajo colaborativo en el aula. Durante las actividades realizadas, los niños y niñas tuvieron un buen desempeño trabajando de forma colaborativa. Es por esto que, se ha seleccionado dicha estrategia de trabajo colaborativo, considerando que, en la educación inclusiva es fundamental tomar en cuenta las fortalezas de los estudiantes para potenciar su aprendizaje.

Ahora bien, en cuanto a la organización y estructura de la guía de actividades, se han seleccionado ejercicios de lectura y escritura, los cuales se desarrollarán de forma colaborativa. Cada actividad planteada, consta de su objetivo, recursos y materiales para su ejecución, indicaciones para la ejecución de la actividad y el tiempo que se tomará para su desarrollo. A continuación, se presenta una tabla en la cual se detallan las actividades propuestas.

Tabla 5.

Guía de actividades

Actividad 1. Lectura compartida	
Objetivo	Fortalecer la comprensión literal de textos escritos a través de la lectura compartida.
Recursos y materiales	Lectura escrita impresa Cuadernos Esferos
Tiempo	20 minutos.
Desarrollo de la actividad	
Indicaciones	Etapas de trabajo colaborativo
1. El docente debe seleccionar una lectura que sea de interés para todos los estudiantes 2. Se debe dividir la lectura en diversos fragmentos. 3. Se forman grupos de tres estudiantes. 4. Explicación de la actividad 5. Al finalizar la lectura, el docente	Etapa 1. Diseño Inicial
entrega una lista de preguntas a cada grupo, según los fragmentos de la lectura que analizaron. 6. Entre los tres integrantes deben responder a dichas preguntas y anotarlas en un cuaderno. 7. Cada grupo comparte las respuestas a todo el grupo general.	Etapa 2. Desarrollo de la actividad colaborativa

8. Cada grupo escribe en una hoja, posibles mejoras y sugerencias para la actividad realizada.

9. Todos los grupos comparten sus reflexiones acerca del desarrollo de la actividad.

Etapa 3. Comentarios y sugerencias de mejora.

Figura 1

Lectura

“El gato con botas”



Nota: Tomado de *Cuentos clásicos actividades de comprensión lectora para niños de primaria* [Fotografía], por Redactor 1, 2019, Imágenes Educativas (<https://www.imageneseducativas.com/>)



Actividad 2. Resuelvo el problema	
Objetivo	Mejorar el desarrollo de la comprensión inferencial de textos escritos a través de ejercicios matemáticos sencillos.
Recursos y materiales	Problema matemático impreso. Esferos Lápices
Tiempo	10 minutos.
Desarrollo de la actividad	
Indicaciones	Etapas de trabajo colaborativo
1. El docente debe seleccionar o crear varios problemas matemáticos sencillos. 2. Se forman grupos de dos estudiantes. 3. Explicación de la actividad.	Etapas 1. Diseño Inicial
4. Se entrega un problema matemático a cada pareja. 6. Cada pareja debe leer el problema y resolverlo. 7. Luego, deben escribir la respuesta correcta en un cuaderno.	Etapas 2. Desarrollo de la actividad colaborativa
8. Cada pareja escribe en una hoja, posibles mejoras y sugerencias para la actividad realizada. 9. Todas las parejas comparten sus reflexiones acerca del desarrollo de la actividad.	Etapas 3. Comentarios y sugerencias de mejora.
Actividad 3. Cambiemos la historia	
Objetivo	Aumentar el desarrollo de la expresión escrita y la imaginación creativa.
Recursos y materiales	Cuentos populares Cuadernos Esferos
Tiempo	15 minutos.



Desarrollo de la actividad	
Indicaciones	Etapas de trabajo colaborativo
<p>1. El docente debe seleccionar un cuento muy popular.</p> <p>2. Se forman los grupos de tres estudiantes</p> <p>3. El docente entrega el cuento a cada grupo.</p> <p>4. Explicación de la actividad</p>	Etapa 1. Diseño Inicial
<p>5. Se entrega a cada grupo unas preguntas con la finalidad de que cambien alguna parte de la historia o el final del cuento: ¿qué hubiera ocurrido si Caperucita no le hiciera caso al lobo y continuara con su camino? ¿Qué pasaría si la liebre no aceptara el reto de la carrera?</p> <p>6. Entre los tres integrantes deben responder a dichas preguntas y/o cambiar alguna parte de la historia que ellos deseen.</p> <p>7. Cada grupo comparte los cambios realizados a los cuentos leídos.</p>	Etapa 2. Desarrollo de la actividad colaborativa
<p>8. Cada grupo escribe en una hoja, posibles mejoras y sugerencias para la actividad realizada.</p> <p>9. Todos los grupos comparten sus reflexiones acerca del desarrollo de la actividad.</p>	Etapa 3. Comentarios y sugerencias de mejora.
Actividad 4. Buscando la palabra	
Objetivo	Fortalecer la escritura de palabras e incrementar el vocabulario.
Recursos y materiales	Globo Frases Cuaderno Lápiz



Tiempo	20 minutos.	
Desarrollo de la actividad		
Indicaciones	Etapa de trabajo colaborativo	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Formar grupos de cuatro a cinco estudiantes. 2. Explicación de la actividad. 3. En el aula, se colocarán en las paredes, globos con papeles que contengan varias frases. 4. A cada grupo se le asignará un color de globo. 	Etapa 1. Diseño Inicial	
<ol style="list-style-type: none"> 5. Cada integrante del grupo debe buscar los globos según el color asignado. 6. Deberán sacar los papeles que están dentro del globo y memorizar la frase escrita. 7. Luego, deberán dictar la frase a sus compañeros. 8. Cada integrante del grupo pasará a leer las frases hasta que todo el equipo las copie. 9. Cada frase escrita, es una pista que luego les permitirá adivinar una palabra. 10. Cuando todas las frases hayan sido copiadas, los integrantes de grupo adivinarán la palabra. 	Etapa 2. Desarrollo de la actividad colaborativa	
<ol style="list-style-type: none"> 11. Cada grupo escribe una frase de reflexión acerca de la actividad. 12. Se comparten las reflexiones y se realiza la retroalimentación de la actividad. 	Etapa 3. Comentarios y sugerencias de mejora.	
Actividad 5. El cuaderno roto		
Objetivo	Mejorar la comprensión y la pronunciación de palabras a través de dictados cortos.	
Recursos y materiales	Cuadernos Esferos	
Tiempo	15 minutos.	
Desarrollo de la actividad		
Indicaciones	Etapa de trabajo colaborativo	



<p>1. Dividir el total de estudiantes en tres grupos de siete estudiantes.</p> <p>2. Explicación de la actividad.</p> <p>3. Cada grupo se sienta sobre el piso y se coloca formando una columna</p> <p>4. Explicación de la actividad.</p>	<p>Etapa 1. Diseño Inicial</p>
<p>5. El docente le dictará una frase al estudiante que se encuentra primero en la columna.</p> <p>6. El primer estudiante debe anotar la frase en su cuaderno y dictársela al siguiente.</p> <p>7. El último estudiante debe leer la frase final que él tiene en su cuaderno.</p> <p>8. Se compara la frase final con la frase original para ver si es la misma o qué cambios se produjeron.</p>	<p>Etapa 2. Desarrollo de la actividad colaborativa</p>
<p>8. Cada grupo debe presentar tres ideas acerca de cómo se sintieron durante la actividad y cómo creen que les ayudó.</p>	<p>Etapa 3. Comentarios y sugerencias de mejora.</p>
<p>Actividad 6. El marcador grupal</p>	
<p>Objetivo</p>	<p>Mejorar el reconocimiento de las características de cada grafema, mediante la escritura de palabras de forma colaborativa.</p>
<p>Recursos y materiales</p>	<p>Cartulina A3 Cuerdas pequeñas Marcadores</p>
<p>Tiempo</p>	<p>15 minutos.</p>
<p>Desarrollo de la actividad</p>	
<p>Indicaciones</p>	<p>Etapa de trabajo colaborativo</p>



<p>1. Se forman grupos de 4 estudiantes.</p> <p>2. Explicación de la actividad.</p> <p>3. A cada grupo se le entrega un marcador que contiene 4 cuerdas pequeñas atadas a su alrededor.</p> <p>4. A cada grupo se le entrega una cartulina A3.</p>	Etapa 1. Diseño Inicial
<p>5. A cada grupo, el docente les dicta varias palabras.</p> <p>6. Cada integrante de cada grupo debe agarrar una de las 4 cuerdas que están amarradas al marcador.</p> <p>7. Entre todos deben intentar coordinar los movimientos para escribir la palabra indicada.</p>	Etapa 2. Desarrollo de la actividad colaborativa
<p>8. Al finalizar la actividad, los estudiantes debaten sobre el trabajo realizado.</p> <p>9. Cada grupo escribe en otra cartulina A3, cuatro palabras con las que definan todo el proceso realizado.</p>	Etapa 3. Comentarios y sugerencias de mejora.

Actividad 7. Creando historias

Objetivo	Aumentar el nivel de la expresión escrita mediante la creación colaborativa de historias cortas y creativas.
Recursos y materiales	Cuadernos Esferos o lápices.
Tiempo	15 minutos.

Desarrollo de la actividad

Indicaciones	Etapa de trabajo colaborativo
<p>1. Se forman grupos de 5 estudiantes.</p> <p>2. Explicación de la actividad.</p> <p>3. Cada grupo contará con un cuaderno y 4 esferos o lápices.</p>	Etapa 1. Diseño Inicial

<p>5. Cada grupo debe crear una historia corta y creativa. (Ver anexo 6)</p> <p>6. El primer integrante de cada grupo debe empezar la historia.</p> <p>7. Los demás integrantes deben seguir el hilo de la historia, escribiendo correctamente las palabras y haciendo un buen uso de las normas gramaticales.</p>	<p>Etapa 2. Desarrollo de la actividad colaborativa</p>
<p>8. Al finalizar la actividad, se desintegran los grupos y se forma nuevos grupos.</p> <p>9. En los nuevos grupos, todos comentan acerca de la actividad y plantean una sugerencia o comentario.</p> <p>10. El comentario debe ser escrito de forma colaborativa, al igual que en el desarrollo de la actividad.</p> <p>11. Se comparten las ideas sugeridas.</p>	<p>Etapa 3. Comentarios y sugerencias de mejora.</p>
<p>Actividad 8. Creando palabras</p>	
<p>Objetivo</p>	<p>Fortalecer el desarrollo de la escritura y el vocabulario a través de la creación de palabras.</p>
<p>Recursos y materiales</p>	<p>Hojas A4 Esferos o lápices Palabras impresas</p>
<p>Tiempo</p>	<p>10 minutos.</p>
<p>Desarrollo de la actividad</p>	
<p>Indicaciones</p>	<p>Etapa de trabajo colaborativo</p>
<p>1. Formar grupos de 4 estudiantes.</p> <p>2. Explicación de la actividad.</p> <p>3. A cada grupo se le entrega una palabra impresa y una hoja A4.</p>	<p>Etapa 1. Diseño Inicial</p>

<p>4. Cada grupo debe ver y analizar la palabra entregada.</p> <p>5. Entre todos deben ver las posibles combinaciones de palabras que se pueden realizar a partir de la palabra existente.</p> <p>6. Cada integrante del grupo deberá escribir como mínimo una palabra que se puede formar.</p> <p>7. Todas las palabras deben ser escritas en la hoja A4.</p>	<p>Etapa 2. Desarrollo de la actividad colaborativa</p>
<p>8. Finalmente, cada grupo debe escribir una palabra que resuma una sugerencia o reflexión de la actividad.</p>	<p>Etapa 3. Comentarios y sugerencias de mejora.</p>
<p>Actividad 9. El cofre de la ortografía</p>	
<p>Objetivo</p>	<p>Fortalecer la comprensión literal de textos escritos a través de la lectura compartida.</p>
<p>Recursos y materiales</p>	<p>Lectura escrita impresa</p> <p>Cuadernos</p> <p>Esferos</p>
<p>Tiempo</p>	<p>20 minutos.</p>
<p>Desarrollo de la actividad</p>	
<p>Pasos</p>	<p>Etapa de trabajo colaborativo</p>
<p>1. Formar grupos de 3 estudiantes.</p> <p>2. Explicación de la actividad.</p> <p>3. A cada grupo se le entrega un cofre que contiene 30 palabras impresas.</p> <p>4. Además, se les entrega una caja pequeña.</p>	<p>Etapa 1. Diseño Inicial</p>

<p>5. El docente pronunciará diversas palabras a cada grupo.</p> <p>6. Los estudiantes tendrán que buscar en el cofre la palabra mencionada.</p> <p>7. En el cofre hay palabras que solo se diferencian por una sola letra.</p> <p>8. Por lo tanto, tendrán que seleccionar la palabra correcta según las normas ortográficas.</p> <p>9. Todas las palabras encontradas se depositarán en la otra caja entregada.</p> <p>10. Entre todo el grupo y la docente revisan si las palabras que están en la nueva caja, son las correctas.</p>	<p>Etapa 2. Desarrollo de la actividad colaborativa</p>
<p>11. Cada grupo tiene que escribir una idea acerca de cómo mejorar la actividad realizada.</p> <p>12. Todas las ideas propuestas deben depositarse en un cofre general.</p> <p>13. Finalmente, la docente abre el cofre y lee las ideas propuestas por todo el grupo general.</p>	<p>Etapa 3. Comentarios y sugerencias de mejora.</p>

Figura 2

Cofre



Nota: Elaboración propia.



Actividad 10. La letra faltante	
Objetivo	Mejorar el desarrollo de la escritura y el reconocimiento de letras a través de mensajes con palabras incompletas.
Recursos y materiales	Palabras incompletas Cuadernos Esferos o lápices
Tiempo	20 minutos.
Desarrollo de la actividad	
Pasos	Etapas de trabajo colaborativo
1. Formar grupos de 3 estudiantes. 2. Explicación de la actividad. 3. A cada grupo se les entrega varias palabras a las que les faltan una o más letras. 4. Las palabras entregadas forman un mensaje.	Etapas 1. Diseño Inicial
5. Cada equipo debe intuir cuáles son las letras que faltan en cada palabra. 6. Cada estudiante debe completar al menos una palabra. 7. Se deben completar todas las palabras. 8. Después, deben juntar las palabras y escribir el mensaje. 9. Entre todo el equipo, se elige a una persona que será la encargada de leer el mensaje en voz alta.	Etapas 2. Desarrollo de la actividad colaborativa
8. Cada grupo escribe en una hoja un comentario acerca de la actividad realizada. 9. Al escribir el comentario, los estudiantes deben dejar algunas palabras incompletas para que los demás grupos intenten adivinar el mensaje.	Etapas 3. Comentarios y sugerencias de mejora.



Actividad 11. La caja de arena	
Objetivo	Fortalecer la comprensión literal de textos escritos a través de la lectura compartida.
Recursos y materiales	Cajas de arena
Tiempo	10 minutos.
Desarrollo de la actividad	
Pasos	Etapas de trabajo colaborativo
1. Se forman grupos de 3 estudiantes. 2. Explicación de la actividad. 3. A cada grupo se le entrega una caja de arena y una lista del abecedario. También, se les entregará una lista de 20 sílabas y 20 palabras.	Etapa 1. Diseño Inicial
4. En la caja de arena cada grupo debe copiar las letras y vocales de la lista. 5. Solo contarán con un tiempo de 25 segundos para copiar todas las letras y vocales. 6. Por lo tanto, los 3 estudiantes de cada grupo deben escribir de forma simultánea. 7. Luego, se tendrá que comparar las letras realizadas por los estudiantes en la caja de arena, con las letras de la lista para ver si su trazado fue correcto. 8. De igual manera, a cada grupo se le entrega una lista de 20 sílabas. 9. Los estudiantes deben replicar las sílabas en la caja de arena. 10. Solo tendrán 30 segundos para replicar todas las sílabas.	Etapa 2. Desarrollo de la actividad colaborativa

11. De la misma forma, se comparan las sílabas realizadas en la arena, con las sílabas de la lista.	
12. Cada grupo debate sobre los beneficios de la actividad y plantean una idea de mejora de la misma. 9. Cada equipo debe escribir la idea en su caja de arena.	Etapa 3. Comentarios y sugerencias de mejora.

Figura 3

Letras escritas en la caja de arena



Nota: Elaboración propia.

En este capítulo, se ha descrito la propuesta de intervención desarrollada para dar solución a la problemática identificada, la cual se relaciona con los trastornos de lectoescritura. Para lograr esto, se elaboró una guía de actividades que se fundamenta en la base teórica del trabajo colaborativo. En dicha guía, se plantearon actividades de lectura y escritura, las cuales están dirigidas a la corrección de los trastornos de lectoescritura identificados en los niños y niñas del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE.

Conclusiones y Recomendaciones

A partir del análisis teórico y empírico realizado durante el desarrollo de la presente investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

a) El principal referente teórico que fundamenta los trastornos de lectoescritura en esta investigación es la American Psychiatric Asociación (2013), que indica que los trastornos más comunes son dislexia, disgrafía y disortografía. Mientras que, para fundamentar teóricamente el trabajo colaborativo como estrategia para la corrección de los trastornos de lectoescritura, se mencionaron los aportes de Sanches et al. (2017), los cuales permiten concebir al trabajo colaborativo como una estrategia que favorece la construcción del conocimiento de forma conjunta.

b) Las principales características de los trastornos de lectoescritura que presentan los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica UNAE en lectura son dificultad para mantener una lectura precisa y fluida, alteración de la estructura de las palabras, es decir, invertir sílabas, confundir, sustituir u omitir letras, y dificultad para la comprensión lectora. Mientras que, escritura, los problemas más comunes son los errores ortográficos y/o gramaticales, así como, los errores de puntuación y la calidad de la letra.

c) Se diseñó la guía de actividades basada en el trabajo colaborativo para corregir los trastornos de lectoescritura de los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica UNAE. Dicha guía, está compuesta de 11 actividades orientadas a corregir los trastornos de dislexia, disgrafía y disortografía. Cada actividad consta de los objetivos, recursos y materiales necesarios para su implementación en el aula de clases. Asimismo, cabe recalcar que, la estrategia usada para el desarrollo de la guía de actividades, no se seleccionó a partir de las preferencias de los investigadores; más bien, se seleccionó tomando en cuenta las fortalezas y potencialidades de los estudiantes. Además, cada etapa del trabajo colaborativo se conecta con la enseñanza de la lectoescritura, lo cual se evidencia en las actividades planteadas. Lo antes mencionado, son las características principales que hacen particular la guía de actividades diseñada.

Por otro lado, una vez concluida la presente investigación se recomienda lo siguiente:

a) Para futuras investigaciones ampliar la propuesta para que pueda ser aplicada en todas las asignaturas de la EGB, debido a que, la lectoescritura es un proceso transversal en el aprendizaje.

b) Puesto que, la lectoescritura empieza a desarrollarse desde los primeros años de la EGB se recomienda diseñar una guía de actividades desde el subnivel de preparatoria de la EGB.

c) En cuanto a la metodología empleada se sugiere aplicar un enfoque mixto en futuros estudios para recopilar datos cuantitativos que permitan medir el desempeño académico de los estudiantes en la lectoescritura.

Referencias Bibliográficas

- Acevedo, A., Duarte, E., y Vargas, M. (2016). Innovación en las estrategias de lectura y su incidencia en la competencia lectora. *Educación y Ciencia*, (19).
- Alonso, M., Juidías, J., y Martín, D. (2005). Estudio Descriptivo de la Disgrafía en niños de 2º A 4º de primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 23-38.
- American Psychiatric Association. (2013). *Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5™*. Arlington, VA.
- Araya, L. (2007). ¿Qué nos pasa en la escritura? *Lectura y vida*, 28(1), 6-15.
- Arias, L., García, D., Castro, A., y Erazo, J. (2020). Aprendizaje colaborativo y lectoescritura: un análisis con estudiantes de educación general básica. *EPISTEME KOINONIA*, 3(6), 251-272.
- Asociación Andaluza de Dislexia [ANSANDIS]. (2010). *Guía General sobre Dislexia*.
- Arnáez, P. (2009). La lectura y la escritura en educación básica. *Educere*, 13(45), 289-298.
- Bell, R. (1986). *Sublime Profesión de Amor*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bustamante, M. (2018). El análisis de actividades como método de investigación. *Revista Empresarial*, 45, 80 – 96. <https://editorial.ucsg.edu.ec/ojs-empresarial/index.php/empresarial-ucsg/article/view/129/117>
- Caballeros, M., Sazo, E., y Gálvez, J. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 48(2), 212-222.
- Cauas, D. (2015). Definición de las variables, enfoque y tipo de investigación. *Bogotá: biblioteca electrónica de la universidad Nacional de Colombia*, 2, 1-11.
- Castellanos, E., y Castro. J. (2017). Estrategias Didácticas para mejorar la Lectura y la Escritura. *Revista Científica*, 2(6), 74–91. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.6.4.74-91>
- Castro, R. (2017). *Disortografía y aprendizaje en el área de comunicación en segundo grado de secundaria*, Institución Educativa “Andrés Bello”; San Martín de Porres-2016.

- Certad, P. (2015). Diseño de instrumento para la evaluación de un entorno de aprendizaje colaborativo. *Vivat Academia*, (131), 137-161.
- Chairez, G. (2008). *Lectura de evertson*. Chihuahua: SEECH.
- Codina, L. (Mayo de 2019). Revisiones bibliográficas sistematizadas. *Procedimientos generales y Framework para Ciencias Humanas y Sociales*. Barcelona, España: Departamento de Comunicación. Universitat Pompeu Fabra.
- Condemarin, M. (2001). *El poder de leer*. Edición especial para el Programa de las 900 escuelas. Chile: División de Educación General Ministerio de Educación República de Chile.
- Cortez, M., y Salcedo, M. (2019). Desarrollo de instrumentos de evaluación: pautas de observación. *Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación INEE*.
- De los Reyes Aragón, C., Lewis Harb, S., Mendoza Rebolledo, C., Neira Meza, D., León Jacobus, A., & Peña Ortiz, D. (2008). Estudio de prevalencia de dificultades de lectura en niños escolarizados de 7 años de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, (22), 37-49.
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*.
- Durán, M. (2012). El estudio de caso en la investigación cualitativa. *Revista Nacional De Administración*, 3(1), 121-134. <https://doi.org/10.22458/rna.v3i1.477>
- EOEP. (2019). *Guía práctica para implementar medidas de atención a la diversidad en el aula ordinaria: estrategias y recursos para la inclusión educativa*.
- Giménez, M. (2016). Causas de la dislexia. *Publicaciones didácticas N°71*, 384-387.
- Gobierno Vasco. (2019). Actuaciones y estrategias metodológicas inclusivas. Departamento de Educación del Gobierno Vasco.
- Gómez, E., Navas, D., Aponte, G., y Betancourt, L. (2014). Metodología para la revisión bibliográfica y la gestión de información de temas científicos, a través de su estructuración y sistematización. *Dyna*.
- González, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios En Educación*, 3(4), 45-68.

- Gutiérrez, J., Puente, G., Martínez, A. y Piña, E. (2012). *Aprendizaje Basado en Problemas... un camino para aprender a aprender*. UNAM.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed. --.). México D.F.: McGraw-Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Herrera, L., Hernández, G., Valdés, É., & Valenzuela, N. (2015). Nivel de comprensión lectora de los primeros medios de colegios particulares subvencionados de Talca. *Foro educacional*, (25), 125-142.
- Herrera, J., y Guevara, G. (2019). *Las estrategias organizativas y metodológicas para la atención a la diversidad en el aula: innovar para enseñar*.
- Jiménez, V. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista internacional de investigación en ciencias sociales*, 8(1), 141-150.
- Jiménez, J., y Artiles, C. (2001). *Como prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura*. Madrid: EDITORIAL SINTESIS, S. A.
- Jociles, M. (2016). La observación participante: ¿consiste en hablar con “informantes”? *Quaderns-e de l’Institut Català d’Antropologia*, 2016, n.º 21 (1), pp. 113-124, <https://raco.cat/index.php/QuadernseICA/article/view/317138>.
- Linan-Thompson, S. (2013). La importancia del desarrollo de lectoescritura: de la cuna a la escuela. *Ciudad de Guatemala, Guatemala: USAID*, del pueblo de Los Estados Unidos de América.
- López, M. D. P., & López, J. P. (2020). Programa de detección, prevención e intervención de dificultades de lectoescritura. *Revista de educación, innovación y formación: REIF*, (2), 62-80.
- Lucero, M. (2003). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. *Revista iberoamericana de Educación*, 33(1), 1-21.
- Martínez, V. (2013). *Métodos, técnicas e instrumentos de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajo de investigació. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica*.
- McKernam, J. (1999). *Investigacion - Accion* . En J. McKernam, *Investigacion - Accion* (pág. 117). Madrid: Ed. Morata.

- Mila, E. (2018). La motivación por la lectura y su papel en el logro de la comprensión lectura. Propuesta de investigación pedagógica. *Dilemas Contemporáneos: Educación, política y valores*.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2007). *Lectoescritura para todos*. Secretaría General Técnica. España.
- Ministerio de Educación del Ecuador. *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. (2015).
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. *Guía didáctica*. Colombia
- Montealegre, R., y Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1),25-40. <https://actacolombianapsicologia.ucatolica.edu.co/article/view/410>
- Ortiz, M., y Peña, J. (2019). La lectura en la infancia y niñez: incidencia en la construcción del sujeto lector. *Sophia*, 15(2), 111-117. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.15v.2i.952>
- Panalés, M., y Palazón, J. (2020). Programa de detección, prevención e intervención de dificultades de lectoescritura. *Revista de educación, innovación y formación: REIF*, (2), 62-80.
- Pulla, A., y Taza, E. (2022). *Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura como macroeje transversal del currículo en el segundo grado de Educación General Básica* [Tesis de Grado, Universidad Nacional de Educación UNAE]. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2352>
- Revelo, O., Collazos, C., y Jiménez. A. (2017). *El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura*. *TecnoLógicas*, 21(41).
- Roca - Cuberes, C. (2020). Teoría y elección metodológica en la investigación. *Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social*, 1 (p.01-03).
- Rodríguez, R. (2008). La adquisición y el desarrollo de la lectura: un modelo psicológico y sus implicaciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje. *VARONA*, (47), 61-67.
- Rodríguez, J., Pérez, C., y Prieto, E. (2016). *La construcción de los procesos de lecto escritura: un trabajo colaborativo entre padres de familia, docentes y estudiantes de ciclo I* [Tesis de Maestría, Universidad Santo Tomás Facultad de Educación Maestría en Educación Bogotá]. <https://hdl.handle.net/11634/3051>

- Ruiz, M. Sazo, E., & Sobral, J. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 48(2), 212-222.
- Sánchez, M., Fernandez, M., & Diaz, J. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista Científica UISRAEL*.
- Santana del Sol, Y., LLópiz, K., Sugasty, M., Gonzales, A., y Valqui, J. (2021). Estudios sobre la corrección de la disgrafía caligráfica en escolares con discapacidad intelectual. *Propósitos y representaciones*, 9(1).
- Suárez, A., Pérez, C., Vergara, M., y Alférez, V. (2015). Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos. *Apertura: revista de innovación educativa*, 7(1), 38-49.
- Tamayo, S. (2017). La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 423-432.
- Toledo, L., Muñoz, S., y Reyes, J. (2018). Técnicas lúdicas en el aprendizaje de la lectoescritura. *Espirales revista multidisciplinaria de investigación*, 2(23), 2-18.
- Tejada, D. C. A., Bocanegra, Y., Henao, C. M. G., & Suárez, L. F. G. (2012). Caracterización neuropsicológica de los trastornos específicos del aprendizaje en una muestra de niños pereiranos. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 12(2), 27-42.
- Vázquez, J., Hernández, J., Vázquez, J., Juárez, L., y Guzmán, C. (2017). El trabajo colaborativo y la socioformación: un camino hacia el conocimiento complejo. *Revista Educación y Humanismo*, 19(33), 334-356. [http:// dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2648](http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2648)

Anexos

Anexo 1. Diario de campo.

FECHA:		DOCENTE TUTOR:	
NIVEL:		ESTUDIANTES UNAE:	
TOTAL, DE HORAS DE LAS ACTIVIDADES:			
HORA INICIO		HORA FIN	
ACTIVIDADES REALIZADAS	DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES Y REFLEXIONES	ASPECTOS QUE NOS GUSTARÍA PLANTEAR - ACUERDOS	EVIDENCIAS

Anexo 2. Guía de observación

Nº	INDICADORES	REGISTRO DE CUMPLIMIENTO		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	Sostiene de forma correcta el lápiz al escribir.			
2	Realiza el trazo correcto de los grafemas.			
3	Al recibir dictados escribe el grafema en correspondencia con el fonema.			
4	Posee una letra clara y legible.			
5	Separa las palabras con el espacio adecuado.			
6	Al escribir una palabra deja espacios incorrectos entre cada sílaba.			



7	Las palabras y letras tienen diferentes tamaños dentro de un mismo párrafo.			
8	Reconoce de forma clara las letras.			
9	Escribe las letras a partir de su pronunciación.			
10	Al escribir distingue claramente la letra b y d.			
11	Al iniciar un escrito usa las letras mayúsculas.			
12	Usa las mayúsculas para escribir nombres propios, después de un punto, etc.			
13	Usan las tildes según corresponda.			
14	Usan los signos de interrogación y/o exclamación de forma correcta.			
15	Poseen una ortografía adecuada y no cometen mayores errores.			
16	Usa todos los elementos de la oración: artículo, pronombre, sustantivo, adjetivo, verbo, etc.			
17	Escriben frases cortas con sentido.			
18	Pronunciación clara del sonido de cada fonema.			
19	Lectura correcta de palabras sencillas.			
20	Lectura de palabras más largas o complejas.			
21	Al leer, respeta los signos de puntuación.			
22	Lectura lenta.			
23	Lectura rápida.			
24	Al leer, invierte sílabas o palabras.			
25	Sustituye o confunde palabras parecidas.			
26	Agrega u omite palabras.			
27	Lectura fluida.			
28	Mantiene un todo de voz adecuado y velocidad correcta.			
29	Comprende textos cortos y sencillos.			

30	Utiliza el tono correcto cuando hay signos de interrogación y/o admiración.			
31	Responde preguntas explícitas cuyas respuestas están en el texto. Por ejemplo: ¿Quién? ¿Dónde? ¿Cómo es?			
32	Responde a preguntas cuyas respuestas no están explícitas en el texto. Por ejemplo: ¿Qué significa? ¿Por qué?			
33	Opina y emite juicios respecto a lo leído.			

Anexo 3. Guía de entrevista semiestructurada

Objetivo: Conocer cuáles son los trastornos de lectoescritura identificados por la docente, en los niños del 4° año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE.

Docente entrevistada:

Preguntas:

1. Desde su perspectiva, ¿por qué es importante que los niños adquieran un óptimo desarrollo de la lectoescritura en la educación básica?
2. ¿Qué métodos y/o estrategias considera usted que se pueden aplicar para la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes de educación básica?
3. ¿Considera que la lectura incide en la adquisición del lenguaje y desarrollo integral de los estudiantes?
4. ¿Considera que la lectoescritura es importante en los procesos de aprendizaje de todas las asignaturas?
5. ¿Cuáles son las principales dificultades que ha identificado en sus estudiantes con respecto a la lectoescritura?
6. En su experiencia, ¿en qué estado suelen estar los niños en relación a la lectoescritura al comienzo del año lectivo? ¿Cómo ha intervenido en tales situaciones?
7. ¿Qué procesos considera usted que intervienen en el desarrollo de la lectoescritura?
8. ¿Cree que el trabajo colaborativo es una estrategia que se podría implementar para trabajar la lectoescritura?

Anexo 4. Ficha de Revisión Bibliográfica

Ficha de Revisión Bibliográfica

Objetivo: Identificar fuentes de información que contribuyan a la fundamentación teórica de la investigación.

Tipo de documento (artículo, libro, etc.)	
Título del documento	
Autor	
Año de publicación	
Base de datos en las que está disponible el documento	
Palabras clave del documento	
Objetivo del documento	
Conceptos analizados	
Aporte del documento para el desarrollo de la investigación	
Referencia Bibliográfica Estilo APA 7^o Edición	

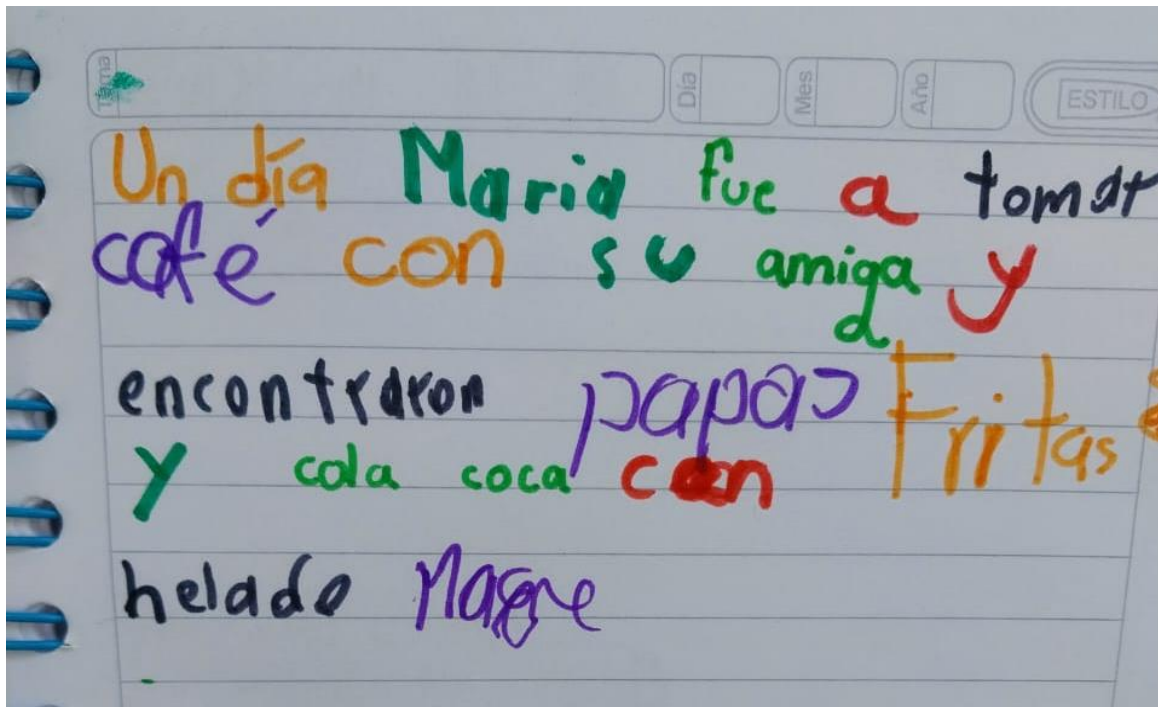
Anexo 5. *Lista de Cotejo.*

Lista de Cotejo

Objetivo: Identificar las principales dificultades que presentan los estudiantes en la escritura de dictados.

Indicadores	Sí	No	Observaciones
Inversión de sílabas.			
Confusión, sustitución u omisión de letras.			
Distinto tamaño de las letras en la misma oración.			
Espacio excesivo entre las sílabas de una palabra.			
Espacio excesivo entre cada palabra.			
Poco espacio entre cada palabra.			
Errores ortográficos.			
Errores gramaticales.			
Uso adecuado de los signos de puntuación.			

Anexo 6. *Ejemplo de la actividad 7 de la guía de actividades.*



**DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA**

Yo, *Yarov Javier Cabezas Troya*, portador de la cédula de ciudadanía nro. *1206853010*, estudiante de la carrera de Educación Especial Itinerario Académico en: Logopedia en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada *Guía de actividades basada en el trabajo colaborativo para corregir los trastornos de lectoescritura en los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE* son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado *Guía de actividades basada en el trabajo colaborativo para corregir los trastornos de lectoescritura en los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE* en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 01 de marzo de 2023



Yarov Javier Cabezas Troya
C.I.: 1206853010



DECLARATORIA DE PROPIEDAD INTELECTUAL Y CESIÓN DE DERECHOS DE PUBLICACIÓN
DEL TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR
DIRECCIONES DE CARRERAS DE GRADO PRESENCIALES - DIRECCIÓN DE BIBLIOTECA

Yo, José Rodrigo Zhinin Guaman, portador de la cedula de ciudadanía nro. 3040000808, estudiante de la carrera de Educación Especial Itinerario Académico en: Logopedia en el marco establecido en el artículo 13, literal b) del Reglamento de Titulación de las Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación, declaro:

Que, todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en el trabajo de Integración curricular denominada Guía de actividades basada en el trabajo colaborativo para corregir los trastornos de lectoescritura en los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE son de exclusiva responsabilidad del suscribiente de la presente declaración, de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, por lo que otorgo y reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación - UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, además declaro que en el desarrollo de mi Trabajo de Integración Curricular se han realizado citas, referencias, y extractos de otros autores, mismos que no me tribuyo su autoría.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la utilización de los datos e información que forme parte del contenido del Trabajo de Integración Curricular que se encuentren disponibles en base de datos o repositorios y otras formas de almacenamiento, en el marco establecido en el artículo 141 Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación.

De igual manera, concedo a la Universidad Nacional de Educación - UNAE, la autorización para la publicación de Trabajo de Integración Curricular denominado Guía de actividades basada en el trabajo colaborativo para corregir los trastornos de lectoescritura en los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE en el repositorio institucional y la entrega de este al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor, como lo establece el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Ratifico con mi suscripción la presente declaración, en todo su contenido.

Azogues, 01 de marzo de 2023



José Rodrigo Zhinin Guaman
C.I.: 3040000808



CERTIFICADO DEL TUTOR

Certificado para Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial

Carrera de: Educación Especial

Itinerario Académico en: Logopedia

Yo, José Ignacio Herrera Rodríguez, tutor del Trabajo de Integración Curricular de Carreras de Grado de Modalidad Presencial denominado “Guía de actividades basada en el trabajo colaborativo para corregir los trastornos de lectoescritura en los estudiantes del cuarto año de EGB de la Escuela de Educación Básica de Innovación UNAE” perteneciente a los estudiantes: Yarov Javier Cabezas Troya con C.I. 1206853010, José Rodrigo Zhinin Guaman con C.I. 3040000808. Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Integración Curricular. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 2 % de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 27 de febrero de 2023



José Ignacio Herrera Rodríguez

C.I: 1756814370