



UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Maestría en:

Educación Inclusiva

**Sistema de Estrategias Metodológicas Inclusivas para
Mejorar el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje de la
Lectoescritura desde la Atención a la Diversidad en la Unidad
Educativa Ciudad de Portoviejo**

**Trabajo de titulación previo a la
obtención del título de Magister en
Educación Inclusiva**

Autora:

Gina Jazmín Pardo Luzón

CI:0704757202

Tutora:

PhD. Geycell Emma Guevara Fernández

CI: 0151496353

Azogues, Ecuador

27-agosto-2023

Resumen.

El presente Trabajo "Sistema de Estrategias Metodológicas Inclusivas para Mejorar el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje de la Lectoescritura desde la Atención a la Diversidad en la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo", se enfoca en el desarrollo de habilidades de lectoescritura desde una perspectiva de atención a la diversidad. Se sustenta teóricamente desde un modelo social de la educación inclusiva, con estrategias metodológicas como el trabajo cooperativo y el DUA para la atención a la diversidad y desde el enfoque comunicativo para la enseñanza de la lengua, a partir del método FAS para la enseñanza de la lectoescritura. La metodología se sustentó en el paradigma interpretativo, un enfoque cualitativo y como método el estudio de caso que son los estudiantes de segundo grado y la docente de Lengua y Literatura de la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo. Se diagnosticó utilizando técnicas como: la revisión bibliográfica, análisis documental, test de estilos de aprendizaje y escala valorativa. Este reveló que los estudiantes presentan poco desarrollo en sus habilidades de lectoescritura; debido a la escasa preparación de los docentes para utilizar las estrategias que permitan atender a sus alumnos, de acuerdo con las diferentes formas de aprender. Para resolver estas limitaciones, se propuso un sistema de estrategias metodológicas inclusivas, con técnicas lúdicas para mejorar la lectoescritura de los estudiantes, que tiene el potencial de mejorar significativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, abordando de manera efectiva las necesidades de diversidad de los estudiantes, incluyendo aquellos que presentan trastornos como la disortografía, disgrafía, dislexia y TDAH, promoviendo así una educación más inclusiva y adaptada a sus necesidades específicas.

Palabras clave: Atención a la diversidad, lectoescritura, proceso de enseñanza aprendizaje, sistema de estrategias metodológicas inclusivas.



Abstract:

The present work "System of Inclusive Methodological Strategies to Improve the Teaching and Learning Process of Literacy from the Attention to Diversity in the Educational Unit Ciudad de Portoviejo", focuses on the development of literacy skills from a perspective of attention to the diversity. It is theoretically supported from a social model of inclusive education, with methodological strategies such as cooperative work and the DUA for attention to diversity and from the communicative approach for language teaching, based on the FAS method for teaching language literacy. The methodology was based on the interpretive paradigm, a qualitative approach and as a method the case study of the second grade students and the Language and Literature teacher of the City of Portoviejo Educational Unit. It was diagnosed using techniques such as: bibliographic review, documentary analysis, learning styles test and rating scale. This revealed that students show little development in their literacy skills; Due to the scarce preparation of teachers to use the strategies that allow them to attend to their students, according to the different ways of learning. To resolve these limitations, a system of inclusive methodological strategies was proposed, with playful techniques to improve students' literacy. With the design of the proposal, it was possible to develop a system of inclusive methodological strategies that has the potential to significantly improve the teaching and learning process of literacy, effectively addressing the diversity needs of students, including those who have disorders, such as dysorthography, dysgraphia, dyslexia and ADHD, thus promoting a more inclusive education adapted to their specific needs.

Keywords: Attention to diversity, literacy, teaching-learning process, system of inclusive methodological strategies

Índice del Trabajo

Introducción	6
Capítulo I. Fundamentos teóricos acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la atención a la diversidad de los estudiantes	15
1.2. Marco Legal para el proceso de la enseñanza de la lectoescritura..	19
1.3. Lectoescritura: Definición de la lectura y escritura	20
1.3.1. Alfabetización y aprendizaje inicial de la lectura y escritura	21
1.3.2. Habilidades de lectura y escritura.....	23
1.3.3. Etapas o niveles de adquisición de la lectura y escritura	25
1.3.4. Dificultades en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura ..	27
1.4. Metodologías para atender a la enseñanza de la lectoescritura	28
1.5. Atención a la diversidad en el proceso de enseñanza aprendizaje..	31
1.5.1. Aprendizaje Cooperativo	32
1.5.2. Diseño Universal para el Aprendizaje.....	34
Capítulo II. Diagnóstico de la atención a la diversidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura	37
2.1. Paradigma y enfoque	37
2.2. Método de la investigación.....	38
2.3. Unidad de análisis.....	38
2.4. Categoría de Análisis. Operacionalización.....	40
2.5. Técnicas e instrumentos	42
2.6. Análisis de los resultados.....	43
2.6.1. La lectoescritura en el aula. Análisis documental	43
2.6.2. Lectura y escritura: Resultados de la observación	46



2.6.3. Test estilos de aprendizaje	50
2.6.4. Escala valorativa personal de quien interviene.....	53
2.7. Triangulación.....	55
Capítulo III. Diseño de un sistema de estrategias metodológicas inclusivas que mejoren el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la atención a la diversidad de los estudiantes.....	61
3.1. Fundamentación del Sistema de Estrategias Metodológicas Inclusivas	62
3.1.1. Aprendizaje Cooperativo	65
3.1.1.1. Fases del Ciclo del Aprendizaje Cooperativo.....	67
3.1.1.2. Técnicas de Aprendizaje Cooperativo	68
3.1.2. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).....	70
3.2. Diseño del sistema de estrategias metodológicas inclusivas.....	72
3.2.1. Objetivo General.....	73
3.3. Validación de la Propuesta	91
Conclusiones	95
Recomendaciones.....	98
Referencias bibliográficas.....	99
Anexos.....	111

Introducción

La lectura y la escritura son habilidades comunicativas esenciales para poder desenvolverse en la sociedad (Montilla y Prieto, 2022). Se denomina lectoescritura a aquellos procesos de lectura y escritura que implican la coordinación de una amplia cantidad de actividades del pensamiento, que permiten a la persona asignar significados a distintos símbolos o interpretar el texto (Santolària, 2022).

La enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura es importante para los estudiantes para su formación holística. En primer lugar, forma las bases para la comunicación y socialización, en tanto, la lectoescritura es el principal medio para desarrollar el lenguaje. Mediante su desarrollo se estimulan habilidades como la imaginación y la creatividad; se expande la memoria, la expresión, el pensamiento crítico (Salinas, 2021).

Por lo anterior, es importante mejorar las estrategias de enseñanza y aprendizaje de la Lectoescritura, pues ante la ausencia de una adecuada metodología de enseñanza de la lectura y escritura el alumno comienza a presentar un rezago en la adquisición de sus conocimientos, que se verá reflejado en la dificultad de llevar a cabo procesos de pensamiento como la atención, concentración, comprensión, memorización (Ascencio y Lainez, 2022).

Por otra parte, al implementar estrategias que atienden la diversidad de formas de aprender, se contribuye a la participación del niño y la niña en el entorno que le rodea, de una manera reflexiva y humana con quienes les rodean. Ofrece aquellas herramientas sociales que le permiten insertarse dentro de la diversidad del ambiente alrededor. Por ello, cuando hablamos de estrategias inclusivas, resulta elemental trabajar para un buen desarrollo de los procesos de lectura y escritura (Blanco, 2008; Arias et al., 2020).

La atención a la diversidad consiste en generar procesos de inclusión educativa, mediante los cuales intervengan las dimensiones cognitivas, psicológicas y afectivas de aquellos estudiantes con alguna limitación o barrera para el



aprendizaje, ya sea física, sociocultural o económica que esté dificultando su adecuada inserción en el proceso formativo y su rendimiento académico (Alba, 2019). De manera que atender a la diversidad durante el proceso de enseñanza y aprendizaje resulta imprescindible (Lerner, 2007; Maldonado, 2018).

A pesar de estas claridades del ideal de educación que se pretende poner en ejercicio, la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura suele tener dificultades, sobre todo, en los primeros grados de la Educación General Básica, lo cual repercute desfavorablemente en el rendimiento académico de los alumnos a corto, mediano y largo plazo (Amorós, 2014).

Al respecto, la UNESCO (2022), realizó una investigación a nivel internacional para tratar los problemas de las políticas públicas y las estrategias que se llevan a cabo y garantizar la Educación a grupos vulnerables de las distintas naciones inscritas en la ONU. Tal estudio reveló que, a escala global, se calcula que 771 millones de adultos carecían de competencias básicas de lectoescritura en 2020.

Otro informe de la UNESCO identifica como problema que muchos currículos enfatizan en la adquisición de conocimientos centrados en la lectoescritura y la aritmética usando currículos estandarizados, evaluaciones y supervisión (por los maestros), en lugar de centrarse en planes de estudios localizados que abordan cuestiones existenciales a las que se enfrentan los estudiantes en la vida cotidiana (Duraiappah et al., 2022).

En el contexto español, Fierro (2021) realizó un estudio sobre las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura relacionadas con la ansiedad que produce el uso de la mascarilla. Identificó cómo este tipo de problemas emocionales podían generar dificultades en la vocalización de algunos fonemas, pudiendo sufrir una dislalia funcional provocada por un problema de representación mental asociado a un error perceptivo vinculado al uso de mascarilla en el aula. Otros infantes tendían a



confundir fonemas o presentaban dificultad para diferenciar la /m/ y /n; /t/ y /c/, /p/ y /c/.

En Estados Unidos, la investigación de Akyol et al. (2021) trató acerca de las dificultades que presentan los maestros a la hora enseñar las habilidades de la lectura y la escritura de una manera conectada, teniendo en cuenta que ambas competencias se refuerzan mutuamente en el desarrollo de lectoescritura. Según la investigación, uno de los problemas frecuentes de la enseñanza es que los maestros no reciben educación sobre la identificación de las dificultades de lectoescritura y que en sus clases no implementan modelos de educación inclusiva y metodologías activas.

Mientras tanto, en Colombia, sobresale el estudio de Castro (2022), centrado en los problemas evidenciados por estudiantes de segundo de primaria, en su proceso de adquisición de la escritura, y su relación con las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes. El autor estudió los errores en la escritura relacionados con la disgrafía; así como el nivel de correspondencia fuerte entre el trazo fuerte, trazo débil y grafías inconsistentes con la transcripción de textos y producción de estos. Todo ello, aparejado a la poca estimulación motriz, y a que los docentes no utilizan metodologías innovadoras.

En Perú, la investigación de Maraza (2019) se centró en las dificultades de los estudiantes de Primaria para aplicar las habilidades relacionadas con la lectura, como son: la conciencia silábica, discriminación de fonemas, memoria fonológica, fluidez verbal. De acuerdo con el investigador, de mantener las dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura, los niños pueden sufrir retrocesos en el logro de capacidades fundamentales como la lectoescritura y pensamiento lógico matemático (dislexia, disgrafía y discalculia).

Por su parte, la investigación desarrollada por Puñales et al. (2017), en Cuba, se dedicó al tratamiento de las dificultades de aprendizaje de la lectoescritura relacionada con la poca atención a la diversidad. De acuerdo con los autores, esos



problemas se asocian a causas internas (afectación de los procesos psicológicos) y externas (contexto familiar, sociocultural y escolar) de los escolares que provocan bajo rendimiento académico, en comparación con su grupo etario, principalmente, retraso en la formación y desarrollo de las habilidades para escuchar, hablar, leer, comprender, escribir y calcular.

Con base en los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) realizado en 2019 (UNESCO, 2021), Ecuador obtuvo 699 puntos, superando por poco el resultado equivalente al promedio regional de 697 puntos, en un total de 6.676 niños evaluados en el cuarto grado. Estos datos permiten conocer la realidad en que se encuentra el sistema educativo ecuatoriano considerando que estas evaluaciones fueron realizadas en el año 2019 y que luego de atravesar la pandemia del COVID-19, el rezago escolar ha venido afectando con mayor incidencia a los primeros años educativos con las dificultades de aprendizaje en el dominio lector.

Asimismo, en Ecuador, sobresale la reciente investigación de Montilla y Prieto (2022), enfocada en las dificultades que supuso la enseñanza de la lectoescritura luego del regreso a la presencialidad, teniendo en cuenta el rezago presente en los estudiantes que transitaban entre dos y tres años por la modalidad de educación en línea o híbrida. Asimismo, indaga por aquellas estrategias didácticas de enseñanza flexible, orientada al desarrollo de la motricidad fina para la escritura y el reconocimiento de sonidos, palabras y oraciones para la comprensión lectora, que permitan integrar de manera colectiva a todos los alumnos del nivel de Educación Básica Elemental.

También, en el contexto ecuatoriano, Oto (2021) aborda el problema de cómo implementar estrategias pedagógicas para la enseñanza de Lectoescritura en niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Según la autora, resulta un desafío complejo realizar el diagnóstico de los niños con necesidades educativas especiales y, en ese sentido, los docentes requieren del apoyo de especialistas para determinar las particularidades individuales de cada educando; un elemento que dentro el



contexto escolar ecuatoriano resulta muy difícil de garantizar por la falta de políticas dirigidas a la diversidad.

Finalmente, Sánchez et al. (2022) estudiaron en la ciudad de Ambato los problemas presentados en la detección temprana de dificultades en el proceso lectoescritor de los infantes. Para ello, se centraron en las dimensiones de la discriminación de fonemas, la segmentación de sílabas, la identificación de fonemas, repetición de pseudopalabras, la memoria verbal a corto plazo y la fluidez verbal. Los autores identificaron dificultades en el procesamiento fonológico, lo que incide en el desarrollo del proceso lectoescritor.

Otro ejemplo de esta problemática se puede observar por parte de la autora de esta investigación en la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, ubicada en la provincia de Sucumbíos, cantón Shushufindi, parroquia Siete de Julio, que se encuentra en un sector rural, con muy poco acceso a recursos tecnológicos. Ese factor ocasionó en parte que los estudiantes sufrieran significativamente las consecuencias postpandemia y de procesos metodológicos inadecuados en la etapa preescolar por la educación a distancia.

En la clase de Segundo año de esta unidad educativa se reflejan las consecuencias generadas por el modelo de educación a distancia postpandemia. Los docentes han observado deficiencias en el lenguaje oral, en el desarrollo de la conciencia fonológica, sensorial y motora de algunos estudiantes. A esto se suma procesos pedagógicos segregadores que tienden a excluir a los estudiantes con alguna característica de necesidad educativa específica o aquellos que tienen rezago en el aprendizaje.

Por su parte, los docentes encargados del segundo grado de Educación General Básica, expresan que realizan un trabajo en conjunto aplicando la misma metodología para todos los estudiantes en el desarrollo del aprendizaje de la lectoescritura. Manifiestan que aplican en sus clases de Lengua y Literatura el método fonético, silábico y global, realizan reuniones periódicas para evaluar el nivel



de logros alcanzados y determinar si las estrategias metodológicas aplicadas han rendido un buen desempeño para la toma de decisiones y evaluación de los métodos aplicados en la unidad.

En consecuencia, de un total de 21 estudiantes en concordancia a su desempeño académico existen 2 estudiantes del segundo grado que reportan dificultades de aprendizaje (entre los trastornos encontramos se encuentra la dislexia, disgrafía, disortografía) siendo producto de una educación homogénea, excluyente y tradicionalista que no ofrece prácticas educativas ocasionando en el estudiantado retraso, segregación y por ende discriminación.

La disgrafía se manifiesta como una dificultad específica en la escritura, donde los infantes pueden tener problemas para formar letras y palabras legibles, lo que afecta su expresión escrita y la comprensión de textos escritos. Por otro lado, la disortografía se caracteriza por dificultades en la ortografía, lo que lleva a errores frecuentes en la escritura de palabras y la gramática. Los niños con disortografía pueden tener dificultades para aplicar las reglas ortográficas y retener la correcta escritura de palabras. Finalmente, la dislexia, uno de los trastornos más comunes, se manifiesta como una dificultad en la lectura, donde a los niños se les dificulta la decodificación de palabras y la fluidez lectora. Pueden experimentar problemas para asociar los sonidos con las letras y comprender el significado de lo que leen (Sánchez et al., 2022).

En los infantes que cursan el Segundo grado de Básica General, estos trastornos pueden ser especialmente difíciles, ya que están en las etapas iniciales de su educación. Identificar y abordar estos trastornos de manera temprana es esencial para brindarles el apoyo necesario. Los maestros y especialistas en educación deben trabajar en estrecha colaboración para desarrollar estrategias de enseñanza personalizadas que aborden las necesidades individuales de cada niño y promuevan su éxito académico a lo largo de su educación.



A partir de las problemáticas identificadas, se plantea la siguiente **pregunta de investigación**:

¿Cómo mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura teniendo en cuenta la diversidad de estudiantes de segundo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, del cantón Shushufindi, provincia de Sucumbíos?

En respuesta a la pregunta anterior, se plantea en esta investigación el siguiente **objetivo general**:

Proponer un sistema de estrategias metodológicas inclusivas que mejoren el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la atención a la diversidad de los estudiantes de segundo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo.

Para dar solución al objetivo general se determinan a continuación estos **objetivos específicos**:

1. Determinar los fundamentos teóricos acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la atención a la diversidad de los estudiantes.
2. Diagnosticar el estado actual de la atención a la diversidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura del segundo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo.
3. Diseñar un sistema de estrategias metodológicas inclusivas que mejoren el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la atención a la diversidad de los estudiantes de segundo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo.

El presente proyecto de investigación se **justifica** bajo los siguientes aspectos: La importancia de este trabajo de investigación radica en que propone un sistema de estrategias metodológicas inclusivas eficientes que dan como



resultado el aprendizaje significativo tanto de la lectura como de la escritura. Desde el punto de vista educativo, se pretende corregir el problema de la falta de conocimiento que presentan los docentes sobre estrategias y metodologías activas eficientes para el desarrollo de las competencias de la lectoescritura. Estas competencias son importantes habilitarlas y desarrollarlas durante la Educación General Básica, porque constituye la antesala del resto de los grados de estudio (Córdova y Lucero, 2021).

Asimismo, no solo se quiere que los alumnos desarrollen de manera adecuada sus capacidades lingüísticas y comunicativas, sino que sean capaces de integrarse en los distintos contextos en los que participe, teniendo semejantes oportunidades de aprendizaje que la de sus pares. Por ello, desde la perspectiva social, el estudio sustenta su relevancia al desarrollar estrategias desde la atención a la diversidad de estudiantes, pues no todos aprenden de igual manera. Es necesario dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones, intereses, situaciones socioeconómicas y culturales, lingüísticas y de salud del alumnado, con la finalidad de facilitar la adquisición y desarrollo del aprendizaje (Amorós, 2014).

Con ello, los principales beneficiarios directos lo constituyen los estudiantes y docente de Lengua y Literatura de segundo grado paralelo “B” de la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, los cuales podrán adquirir las competencias de lectoescritura mediante metodologías innovadoras inclusivas; y como beneficiarios indirectos los futuros docentes y estudiantes designados para este nivel de enseñanza aprendizaje.

A su vez, la pertinencia de la investigación también está dada por la adecuación del presente tema de investigación al plan de estudio de la maestría y responde a la línea de investigación “Equidad e Inclusión para la mejora escolar” y como sublínea a los “Procesos de enseñanza aprendizaje para la inclusión y la equidad en distintos contextos educativos formales y no formales”.



La investigación es factible, en tanto, la investigadora se encuentra laborando en el centro educativo donde los alumnos presentan deficiencias en el proceso de lectoescritura. Ante ello, los directivos, docentes y padres de familia apoyan la realización del estudio, de modo que se pueda establecer una propuesta didáctica viable.

Como aporte práctico para la comunidad educativa tenemos el resultado de la investigación diseñar un sistema de estrategias metodológicas inclusivas orientadas a atender a toda la diversidad de estudiantes que cursen el segundo grado de primaria, las actividades diseñadas llevaran un orden y secuencia a manera que se interrelacionen y respondan a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y al plan de estudio institucional. Entre los aspectos novedosos tenemos mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura orientados bajo los principios del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) y de metodologías de aprendizaje cooperativo.

El presente trabajo de investigación está organizado en una primera instancia con la introducción enfocada a las investigaciones de varios autores que a nivel internacional, regional y nacional que orientan este estudio en la búsqueda de solución a la problemática, se presenta el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, los objetivos tanto general como específicos y los aspectos más relevantes que justifican su tratamiento.

El Capítulo I.- Se presenta los referentes teóricos que dan soporte científico al desarrollo de la lectoescritura en los primeros años de escolaridad del estudiante para alcanzar una eficiente atención a la diversidad escolar, como también los referencias de trabajos de investigación que a nivel mundial, regional y nacional se han investigado sobre este tema.

El Capítulo II.- Se establece la metodología de investigación, desde la perspectiva del estudio hasta los métodos y técnicas empleadas para la recolección de los datos desde el contexto de la investigación objeto de estudio.



Se detallan los hallazgos obtenidos de la aplicación de los distintos métodos e instrumentos de investigación, la literatura y los documentos revisados, la transcripción de las entrevistas y los informes de la observación para luego finalizar con la triangulación de los datos.

El Capítulo III.- Se plantea el diseño de un sistema de estrategias metodológicas inclusivas que mejoren el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la atención a la diversidad de los estudiantes de segundo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, y se valida la propuesta de solución bajo criterios de especialistas. Por último, se exponen las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio, así como las referencias bibliográficas y los anexos de la investigación.

Capítulo I. Fundamentos teóricos acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la atención a la diversidad de los estudiantes

El presente marco teórico se estructura de la siguiente manera: en una primera parte se refieren los estudios e investigaciones provenientes de artículos y tesis de distintos niveles que ofrecen el estado de la cuestión a nivel internacional, regional y nacional. Esto ofrece luces para definir la categoría de análisis, y establecer una ruta metodológica del presente estudio. Seguidamente, se hace un acercamiento oportuno a los documentos legales que ofrecen un marco y respaldo legal a nuestra investigación, por ser coherente con los principios que se defienden en las instancias que regulan el proceso de educación del país.

El siguiente apartado se dedica a debatir teóricamente acerca de los conceptos del proceso de la lectoescritura que más recientemente se han divulgado. Asimismo, se describen las habilidades lectoras, las etapas o niveles de desarrollo de la lectoescritura, las dificultades en el proceso de enseñanza y aprendizaje de



esta área del conocimiento. Asimismo, se debate acerca de la relación con la enseñanza aprendizaje desde la atención a la diversidad.

Por otro lado, se refieren las metodologías que más se recomiendan para obtener un dominio de esas habilidades, es decir, los métodos más empleados como son el Alfabético, Silábico, Fonético, Global o Analítico y el Método Mixto, es decir, aquel que integra todos los anteriores. Finalmente, se definen las estrategias metodológicas que, según los expertos, favorecen el correcto desarrollo de la lectoescritura, generando aprendizajes útiles para los siguientes niveles de formación.

1.1. Antecedentes investigativos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la atención a la diversidad

Existe una gran cantidad de estudios relacionados con la categoría de la “enseñanza y aprendizaje de la Lectoescritura” tanto en repositorios de Universidades como en bases de datos como Redalyc, Scielo, Dialnet, entre otras, así como en el propio repositorio de la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Ahora, si bien a nivel internacional o regional no se encontraron muchas investigaciones en las que se encontrasen vinculados el constructo teórico con el de “educación desde la diversidad”, en la UNAE, en los últimos cinco años ha existido una mayor preocupación por el proceso didáctico de la lectura y escritura atendiendo a los requerimientos de la educación inclusiva.

Vale mencionar la tesis de maestría realizada por Cortés (2019) en España con el objetivo de determinar la relación existente entre lateralidad y nivel de procesamiento fonológico, entendiendo estas dos variables como posibles agentes determinantes del éxito en el proceso de adquisición de la lectoescritura. Para el presente proyecto, esta investigación aporta una serie de Test que permiten evaluar el nivel de desarrollo de las competencias neuronales vinculadas a las competencias de lectoescritura.



También en España, la tesis de maestría de Lucas (2019) realiza un análisis de la lectura y la escritura en la etapa de Educación Primaria, desde un enfoque cualitativo. La importancia para nuestro estudio es que luego de una revisión bibliográfica documental, la autora propone diferentes métodos para trabajar la lectoescritura dentro y fuera de la escuela. Una tesis más reciente, con la autoría de Delgado (2022), trata la problemática de la enseñanza de la lectoescritura y las dificultades presentes en el contexto del COVID 19 en la educación primaria. El estudio constituye una propuesta innovadora, que emplea principalmente recursos virtuales y tecnológicos (lápiz óptico, ordenadores, videollamadas, aplicaciones), debido a que la experiencia educativa durante la pandemia echó por tierra aquellas metodologías convencionales propias de una enseñanza presencial.

Dentro de América Latina, se destaca la investigación desarrollada en una comunidad de Chile por Parra y Pérez (2022). Estos autores concluyeron que la conformación de grupos flexibles activa el interés y la motivación de los alumnos desde el inicio de la clase, focaliza la atención durante la misma, favorece la autoestima positiva y aumenta la participación al implicarlos en las actividades. En la región, se ha evidenciado una nueva tendencia: el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) como instrumento para las intervenciones educativas dirigidas a mejorar el proceso de lectoescritura en atención de la diversidad. Dentro de este grupo de investigaciones se destaca la realizada por Lara y Jarvio (2021) que, partiendo de una metodología de investigación-acción, emplean las TIC como una herramienta para promover la lectura y la escritura en un contexto afectado por marginación y violencia.

También destaca la investigación desarrollada en República Dominicana por Pérez y Plasencia (2022), quienes enmarcan su artículo dentro del paradigma de la educación inclusiva. La importancia para nuestro estudio radica en que es necesario que los documentos curriculares respondan a las necesidades de los estudiantes, y si no fuera el caso, es responsabilidad del docente ajustar las estrategias pedagógicas a las situaciones y necesidades específicas de los aprendices.



En el contexto ecuatoriano, una de las investigaciones antecedentes de nuestro proyecto es la de Ascencio y Laínez (2022), quienes advierten la importancia de que el docente renueve sus estrategias pedagógicas, de modo que sean significativas y enriquecedoras para los estudiantes. Asimismo, enfatizan en la importancia de la participación de la familia en esta primera etapa de escolarización. El artículo de Arias et al. (2020) favorece nuestro proyecto de investigación, pues demuestra la relación estadística existente entre el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de las competencias de lectoescritura.

Dentro del repositorio de la Universidad Nacional de Educación se encuentran estudios como el de Pérez (2020), que determinan mejorar las competencias en lectoescritura mediante una intervención empleando el Diseño Universal de Aprendizaje y el Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal. Estas metodologías pueden resultar útiles para la presente propuesta de intervención. La investigación de Tituana (2020), por su parte, evidencia que los estudiantes presentan dificultades en la lectoescritura debido a que los docentes no tienen en cuenta los estilos de aprendizaje de sus alumnos.

Asimismo, la investigación de Córdova y Lucero (2021) consistió en determinar los problemas en el aprendizaje de la escritura como: falta de coherencia, falta de cohesión, problemas ortográficos, omisión de letras y en la lectura se evidenciaron: confusión de palabras, falta de fluidez y dificultad con las palabras nuevas. A partir de este diagnóstico, proponen recursos digitales gratuitos basados en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

La revisión de la literatura permitió comprobar que las investigaciones se centran en tres dimensiones: 1) determinar cuáles son las estrategias didácticas frecuentemente aplicadas por los docentes para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura; 2) saber el nivel de efectividad que tienen las estrategias de enseñanza en el aprendizaje; 3) el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones para la mejora de las competencias de lectura y escritura.



1.2. Marco Legal para el proceso de la enseñanza de la lectoescritura

El presente estudio está respaldado por el Marco Legal del Ecuador, que establece en el Capítulo 1 de la Constitución de la República del Ecuador (Asamblea Nacional, 2008), en su Artículo 26, que el “el Estado tiene el deber de garantizar a sus ciudadanos una educación justa e inclusiva como un derecho imprescindible que fortalezca una formación holística bajo la participación activa de la familia” (p. 11).

Coincidiendo con lo estipulado en la Constitución, la Ley Orgánica de Educación Intercultural (Ministerio de Educación, 2017), en su Capítulo Primero: Del Derecho a la Educación, refuerza en el Artículo 4 que “Todos y todas los ciudadanos y ciudadanas tenemos el derecho a una educación a fin, de alcanzar el bienestar personal” (p. 4). A pesar de las diferencias por razones de raza, etnia, cultura, estado socioeconómico, el servicio de la educación con calidad debe ser una garantía para toda la población.

Por su parte, el Acuerdo Nro. MINEDUC-ME-2016-00015-A (Ministerio de Educación, 2016), instrumento que respalda la aplicación de la ley en las instituciones educativas estipula que se deben generar proyectos innovadores, con el propósito de promover el desarrollo holístico de las competencias educativas de los estudiantes a fin de que puedan responder a solventar sus necesidades básicas.

Finalmente, en el currículo de cada grado de Educación Básica General Elemental, están considerados dos aspectos a cumplir en ese nivel de enseñanza: 1) que el estudiante egrese de cada nivel con un mayor dominio de las habilidades comunicativas, de expresión y comprensión del mundo que le rodea a partir del fortalecimiento de la lectoescritura; 2) concretar una educación de calidad basada en la atención de la diversidad de alumnos y alumnas que ingresan al sistema educativo del país (Ministerio de Educación, 2016). El documento refiere aquellos objetivos, principios, contenidos y principales orientaciones metodológicas en los cuales se basa la enseñanza de la lectura y escritura, y el desarrollo de esas



habilidades no solo se plantea desde la asignatura de Lengua y Literatura, sino desde todas las materias.

1.3. Lectoescritura: Definición de la lectura y escritura

Veyrat (2021) define a la lectoescritura como “la capacidad que posee una persona para adquirir las habilidades de lectura y escritura. Estas habilidades se van desarrollando a lo largo de la vida, por eso su aprendizaje debe ocurrir en los diferentes niveles educativos” (p.13). La lectoescritura implica la coordinación de una amplia cantidad de actividades del pensamiento, que permiten a la persona asignar significados a distintos símbolos o interpretar el texto (Santolària, 2022).

La lectura implica la decodificación de los signos escritos, denominados alógrafos, para su posterior comprensión de forma contextualizada en una oración o un texto completo. Además, en este proceso el lector incorpora los conocimientos que posee para una mayor y mejor interpretación del contenido que está leyendo (Delgado, 2022). Siguiendo esta idea, Parra y Pérez (2022) entienden a la lectura como uno de los principales pilares del conocimiento. Por otro lado, algunos autores consideran como relevante el carácter social de la lectura, pues por medio de ella se pueden mejorar las habilidades sociales al mejorar la comunicación y la comprensión de otras mentalidades o perspectivas (Paz y Barahona, 2020).

Por su parte, según Castro (2022), la escritura consiste en una actividad mental de producción a través de signos gráficos y esquemas mentales. El dominio de esta competencia implica habilidades tales como el aspecto motriz, para reproducir los grafemas, y el cognitivo, que supone la adquisición y el uso de las reglas propias de la lengua. La escritura también requiere de otros procesos de pensamiento como la construcción, significación, deconstrucción y producción de ideas.

Según Delgado (2022), la escritura consiste en transmitir información de forma planificada, ordenada, con coherencia y cohesión con el objetivo de transmitir un mensaje empleando las palabras adecuadas. Durante la adquisición de la



escritura, Benítez y Sánchez (2018) distinguen cuatro fases: nivel concreto, presilábico, silábico y alfabético: transita desde no tener ningún conocimiento y solo lograr trazos por imitación hasta lograr establecer la relación fonema-grafema y la formación de palabras nuevas a través de la combinación de letras.

Finalmente, para este estudio se asume el concepto de Arias et al. (2020), que definen la lectoescritura como un conjunto de habilidades comunicativas que capacitan a una persona para construir significados y participar en su entorno social. La interacción de estos procesos involucra el desarrollo de habilidades cognitivas como observar, identificar, comparar y describir; implica fortalecer competencias lingüísticas para la comunicación hablada y la escucha activa, así como destrezas informativas para la búsqueda de información.

1.3.1. Alfabetización y aprendizaje inicial de la lectura y escritura

La alfabetización inicial se define como un proceso evolutivo que ocurre desde la etapa temprana de la vida del estudiante, por medio del cual se adquieren las primeras habilidades para poder leer y escribir. Los expertos no tienen certeza de cuándo inicia este proceso de lectura y escritura en la infancia, ya que el infante va avanzando poco a poco (Rugerio y Guevara, 2015).

De acuerdo con Rugerio y Guevara (2015), el proceso de alfabetización comienza con las primeras interacciones lingüísticas en el seno familiar, continúa durante todos los años preescolares en que el niño recibe educación informal, hasta su ingreso en la educación formal donde se involucra en actividades de alfabetización que ya pueden considerarse de lecto-escritura convencional (Vega y Macotela, 2007). Dentro de esas habilidades se incluyen las interpretaciones que los niños hacen de los símbolos impresos (dibujos, garabatos, letras o logotipos), sus aproximaciones de escritura (Seda, 2003) y las habilidades de comunicación oral, que terminan por fortalecer a las habilidades relacionadas con el lenguaje escrito, y viceversa (Morrow, 2009).



Para una correcta alfabetización y aprendizaje inicial, el docente debe incentivar en estudiantes una participación activa, de forma colectiva o comunitaria (con sus pares, familiares y demás integrantes de su comunidad inmediata), en todas aquellas actividades cotidianas que de alguna forma intervienen con el lenguaje escrito (Pérez y Esteve, 2019; Rugerio y Guevara, 2015).

Autores como Vega y Macotela (2007) han señalado que entre las habilidades preacadémicas y lingüísticas que el niño requiere, tenemos: desarrollo motor fino y grueso, relaciones espacio-temporales, aptitud perceptiva de formas y colores, igualación, comprensión verbal, pronunciación, discriminación de sonidos, manejo de vocabulario básico, comprensión de narraciones y aptitud numérica. Otros investigadores refieren que las habilidades de procesamiento fonológico juegan un papel importante en la adquisición de la lectura. Este procesamiento, también denominado consciencia fonológica, se refiere a la capacidad del niño para reconocer y manejar los sonidos en las palabras (Morrow, 2009).

Algunos estudios incorporan a estas variables otros indicadores tales como la cantidad y tipo de vocabulario, grado de familiarización con diversos estilos conversacionales, nivel de comprensión del lenguaje hablado, y experiencia en llevar a cabo reflexiones sobre los usos y formas del lenguaje. Los autores aseguran que todas las capacidades vinculadas con el lenguaje oral y escrito, que logren adquirirse dentro de etapas tempranas del desarrollo psicológico, repercutirán en la vida escolar de los niños (Vega y Macotela, 2007).

Para nuestro estudio, las habilidades y conocimientos que se ubican como parte del desarrollo normal preescolar son: consciencia fonológica, uso de un vocabulario amplio y variado, dominar diversas funciones sociales del lenguaje como la descripción (de objetos, personas, lugares y eventos), las habilidades conversacionales, las habilidades narrativas, la identificación e interpretación de imágenes y símbolos, la identificación de elementos relacionados con la forma en que se lleva a cabo la lecto-escritura (aspectos convencionales), así como sus funciones sociales y sus relaciones con el lenguaje oral.



1.3.2. Habilidades de lectura y escritura

Lee (2023) refiere entre las principales habilidades lectoras: la decodificación, la fluidez, vocabulario, construcción de oraciones y cohesión, razonamiento y conocimiento previo y la memoria funcional y la atención. La decodificación consiste en la pronunciación de palabras que se han escuchado con anterioridad, pero que no se han visto escritas (Cortés, 2019). Esta es la base para el desarrollo de otras habilidades como la fluidez, que es reconocer las palabras de forma instantánea e incrementar la rapidez con la que se puede leer y entender un texto (Montilla y Prieto, 2022).

El vocabulario, por su parte, es vital para la comprensión lectora porque para entender la lectura se necesita conocer la mayor cantidad de palabras posibles y sus significados. La construcción de oraciones y cohesión implica poder conectar ideas dentro y entre oraciones. El razonamiento y conocimiento previo ayuda a que la experiencia anterior del niño facilite su nivel de comprensión e interpretación sobre lo que lee. Finalmente, la atención permite a los estudiantes a captar información del texto y la memoria funcional les permite retener esa información y usarla para entender el significado, y así adquirir conocimiento a partir de lo que están leyendo (Lee, 2023).

Por su parte, Otero et al. (2016) refieren cinco habilidades para medir el nivel de comprensión lectora, estas son: la conciencia fonológica, la motivación hacia la lectura, la interpretación de signos escritos, el reconocimiento del tipo de texto, la capacidad para extraer información, el parafraseo, la argumentación y por ende, el incremento del vocabulario.

Se pone énfasis en la conciencia fonológica pues es la habilidad del niño para tomar conciencia y manipular los elementos más simples del lenguaje oral, como son las sílabas y los fonemas. Es comprender que la palabra hablada está compuesta de sonidos individuales, es decir, por frases, palabras, sílabas y letras.



El niño deberá centrar su atención sobre los sonidos del lenguaje hablado y no en el significado de las palabras (Bravo, 2002).

La alfabetización inicial, correspondiente a las habilidades de lenguaje escrito, como ocurre con las habilidades lectoras, inician desde las edades tempranas. De cero a tres años, sus destrezas lingüísticas se desarrollan rápidamente, su motricidad fina de manos y dedos avanza notablemente. Durante la segunda etapa, que dura desde los cuatro a los siete años, cuando se encuentra en segundo grado de Educación General Básica Elemental, hay un importante desarrollo de la imaginación de los niños. Muestra lapsos de atención más largos y de mucha energía física. Asimismo, este es el periodo de apropiación del lenguaje escrito, en el que se enfrentan a la variedad de sistemas de signos que lo integran y tienen necesidad de interpretar y producir textos (Nuño, 2017).

Según Vega (2010), si bien en la primera etapa formativa los niños pueden reconocer algunas letras y otras reglas del lenguaje escrito, como el uso adecuado de los libros, la organización lingüística y la dirección de la lectura. Existen aprendizajes más complejos que requieren mayor contacto con el lenguaje escrito para poder construirse, por ejemplo, el uso de los signos de puntuación y la escritura formal de palabras, el establecimiento de relaciones entre símbolos y sonidos, así como la decodificación de las palabras.

El aprendizaje del lenguaje escrito requiere que los estudiantes puedan identificar cada uno de los sistemas de signos que lo integran, su proceso de construcción y sus reglas de producción. Según el modelo educativo ecuatoriano, en Educación General Básica Elemental, se busca que los niños registren, expresen y comuniquen ideas usando sus propios medios. Se espera que exploren la formación de palabras y oraciones con conciencia lingüística, seleccionen recursos para la escritura, y muestren interés en expresar por escrito sentimientos y opiniones sobre situaciones cotidianas. En segundo grado, se espera que los niños produzcan textos relacionados con su vida diaria, siguiendo pasos metódicos como la planeación, redacción, revisión y presentación. También se inician en el uso de



fuentes escritas y digitales, emplean vocabulario y reglas gramaticales y ortográficas adecuadas, y lo hacen con creciente seguridad y autonomía (Ministerio de Educación, 2016).

1.3.3. Etapas o niveles de adquisición de la lectura y escritura

La mayoría de los estudios acerca del desarrollo de la lectoescritura tratan tanto la existencia de diferentes niveles o etapas de adquisición de la lectura y escritura como la manera en que transcurre el desarrollo de las mismas (Rodríguez, 2008; Ferreiro, 2002).

El Currículo Nacional (Ministerio de Educación, 2016) utiliza como referencia a autores como Cassany (2008) que, al explicar el “enfoque procesual” de la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, entiende que “el aprendizaje de la lengua oral y escrita sigue una serie de etapas o momentos” (p. 46). Otra referencia importante que se realiza en el documento es la de Ferreiro (1999), quien explica que si se desea que el niño empiece a construir conocimiento sobre la lengua oral y escrita, esta tiene que estar presente en sus entornos.

Autores como Ferreiro (1999) han sido pioneros en el estudio del proceso lectoescritor y con relación a las etapas de adquisición del proceso coinciden con lo que Ascencio y Lainez (2022) definen como las tres etapas de aprendizaje de la lectura: etapa presilábica, etapa silábica y etapa alfabética, las cuales se caracterizan por la presencia o ausencia de lo cualitativo¹ y lo cuantitativo² a la hora de entender los textos escritos. El primer nivel se da cuando el niño logra interpretar el significado de una palabra o un texto escrito, sin embargo, aún no puede dominar ninguno de los dos aspectos de lo formal y la cualidad. Por ello, en esta etapa juega un papel importante la imaginación.

La etapa silábica se alcanza cuando el niño ha comprendido el aspecto cuantitativo de la lectura, es decir, logra diferenciar principalmente el tamaño de la

¹ Se refiere a cómo se interpretan los sonidos de cada una de las letras.

² Tiene que ver con la forma escrita de la palabra



palabra escrita. La principal diferencia entre este segundo nivel y el primero es que el niño intentará leer la palabra, en ocasiones tratando de seguir las sílabas con su dedo. Así, surge el propósito del infante por interpretar el texto escrito en lugar de simplemente imaginar el significado (Delgado, 2022). La etapa alfabética ocurre cuando el niño domina también el aspecto cualitativo de la lectura y es capaz de empezar a distinguir las diferentes letras entre sí y a interpretarlas (Cortés, 2019). Aquí el niño logrará leer lo que está escrito.

En cuanto a la adquisición de la escritura, Ferreiro (2002) y otros autores han comprobado que los niños van desarrollando poco a poco sus nociones acerca de la lengua escrita, incluso antes de ingresar al sistema educativo formal. Ferreiro (2002), a partir de un estudio con niños mexicanos y argentinos, describe tres estadios por los que pasan los estudiantes para la adquisición de la habilidad lectora y de la escritura.

Este modelo enfatiza en los estadios iniciales del aprendizaje de la lengua escrita: en el primero, el niño considera las cadenas de letras como objetos sustitutos; en un segundo estadio, el niño llega a utilizar un modo particular de representación gráfica de las palabras sin alcanzar el empleo grafemático convencional. Un tercer estadio, se caracteriza por un proceso de fonematización pasando por momentos silábico, silábico-alfabético y alfabético. Con base en las investigaciones más recientes, el presente estudio reconoce cuatro niveles o fases de adquisición de la escritura: el concreto, el presilábico, el silábico y el alfabético.

La primera sucede cuando el niño tiene una comprensión nula acerca de la función de la escritura, es decir, es incapaz de diferenciar la escritura del dibujo (Flores y Hernández, 2008), pero intenta imitar la forma de dibujar los textos de sus adultos. Es la etapa de los garabatos y letras yuxtapuestas. Al final de este nivel el niño busca explicar la diferencia entre una palabra y otra (Urías, 2014).

Durante la segunda etapa el niño ha aprendido a reproducir algunas letras y sus sonidos, pero todavía no conoce cuál es su significado, por tanto, tenderá a



realizar combinaciones de las letras que conoce para representar palabras distintas (Castro, 2022). Se caracteriza porque el niño comienza la asociación entre los fonemas y grafemas. El niño establece correspondencia entre el sonido silábico y su grafía, la cantidad y la variedad de letras está en relación con el objeto que quiere representar y supone que para representar cada sílaba se requiere de la vocal (Urías, 2014).

En la etapa silábica, el niño seguirá sin conocer exactamente el sonido que representa cada una de las letras, pero tratará de deducirlo utilizando las que conoce para representar sílabas concretas. Tampoco domina la relación entre lo escrito y los sonidos que pretende representar. En cambio, cuando se encuentra en la etapa alfabética, el infante descubre qué sonido representa cada una de las letras del alfabeto y es capaz de combinarlas de manera adecuada. Al llegar aquí, se habrá transitado por todas las etapas de desarrollo de las habilidades de lectoescritura (Benítez y Sánchez, 2018).

Cabe resaltar que el paso por cada una de las etapas dependerá del grado madurativo que alcanzan los niños y niñas, y no necesariamente por la edad o nivel de enseñanza en el que se encuentre el infante (Ferreiro, 2002). Según explica Liu (2019), en las etapas de lectoescritura, intervienen procesos como el fonológico, léxico, sintáctico y semántico. El procesamiento fonológico implica identificar unidades subléxicas, mientras que el léxico facilita el reconocimiento de palabras y la comprensión. El procesamiento sintáctico concierne a la estructura gramatical, y la conciencia semántica relaciona palabras para comprender el texto. La lectura y escritura son competencias que influyen en el aprendizaje y en la vida social, cultural y académica, impulsando la construcción del conocimiento, la comunicación y el pensamiento crítico ante diversas situaciones.

1.3.4. Dificultades en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura

Sánchez et al. (2022) explican que las barreras de aprendizaje se refieren a un grupo de desórdenes manifestados por las dificultades que sufre un estudiante



durante la adquisición, desarrollo y uso de habilidades para escuchar, hablar, leer, escribir, razonar o resolver problemas vinculados al conocimiento en cualquiera de sus áreas. La dislexia y el retraso lector constituyen las dificultades más comunes con relación al dominio de la lectura. La primera es definida como el trastorno que dificulta la lectura, a causa de un mal funcionamiento de alguno de los procesos que intervienen en la misma o debido a algún tipo de disfunción cerebral (Fierro, 2021).

En cuanto a la escritura, uno de los problemas más frecuentes es la disgrafía. Son infantes a los que se les dificulta reflejar la forma ortográfica de la palabra (Salinas, 2021). Otro problema es la disortografía, que puede reflejarse en errores en el uso de las reglas ortográficas y, por otro lado, en la ortografía arbitraria. Entre las causas de esta dificultad puede estar el desconocimiento de las reglas ortográficas, por falta de atención, por escasa memoria visual o porque esa palabra no se encuentra en su léxico o es errónea (Benítez y Sánchez, 2018). Estas causas más frecuentes de dificultades en el aprendizaje lectoescritor sugieren la necesidad de establecer métodos didácticos para enseñar y aprender la lectoescritura.

1.4. Metodologías para atender a la enseñanza de la lectoescritura

Esta investigación se decanta por el Método denominado Fónico-Analítico-Sintético (FAS), que constituye una metodología lingüística basada en el empleo sonoro del lenguaje. Este modelo ofrece como ventaja que sí garantiza la adquisición de la lectoescritura, promoviendo en los estudiantes el hábito lector, la comprensión de diversos tipos de textos, la expresión oral y escrita, integrando así las cuatro habilidades fundamentales de la comunicación, según Quintanilla et al. (2019).

El FAS está conformado por tres dimensiones, fónico, porque parte del estudio del sonido, del habla; el analítico, porque los estudiantes deben separar las oraciones en palabras, las palabras en sílabas y las sílabas en sonidos; y el sintético, porque durante su desarrollo los niños aprenden a integrar de nuevo las partes hasta llegar a recomponer el todo (Sandoval, 2016).



Según Almarales et al. (2017), los expertos recomiendan que para aplicar dicho método los docentes lleven a cabo un proceso de enseñanza dinámico y activo. Entre las ventajas que ofrece para el proceso educativo es que resulta más sencillo que otros métodos anteriormente descritos, ya que evita el cansancio y aburrimiento causado por la repetición y el deletreo. Otro rasgo ventajoso es que puede adaptarse a la lengua española al constituir esta un idioma fonético, donde la escritura y la pronunciación son similares, es decir, se lee tal como está escrito (Sandoval, 2016).

Darias (2005) detalla las tres etapas del método FAS. La primera, el aprestamiento, implica la preparación de las condiciones previas para generar en el alumno el interés y las habilidades necesarias para aprender a leer y escribir. En todas las actividades, se estimula el desarrollo del lenguaje, favoreciendo un mayor vocabulario y habilidades narrativas. El maestro debe realizar un análisis fónico para entender el nivel del niño y diseñar actividades que se basen en sus habilidades y aborden las diferencias individuales. Además, es esencial estimular el desarrollo muscular, sensorial y de relaciones espaciales del niño.

La segunda fase, que es la adquisición, resulta la de mayor importancia, porque es donde se aplica de manera integral el Método Fónico Analítico Sintético. El método FAS se basa en dos operaciones fundamentales del proceso intelectual: análisis y síntesis, aplicadas al aprendizaje de la lectoescritura. El análisis permite descomponer la cadena del lenguaje hablado: la oración en palabras, las palabras en sílabas y las sílabas en los fonemas que la integran. A partir de aquí, en lugar de fonemas, se usará el vocablo sonido. La síntesis permite reconstruir lo desmembrado, a partir de la prolongación de los sonidos; en el proceso inverso al análisis, se forman de nuevo las sílabas, palabras y oraciones. Finalmente, el esquema gráfico permite al niño representar gráficamente lo que pronuncia (oraciones, palabras, sílabas, sonidos) (Gaitán y Norori, 2018).

¿Cómo se aplica? Sandoval (2016) explica que existen nueve pasos para la aplicación del método Fónico Analítico Sintético. Primeramente, 1) el docente



enseña las letras vocales mediante su sonido, utilizando láminas con figuras o imágenes que inicien con la letra estudiada. Seguido de ello, 2) se atiende a la lectura simultáneamente con la escritura. En tercer lugar, 3) se enseña cada consonante por su sonido, empleando la ilustración de un animal, objeto, fruta, cuyo nombre comience con la letra por enseñar, por ejemplo: para enseñar la m, una lámina que contenga una mesa; o de algo que produzca el sonido onomatopéyico de la m, el de una vaca mugiendo m.... m... 4) En este caso, es importante saber que cuando las consonantes no se pueden pronunciar solas como; c, ch, j, k, ñ, p, q, w, x, y, etc., se enseñan en sílabas combinadas con una vocal, por ejemplo: chino, con la figura de un chino (Sandoval, 2016).

Cuando el niño aprende la consonante, 5) el docente hace que se combine el sonido con las cinco vocales, formando sílabas directas, por ejemplo, ma, me, mi, mo, mu. Seguidamente, 6) se combinan las sílabas conocidas para construir palabras: ejemplo: mamá, ama, memo, entre otras; y, 7) al contar con varias palabras, se construyen oraciones como: Mi mamá me ama. 8) Después de las sílabas directas se enseñan las inversas y oportunamente, las mixtas, las complejas, los diptongos y triptongos. 9) Finalmente, con el ejercicio se perfecciona la lectura mecánica, luego la expresiva, atendiendo los signos y, posteriormente, se atiende la comprensión (Sandoval, 2016).

Por último, en la tercera etapa que es la de afianzamiento, el maestro deberá llevar a cabo actividades que favorezcan la ejercitación y consolidación de las habilidades logradas por los alumnos (Sandoval, 2016). Este método se puede aplicar con ayuda o en combinación de otras estrategias de enseñanza aprendizaje afines con un modelo que busca la participación de los alumnos dentro de su proceso formativo, así como contemplar los diferentes estilos y necesidades de aprendizaje.



1.5. Atención a la diversidad en el proceso de enseñanza aprendizaje

A pesar de la vasta Literatura referente a las metodologías de la enseñanza de la Lectoescritura, Montilla y Prieto (2022) expresan que el empleo de una metodología u otra dependerá de las características del estudiantado. Según los autores, las aulas hoy son heterogéneas y diversas: conviven distintas identidades y personalidades, intereses, trayectorias educativas previas, experiencias con la lectura, la escritura y configuraciones familiares, a lo anterior le podemos denominar diversidad en el aula.

Vygotsky (1987) fue uno de los primeros que enfatizó en la importancia de adaptar la enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes, en tanto, el aprendizaje es un proceso social y cultural. Otro representante destacado de este enfoque fue Gardner (2014), conocido por su teoría de las inteligencias múltiples. El autor reconocía que los estudiantes tienen diferentes fortalezas y formas de aprender. Ambos autores insisten en la importancia de utilizar métodos de enseñanza variados que abarquen una amplia gama de habilidades y capacidades para garantizar el desarrollo de los alumnos.

Según Pincay y De La Peña (2023), la atención a la diversidad en la educación reconoce la riqueza que la diversidad aporta al proceso de enseñanza-aprendizaje. Implica respeto e inclusión de distintas formas de aprendizaje, considerando características personales, sociales y culturales, incluso en casos de discapacidad. En la enseñanza de la lectoescritura, esto se traduce en enfoques adaptados para estudiantes con dificultades como dislexia, disgrafía o disortografía, y en prácticas inclusivas que abarcan estrategias de enseñanza variadas, materiales diversos y apoyo individualizado. Los docentes deben ser flexibles y creativos, fomentando la participación activa de todos los estudiantes (Grijalva y Estévez, 2020).

Es importante señalar que la atención a la diversidad no solo se refiere a las características individuales de los estudiantes, sino también a sus contextos



culturales, lingüísticos y sociales. En consecuencia, los docentes deben valorar y respetar la diversidad cultural y lingüística de sus estudiantes, incorporando materiales y textos que reflejen diferentes realidades y promoviendo el respeto y la inclusión en el aula (Hervis, 2018).

En cuanto a la evaluación, es fundamental utilizar métodos y herramientas que sean justos y equitativos para todos los estudiantes. Es necesario considerar diferentes formas de evaluar la lectura y escritura, permitiendo a los estudiantes demostrar su comprensión y habilidades de diferentes maneras. La evaluación formativa, que se enfoca en el progreso y el desarrollo individual, puede ser especialmente beneficiosa para atender a la diversidad en este ámbito (Montilla y Prieto, 2022).

Para fines del presente estudio, la atención a la diversidad en la enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura es definida como un enfoque que favorece un proceso educativo equitativo y efectivo. Por ello, requiere enfoques pedagógicos adaptados, prácticas inclusivas, respeto por la diversidad cultural y lingüística, y evaluaciones justas. Al abordar la diversidad de manera integral, se promueve el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en todos los estudiantes, logrando que cada uno alcance su máximo potencial.

1.5.1. Aprendizaje Cooperativo

De la necesidad de atender el fenómeno de la diversidad cultural en las aulas surge en Estados Unidos el método de Aprendizaje Cooperativo, cuya aplicación a nivel internacional se ha venido ampliando. Según refiere Hervada et al. (2022), el aprendizaje cooperativo es un método aplicado a las propuestas de educación inclusiva pues promueve la enseñanza a través de la socialización de los estudiantes. Consiste en dividir la clase en grupos pequeños pero heterogéneos, para que los alumnos trabajen entre sí de forma coordinada.

Este método tiene cinco aspectos distintivos (Paidá y Tacuri, 2022). El primero es la interdependencia positiva, es decir, cuando el maestro propicia una



actividad para realizar en equipo, los estudiantes deben estar conscientes de que cada uno, al realizar la tarea correspondiente, beneficia a la persona que lo ejerce y al mismo tiempo se convierte en un estímulo para el resto del grupo (Hernández y Álvarez, 2019).

Al decir de Hernández (2019), otro elemento que caracteriza a esta metodología es la responsabilidad grupal e individual adquirida, pues se trabaja por una meta en común en el que cada miembro del grupo debe aportar y participar de manera activa. El tercer elemento de relevancia es la interacción estimuladora, es decir, la motivación que se da entre los propios compañeros de un equipo, entendiendo que es importante contar con el respaldo y apoyo entre los alumnos, de manera que se puedan fortalecer las debilidades y convertirlas en fortalezas (Ferrero, 2007).

El otro aspecto que tributa al trabajo cooperativo tiene que ver con el aspecto personal y la puesta en práctica de habilidades interpersonales y grupales. Resulta muy importante la moderación de las actitudes, de manera que pueda aportarse al proyecto realizado en grupo. Resueltas las actividades, la evaluación como grupo resulta el último aspecto imprescindible dentro de la implementación del método de aprendizaje cooperativo (Hernández y Álvarez, 2019). Este es el momento en el que los integrantes del equipo valoran cómo y de qué forma han llegado a los objetivos planteados y han desarrollado el trabajo en grupo.

Las técnicas empleadas en el trabajo cooperativo se generan para facilitar la colaboración y la interacción entre individuos con el propósito de alcanzar objetivos compartidos. Estas técnicas están destinadas a fomentar la participación activa, el intercambio de ideas y la resolución conjunta de problemas, lo que a su vez promueve la construcción colectiva de conocimiento y fortalece las habilidades de comunicación y trabajo en equipo. Existen diferentes tipos de trabajo cooperativo, el maestro puede proponer trabajar en parejas, en equipos pequeños (de 3 a 5 alumnos) o en equipos más grandes (mayores de 6 personas). También está trabajo



en cadena, donde cada miembro del grupo contribuye de manera secuencial a una tarea o proyecto.

Algunas de las técnicas comunes incluyen la lluvia de ideas, donde todos pueden lanzar sus opiniones para debatirlas en el salón; el folio giratorio, donde los alumnos se sientan alrededor de una mesa y cada uno tiene una hoja de papel en el que escriben o dibujan sus ideas; rompecabezas y otro tipo de actividades lúdicas; la del lápiz en el centro, que estimula a los niños para escribir sus ideas individualmente y luego compartir cada idea con los demás; o cabezas juntas numeradas, con la cual se discuten ideas o toma de decisiones, asignando números a cada niño para garantizar que todos tengan la oportunidad de participar.

1.5.2. Diseño Universal para el Aprendizaje

Otro método relevante para este estudio es el Diseño Universal para el Aprendizaje o DUA. Desde este enfoque la docencia se lleva a cabo partiendo de la diversidad de los estudiantes (Alba, 2019).

El Diseño Universal para el Aprendizaje o DUA creado por el Centro de Tecnología Especial Aplicada (CAST), fundado en el año 1984 por David H. Rose (neuropsicólogo del desarrollo) y Anne Meyer (experta en educación, psicología clínica y diseño gráfico) (Ministerio de Educación, 2020). Es considerado como un enfoque didáctico que propone aplicar los principios del Diseño Universal impulsados por Ron Mace en la década de los ochenta, cuyo propósito era generar entornos físicos y herramientas que puedan ser utilizadas por el mayor número de personas posible.

Así surge la necesidad de aplicarlo al diseño del currículo de los diferentes niveles educativos (Pastor et al., 2014), en tanto, al proporcionar un enfoque flexible que aborda las diversas necesidades de los estudiantes, fomenta la inclusión. Esto crea un entorno de aprendizaje equitativo donde todos los alumnos pueden acceder y participar activamente en el contenido curricular. En segundo lugar, el DUA promueve la motivación y el compromiso al ofrecer múltiples opciones de



presentación de la información, actividades y evaluaciones; de modo que los niños eligen las formas que mejor se adaptan a sus estilos de aprendizaje. Finalmente, el DUA fomenta la creatividad y la innovación al motivar a los educadores a diseñar entornos de aprendizaje diversificados que se adapten a la variedad de estudiantes en el aula. Desde este enfoque la docencia se lleva a cabo partiendo de la diversidad de los estudiantes (Alba, 2019).

Por tanto, defiende tres principios elementales: Implicación, Representación y Acción y Expresión. Proporcionar múltiples formas de implicación, es decir, descubrir cuál es la motivación del alumnado (ej. hablar en público, dibujar, hacer deporte o trabajar en equipo) para emplear esa información en las actividades de la clase. Según explica Sánchez (2018), supone el “por qué” del aprendizaje, es decir, de motivar al estudiante para esforzarse y persistir hasta cumplir con el objetivo de aprendizaje, es decir, activar las redes afectivas del alumnado.

El segundo principio consiste en proporcionar múltiples formas de representación, que implica activar las redes de reconocimiento que intervienen en la percepción de la información para su reconocimiento, codificación, almacenamiento y posterior recuperación con objeto de ser utilizada cuando se necesite. Consiste en el “qué” del aprendizaje. Teniendo en cuenta que no todos procesan la información de la misma manera, la información deberá ser presentada al alumnado mediante diferentes soportes y formatos distintos, teniendo en cuenta su capacidad de percepción o comprensión. Este principio hace referencia a cómo se presentan los contenidos (Vázquez, 2008).

Para estimular la percepción, la estrategia es presentar sistemáticamente la información utilizando materiales en diferentes formatos, de manera que haya versiones diferentes que permitan acceder a todos los estudiantes por una o varias vías. Otro aspecto del principio indica que es necesario combinar estrategias para eliminar barreras de información en el aula y hacerlo comprensible para todos en el salón, independientemente, de su cultura o limitación física o cognitiva (Alba, 2019).



El tercer principio supone 3) Proporcionar múltiples formas de Acción y Expresión, que se centra en el modo de activar las redes estratégicas teniendo en cuenta las diferentes formas de aprender de los estudiantes (Sánchez, 2018). El docente deberá crear tareas mediante las cuales el estudiante se haga partícipe de sus aprendizajes y expresen qué han logrado interaccionando con la información. Se refiere a las estrategias didácticas relacionadas con el “cómo” del aprendizaje. Es fundamental potenciar la variedad de propuestas de trabajo y las opciones para realizarlas, así como la selección de recursos que se utilizan con este fin (Segura y Quiros, 2019).

Las 9 pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) son un conjunto de principios que guían la creación de entornos educativos inclusivos (Ver Gráfico de la página 71). La primera pauta se refiere a proporcionar múltiples formas de representación, es decir, presentar la información de diversas maneras, como texto, imágenes y multimedia, para responder a las distintas capacidades de los estudiantes. La segunda pauta destaca la importancia de ofrecer múltiples formas de acción y expresión, permitiendo que los estudiantes demuestren su comprensión y conocimiento a través de diferentes medios, como escribir, hablar, etc.

La tercera pauta se centra en brindar múltiples formas de participación. La cuarta busca reducir las barreras al proporcionar claridad y soporte en la navegación y el acceso a los materiales y actividades. La quinta enfatiza en la importancia de brindar retroalimentación al alumno. La sexta pauta se centra en la equidad en la evaluación, ajustando las evaluaciones para adaptarse a las diversas habilidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

La séptima pauta se refiere a la importancia de promover la autonomía y la autorregulación al proporcionar opciones para la planificación y el monitoreo del aprendizaje. La octava pauta destaca la necesidad de valorar y respetar las diferencias individuales al considerar las experiencias únicas de cada estudiante. Finalmente, la novena pauta se enfoca en la importancia de promover la comunidad y la colaboración al crear oportunidades para que los estudiantes trabajen en equipo



y compartan sus conocimientos. En conjunto, estas pautas del DUA buscan crear un ambiente inclusivo y flexible que atienda a la diversidad de necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes.

A pesar de la abundante literatura en torno a las metodologías de enseñanza de la Lectoescritura, Montilla y Prieto (2022) señalan que la elección de una metodología dependerá de las características individuales de los estudiantes. Las aulas actuales son diversas y heterogéneas, con diversas identidades, intereses, experiencias previas en lectura y escritura, y contextos familiares. Los docentes deben trabajar considerando esta diversidad y adaptar las metodologías para abordar las distintas necesidades de aprendizaje.

Capítulo II. Diagnóstico de la atención a la diversidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura

En este capítulo, en primer lugar, se hace referencia al paradigma y enfoque del cual se desprendió el trabajo de campo y se define el método de la investigación. Posteriormente, se explica el proceso de selección de la unidad de análisis en la cual se centró el estudio para aplicar los instrumentos, así como el proceso que siguió la selección de las técnicas e instrumentos de investigación.

En una segunda parte, se presenta el análisis de los resultados de la investigación, desde lo que arrojó el análisis documentos, la observación, el test de estilo de aprendizaje, así como la escala valorativa personal de la investigadora. Finalmente, se dedica un espacio para la triangulación de los resultados, de manera que se pueda comprobar y debatir los resultados desde distintos puntos de vista.

2.1. Paradigma y enfoque

La investigación responde a un paradigma hermenéutico-interpretativo, “apropiado para estudiar fenómenos de carácter social al tratar de comprender la realidad circundante en su carácter específico” (González, 2003, p. 130). El estudio



se basó en un enfoque cualitativo, que permite tratar las cualidades y la naturaleza del fenómeno investigativo (Hernández et al., 2006). Para la pesquisa resultan relevantes las opiniones, juicios de valor, criterios, razones acerca de las estrategias de enseñanza que se implementan para el desarrollo de la lectoescritura y si esa didáctica se aplica desde la atención a la diversidad del alumnado, así como su impacto en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

2.2. Método de la investigación

La metodología que se empleó consiste en el estudio de caso. En este proyecto investigativo, la investigación se realizó de manera deductiva, con el fin de utilizar la teoría existente para investigar un fenómeno concreto (Hernández et al., 2006).

Según Monge (2010) el estudio de caso se puede dividir en tres fases:

- 1) **La selección de los casos objeto de estudio y la unidad de análisis.**
Las unidades de análisis permiten definir los límites del caso logrando así diferenciarlos de su contexto y orientando la elaboración de los resultados.
- 2) **Recolección de la información en el estudio de casos.** La recolección de datos se desarrolló en el ambiente natural y cotidiano donde se desenvuelven los sujetos.
- 3) **Evaluación de los estudios de casos. La validez y fiabilidad de la investigación.** Para que esta investigación sea considerada valiosa y aceptable, tiene que ser rigurosa, por lo que debe ser fiable, válida y generalizable.

2.3. Unidad de análisis

La unidad de análisis se refiere a la fuente de información seleccionada para llevar a cabo el estudio (Hernández et al., 2003). La investigación se realizó en la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, con el segundo grado perteneciente al subnivel de Básica Elemental de la Educación General Básica, los 21 estudiantes



oscilan entre una edad cronológica de 6 y 7 años. Estos alumnos muestran diferentes estilos de aprendizaje, mientras algunos aprenden mejor a través de la visualización de material gráfico, otros son más aptos para aprender de forma auditiva o kinestésica. Algunos estudiantes muestran un dominio sólido del lenguaje con respecto a su edad, mientras que otros presentan dificultades en la comprensión o expresión verbal. Hay dos alumnos que muestran dificultades de aprendizaje como disgrafía, dislexia y disortografía. Estos aspectos se desarrollan con mayor detalle cuando se explican los resultados de los estilos de aprendizaje del alumnado.

Algo positivo es que todos los alumnos de este grupo muestran similares intereses y motivaciones en las asignaturas que exigen de altos niveles de lectura y escritura como es Lengua y Literatura. Todos los estudiantes son del mismo territorio, por tanto, no existen grandes diferencias en sus orígenes culturales y lingüísticos, lo cual ofrece una ventaja para el docente, aunque no deja de ser importante mantener un enfoque inclusivo para asegurar que todos los estudiantes se sientan representados y valorados.

También se toma como parte de la unidad de análisis al docente de Lengua y Literatura que evidencia ciertas deficiencias en cuanto a la metodología para impartir las clases. Carece de un sistema regular de planificación de las actividades; utiliza poca variedad de actividades, por tanto, hay una ausencia de estrategias diferenciadas para atender a las necesidades de aprendizaje de los alumnos; casi no emplea recursos tecnológicos; realiza una escasa retroalimentación a los alumnos; intenciona muy poco la participación de los estudiantes.

Por los objetivos planteados y, teniendo en cuenta que resulta viable para la investigadora acceder a cada uno de los integrantes del grupo de 2do de Básica General, participaron dentro de la investigación 21 estudiantes que conforman ese grado y un docente.



2.4. Categoría de Análisis. Operacionalización

Una categoría de análisis es un concepto o una variable utilizada en investigación y análisis para clasificar, organizar o agrupar datos, fenómenos o elementos que comparten características similares (Shiro, 2016). La categoría que se identificó para precisar y analizar esta investigación es la lectoescritura. A continuación se presenta la tabla de operacionalización de la misma.



Tabla 1 Operacionalización de la categoría “Lectoescritura”

Categoría	Subcategorías	Indicadores	Subindicadores
<p>Lectoescritura</p> <p>La lectoescritura es la capacidad que posee una persona para adquirir las habilidades de lectura y escritura. Estas habilidades se van desarrollando a lo largo de la vida, por eso su aprendizaje debe ocurrir en los diferentes niveles educativos. Los primeros años de la educación son fundamentales debido a que en esta etapa los niños desarrollan la lectoescritura emergente (Veyrat, 2021)</p>	Lectura	<ul style="list-style-type: none"> • El alumno logra identificar letras, sílabas, palabras y frases (etapa alfabética de adquisición de la lectura). • El estudiante muestra un correcto desarrollo de las habilidades de la lectura: (comprensión lectora) 	<ul style="list-style-type: none"> - Discrimina y reconoce fonemas <ul style="list-style-type: none"> - Pronuncia correctamente con fluidez - Lectura silenciosa y en voz alta - Seguridad - Expresividad - Entonación - Comprende el significado de las palabras de un texto por medio de dibujos - Comprensión parcial y general de la lectura. - Construye oraciones verbalmente
	Escritura	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante es capaz de escribir palabras enteras según su sonido (Etapa alfabética de adquisición de la escritura). • El estudiante muestra las habilidades de la escritura (redacción) 	<ul style="list-style-type: none"> - Asociación del fonema y grafema en sílabas directas, inversas, trabadas, etc. - Combinar de manera adecuada los fonemas - Presión del lápiz - Direccionalidad al escribir, uso del pautado - Ordena y enlaza de forma adecuada las palabras dentro de una oración - Uso correcto de mayúsculas y minúsculas impresas y cursivas - Adopción de una adecuada postura - Vocabulario - Coherencia en la producción de oraciones y textos



2.5. Técnicas e instrumentos

Para lograr los objetivos propuestos, se emplearon las siguientes técnicas de investigación cualitativa:

Bibliográfico-documental: es una metodología de investigación que consiste en el análisis, recopilación y síntesis de información proveniente de fuentes bibliográficas y documentos relevantes sobre un tema o problema de estudio específico (Arias, 2023). En este caso, los instrumentos son las propias fuentes de información tales como libros, tesis de grado y de posgrados (maestrías y doctorados), así como artículos de investigación, que se encontraron en bases de datos especializadas en Educación. Los resultados de esa técnica se presentaron en el Capítulo 1 del Marco Teórico.

Análisis Documental: es una técnica utilizada para examinar, organizar y extraer información relevante de los documentos escritos y fuentes de información diversas (Arias, 2023). En este caso, el instrumento de investigación, que es la guía para el análisis documental, tiene el propósito de constatar lo que norman los documentos curriculares institucionales de la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura (Ver anexo 1).

Observación participante: La observación participante es una técnica de investigación cualitativa que involucra la inmersión activa del investigador en el entorno o contexto que está siendo estudiado (Jiménez, 2012). Como instrumento se utilizó la guía de observación, aplicada durante las clases con el objetivo de corroborar el desarrollo que presentan los estudiantes en cuanto a la lectoescritura y, fundamentalmente, si el docente diversifica las actividades teniendo en cuenta las diferentes formas de aprender de los alumnos (Ver anexo 2).

Test de estilos de aprendizaje: Los test constituyen la técnicas empleadas para obtener información sobre habilidades, conocimientos, actitudes u otras características de un sujeto o un grupo. En este caso, se utilizó como instrumento



las preguntas de un test de estilos de aprendizaje, que es una herramienta psicométrica diseñada para evaluar e identificar los diferentes estilos de aprendizaje que pueden tener los individuos: visual, kinestésico, auditivo, lector-escritor, reflexivo, activo, etc. (Alonso, 2023). Esta información ayuda a seleccionar métodos y estrategias didácticas que favorezcan su proceso de construcción del conocimiento (Ver Anexos 3 y 4).

Escala de Valoración: es un instrumento utilizado para medir o evaluar diferentes atributos, características o variables de un objeto, evento o individuo (Arias, 2023). La escala valorativa fue un instrumento dirigido a constatar la apreciación que tiene la docente que interviene sobre su preparación para enseñar la lectoescritura desde una educación inclusiva (Ver anexo 5).

2.6. Análisis de los resultados

2.6.1. La lectoescritura en el aula. Análisis documental

De acuerdo con el Currículo Nacional de Lengua y Literatura del Ecuador (Ministerio de Educación, 2016), con respecto a la Lectoescritura, el alumno del subnivel 2 de Básica General, debe consolidar y avanzar en sus habilidades de lectura y escritura. Los alumnos deben desarrollar una lectura comprensiva, se espera que identifiquen ideas principales, detalles, secuencias y relaciones causa-efecto en textos narrativos y expositivos. Se espera una mejor comprensión de vocabulario, aprenderán a identificar y comprender nuevas palabras a partir del contexto y mediante el uso de diccionarios básicos.

Asimismo, deben mejorar sus habilidades de escritura, produciendo textos narrativos y descriptivos más elaborados y coherentes. Se espera que apliquen las normas básicas de ortografía y puntuación; deberán aprender a aplicar estrategias básicas de planificación y revisión de textos escritos, así como técnicas para mejorar la organización y estructura de sus producciones escritas. Finalmente, se espera que puedan utilizar medios y tecnología básica para reforzar el aprendizaje de la



lectoescritura, como el uso de computadoras para escribir y leer textos digitales (Ministerio de Educación, 2016).

Ahora bien, desde la Propuesta Pedagógica (Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, 2021) en la descripción de su visión y misión, se reflejan términos como necesidades y humanidad. La visión de la escuela consiste en:

En el año 2025, seremos una institución educativa reconocida como líder en la formación integral de los estudiantes que fomenta y desarrolla aprendizajes con calidad y calidez de acuerdo a las innovaciones pedagógicas y tecnológicas con enfoque por competencias y valores éticos y morales, brindando espacios adecuados a las necesidades de la Comunidad Educativa (p. 13).

Como principios éticos del Ideario Institucional resalta su interés por “fomentar un ambiente de convivencia intercultural, solidario, honesto, con amor y respeto a la naturaleza” (Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, 2021, p. 14). Lo anterior se vincula con lineamientos pedagógicos institucionales enfocados a la educación inclusiva, como es la necesidad de centrar la educación a las necesidades del estudiantado. En el documento se explica que la educación que se lleva a cabo: 1) Pone al estudiante y su aprendizaje en el centro del proceso educativo; 2) Tiene en cuenta los saberes previos del alumno; 3) Se basa en conocer los intereses de los estudiantes.

Esto es muy relevante porque insta a los docentes a trabajar de acuerdo a las necesidades específicas de los estudiantes y se basa en principios de la educación inclusiva, como también lo indica el Proyecto Curricular Institucional (PCI) (Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, 2019). La institución es consciente de las diferencias reflejadas en su comunidad educativa y por tanto, establece las rutas para valorar la multiculturalidad y multiétnicidad, respetando las identidades de otras personas y pueblos.

Para el trabajo específico de la Lectoescritura, los docentes deben guiarse por lo que norma el Plan Curricular Anual (PCA) (Unidad Educativa Ciudad de



Portoviejo, 2022) para la asignatura de Lengua y Literatura, específicamente. Como aspecto relevante para el presente estudio se tiene que los objetivos generales para formar en el ciclo escolar son los siguientes:

OG.LL.7. Producir diferentes tipos de texto, con distintos propósitos y en variadas situaciones comunicativas, en diversos soportes disponibles para comunicarse, aprender y construir conocimientos.

OG.LL.2. Valorar la diversidad lingüística a partir del conocimiento de su aporte a la construcción de una sociedad intercultural y plurinacional, en un marco de interacción respetuosa y de fortalecimiento de la identidad (p. 1).

Es decir, desde sus propósitos centrales del año la Escuela Ciudad de Portoviejo entiende que es importante incluir dentro de su currículo el trabajo de los valores que tienen que ver con la inclusión. Entre las estrategias de aprendizaje enfocadas a la enseñanza de la lectoescritura desde la atención a la diversidad de los estudiantes, los docentes proponen una serie de pasos tales como: Aplicar lectura y escritura de las vocales mayúsculas y minúsculas utilizando diferentes objetos que tenga en su entorno.

En cuanto al Sistema de Evaluación para la adquisición de la lectoescritura, se ve como un proceso que proporciona información para poder tomar decisiones. En el proceso de evaluación se manifiesta una interacción entre sus elementos fundamentales: planificación, ejecución y evaluación. La Propuesta Pedagógica (Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, 2021) estipula que se realice en tres momentos específicos:

- Al inicio, que se conoce como evaluación inicial o diagnóstica.
- Durante, que se denomina evaluación procesual o formativa.
- Al final de cada periodo establecido, también llamada final o sumativa.

La institución educativa combina viejos y nuevos métodos de evaluación, es decir, si bien en cada quimestre se tienen 2 parciales de 10 semanas cada uno y estos parciales serán desarrollados por los docentes con las herramientas



pedagógicas que se planteen en el Plan de Continuidad Educativa de la Unidad Educativa; uno de los aspectos positivos dentro de los métodos de evaluación del alcance de los objetivos educativos, es que las evaluaciones sistemáticas se realizan a través de Proyectos.

La Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo plantea en su Propuesta Pedagógica, que para la evaluación quimestral se realice mediante Proyectos Interdisciplinarios que duran 4 semanas y será como única nota, considerando (1) el cumplimiento del cronograma escolar; (2) la realidad y contexto de los estudiantes y, (3) criterios pedagógicos para el desarrollo apropiado de la evaluación. Esto es importante porque constituye uno de los métodos de evaluación no solo cuantitativo, sino cualitativo, es decir, le interesa conocer cuál ha sido el avance del alumno o alumna a partir de su desempeño para llegar a la meta.

Resumiendo, la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo cuenta con documentos normativos que rigen los principios pedagógicos inclusivos para la enseñanza de la Lectoescritura de los estudiantes del subnivel de educación elemental.

2.6.2. Lectura y escritura: Resultados de la observación

Los hallazgos de la observación se pueden contrastar con los resultados de la aplicación de otros instrumentos, que permitirán determinar qué ruta tomar durante la intervención didáctica. Uno de los aspectos que reflejan el nivel de desarrollo de la lectura en los infantes en la identificación de los fonemas, que constituyen la unidad mínima del lenguaje oral, ya que se trata de los sonidos del habla que permiten diferenciar entre las palabras de una lengua; por ejemplo, /t/ y /l/ en pata y pala, /a/ y /o/ en sal y sol, /r/ y /m/ en toro y tomo, etc. Como resultado positivo de la observación se tiene que la mayoría de los alumnos siempre logra identificar los fonemas, es decir, determinar las letras que componen las palabras.

La calidad de los sonidos con que se pronuncian las palabras, es decir, la dicción, constituye otro de los principales aspectos que deben cumplir los niños en



el grado objeto de estudio para determinar cómo ha desarrollado la lectura. Si bien una mayoría de alumnos siempre demuestra una adecuada dicción, pronunciando correctamente los fonemas y palabras, otra cantidad significativa de ellos no siempre muestra este avance. Por tanto, uno de los aspectos que se debe priorizar durante la intervención es la ejercitación de la dicción, porque estas fallas dadas en algunos estudiantes puede responder a varios factores, físicos y psicológicos de los alumnos, o del poco énfasis dado a esa habilidad durante la enseñanza de la lectura.

Un similar comportamiento se vio al observar la fluidez, porque así como una gran cantidad de estudiantes es capaz de elaborar un discurso o expresarse correctamente con cierta facilidad y espontaneidad, otro número importante de alumnos no siempre demuestra esa capacidad, de manera que la ejercitación de esa habilidad se convierte en otra de las actividades a proponer.

Por otro lado, se puede asegurar que en cuanto a ritmo, entonación y volumen de la lectura en voz alta, la gran mayoría de los alumnos demuestra haber desarrollado tales habilidades que resultan muy útiles en términos de comunicación. El ritmo indica la velocidad con que el estudiante es capaz de realizar la lectura, y sobre todo más importante, de comprenderla a pesar de la gran rapidez con la que lea. La fuerza con la que se emplea la voz para leer resulta otra habilidad relevante pues tiene que ver con la seguridad con la que los aprendices realizan la actividad de leer.

Por su parte, la entonación contribuye a transformar las oraciones en enunciados, que se convierten en actos de habla. Esta última habilidad cumple la función de contribuir a revelar la intención comunicativa del hablante, es decir, si el objetivo del lector es preguntar, expresar sorpresa, ironía, buscar la confirmación del oyente mediante preguntas retóricas, pedir, entre otras intenciones. Durante la observación se pudo constatar la musicalidad y la amenidad con la que la gran mayoría de esos niños y niñas leen, lo cual hace la escucha mucho más placentera para los presentes en el salón de clases.



El dominio de las anteriores habilidades, sin lugar a dudas, contribuye a mostrar mayor seguridad cuando se lee. Precisamente, en la mayoría de los casos, los niños y niñas se muestran seguros a la hora de leer por indicación del docente. Esto se reflejó porque casi todos los infantes hacían contacto visual con la educadora mientras leía; por otro lado, fueron capaces de modular el tono de voz y articular las palabras con destreza. Estos son aspectos relevantes de los hallazgos porque la lectura en voz alta ejercita ciertas habilidades a nivel cognitivo y psicológico que se traduce en buenas prácticas de comunicación.

Entre los indicadores de la adecuada habilidad para leer, uno de los factores que se vuelven importantes es el conocimiento del significado de las palabras por medio del dibujo. Ese nivel de familiarización con las palabras guarda directa relación con la comprensión lectora. En este sentido, hay que decir que, de acuerdo con lo que se observó, la mayoría de los alumnos demuestra un buen vocabulario, en tanto, entiende al menos entre el 80 y 90 % de las palabras de un texto dado.

Sin embargo, a pesar del saldo anterior que fue positivo, así como una cantidad mayoritaria de alumnos demuestra siempre una buena comprensión, también otra cifra significativa de alumnos no siempre indica el logro de esa habilidad. Esto constituye un resultado negativo, pues analizar y comprender los distintos tipos de textos constituye un mecanismo que permite a los estudiantes pensar, ir más allá de las capacidades cognitivas y aprender. Mientras mejor sea la habilidad de comprensión lectora, más amplia será la oportunidad de comprender y explicar los textos.

En cuanto a la escritura, según se vio en las clases, una de las habilidades que más presenta dificultad en los niños y las niñas es la de la asociación del fonema y grafema en sílabas directas, inversas, trabadas, etc. Si bien un grupo numeroso de alumnos siempre demuestra la capacidad de relacionar correctamente fonemas y grafemas, casi la mitad del alumnado objeto de estudio no siempre logra demostrar esa capacidad. Esta constituye una de las debilidades que se pueden derivar de problemas en el desarrollo de la lectura, por dificultades en la adquisición



de la conciencia fonológica y la correspondencia Grafía-Fonema, de modo que se convierten en algunos de los aspectos que se deben reforzar en el alumnado.

No obstante, en el grupo de alumnos observados, se identifican ciertos avances en cuanto al desarrollo de la escritura, por ejemplo, la gran mayoría de ellos demuestra una adecuada prensión del lápiz, ordena y enlaza de forma adecuada las palabras dentro de una oración, usa correctamente las mayúsculas y minúsculas en letra imprenta o cursiva. Son muy escasos los alumnos que se identificaron dentro del grupo que no siempre y muy pocas veces logra poner en práctica de manera correcta dichas habilidades. Este resulta un saldo favorable de la observación porque tales capacidades guardan relación con las reglas de redacción y de ortografía que deben demostrar los estudiantes de estas edades para reflejar un buen desarrollo de la escritura.

Sin embargo, se descubrieron serios problemas en la direccionalidad al escribir en el uso correcto del pautaado, pues la mayoría de los niños y niñas entran entre quienes pocas veces y no siempre logra esta habilidad. La falla en este sentido se ilustra cuando a algunos niños se les dificultaba identificar para qué lado va la d o la b, o identificar cómo es la b, no sabían si habían escrito una u o una n, entre otras situaciones.

A otros estudiantes se les dificultaba vincular un sonido a una palabra o tenían problemas para escribir una secuencia correcta; otros carecen de habilidades espaciales. Esta situación puede darse no solo por problemas en la motricidad fina, sino también por fallas en el esquema corporal, lateralidad, visomotricidad, coordinación óculo manual, etc. Se nota cómo algunos alumnos se encuentran más inmaduros y tardan más en alcanzar un desarrollo óptimo para la escritura, presentando dificultades como la escritura en espejo.

Otro de los problemas que reflejaron la mayor cantidad de estudiantes observados es el uso inadecuado del espaciado y el punto. Este problema fue evidenciado por la falta de legibilidad identificada cuando se revisaron los textos que



escribieron los alumnos. Por tanto, en lugar de ayudar al lector a comprender claramente el mensaje que se transmite, el sentido del escrito se pierde. Para evitar las consecuencias de la falta de estas habilidades es imprescindible trabajarlas mejor durante la intervención educativa.

Un resultado satisfactorio se vio en aspectos como la caligrafía y el empleo de vocabulario de acuerdo a su nivel de desarrollo. La mayoría de los alumnos escriben empleando una letra legible y conocen palabras que les posibilita producir textos cortos y sencillos, pero con un buen nivel de coherencia. Finalmente, se observó que la mayoría de los estudiantes siempre realiza, sin un alto grado de dificultad, ejercicios sencillos de completamiento de palabras, frases u oraciones. En estos aspectos resulta imprescindible continuar reforzando, porque aunque resultan muy pocos, todavía algunos alumnos no dominan del todo estas habilidades.

A partir de lo observado en el salón de clases, vale la pena reproducir la percepción que tienen los educadores en cuanto al desarrollo alcanzado por estos infantes en cuanto a escritura y lectura.

2.6.3. Test estilos de aprendizaje

Para nuestro estudio, además de la observación en el aula y la conversación con el docente, era necesario determinar el estilo de aprendizaje de los estudiantes de 2do de Educación Básica con los cuales se considera trabajar. De manera general, se puede decir que el estilo de aprendizaje que predomina en el salón de clases es el visual. Es un tipo de aprendizaje que se logra a partir de estímulos visuales como: mapas conceptuales, videos, gráficos, imágenes, entre otros. El objetivo del aprendizaje visual es ayudar a los estudiantes a retener conocimientos por medio del sentido de la vista.

Le sigue el aprendizaje kinestésico y el visual kinestésico. El primero consiste en la habilidad de usar el cuerpo para expresar ideas y emociones, para manipular y transformar objetos o para demostrar mayor destreza. Por tanto, en ese tipo de



niños y niñas es importante trabajar en clase mediante la manipulación de objetos concretos. Implica además una mayor actividad física, pues está indicado para aquellos alumnos que presenten una mayor necesidad de moverse. El aprendizaje visual kinestésico combina estos dos últimos estilos de estimulación durante el proceso de enseñanza.

Posteriormente, están los estudiantes que retienen más desde la estimulación de lo que escuchan, es decir, del estilo de aprendizaje auditivo, que se refiere a la obtención de datos o de información a través de la escucha. Esta se obtiene utilizando el sentido de la audición más que el visual o cualquier otros sentidos. Consiste especialmente en hablar y escuchar como método principal de aprendizaje. El sentido de la audición se fortalece mediante estímulos específicos que aumentan la concentración y la atención de los estudiantes. Es una forma de enseñanza dirigida a los estudiantes que tienen una efectiva comprensión y asimilación de los datos y de la información a través de la escucha.

Para este tipo de estimulación el maestro puede apoyarse de acciones tales como emplear metáforas para recordar palabras con dificultad, realizar lectura y escritura en voz alta, utilizar vídeos para escuchar ya que así se puede asimilar mayor contenido, grabar clases permitirá para escucharlas nuevamente, promover los espacios de debate y discusión en el aula, entre otros aspectos.

En menor medida, dentro del aula en la cual se realizó el diagnóstico se encuentran los alumnos que aprenden más a través de la estimulación de lo auditivo visual y auditivo kinestésico, que consiste en la estimulación combinada de dichos sentidos. Por otro lado, es importante señalar que el ritmo de aprendizaje que predomina en el salón de clases es el moderado, seguido del rápido y finalmente, el lento. Conociendo estas características del alumnado, falta determinar los documentos que rigen el tipo de educación que se brinda en dicha escuela.

Como se expresaba anteriormente, los estudiantes en cuestión evidencian una diversidad notable en sus estilos de aprendizaje. Mientras que algunos de ellos



muestran un mejor rendimiento cuando se les presenta material gráfico, otros demuestran una afinidad hacia el aprendizaje a través de medios o recursos auditivos o kinestésicos. Además, dentro de este grupo, se observa una variación en las habilidades lingüísticas. Mientras que algunos estudiantes exhiben un sólido dominio del lenguaje apropiado para su edad, otros enfrentan desafíos tanto en la comprensión como en la expresión verbal. Asimismo, en este contexto de diversidad, se identifican dos estudiantes con trastornos específicos de aprendizaje, como la dislexia, y otros que presentan dificultades relacionadas con la atención e hiperactividad, conocidas como TDAH.

La dislexia es un trastorno del aprendizaje que se caracteriza por dificultades específicas en la lectura, la decodificación de palabras y la fluidez lectora. Los individuos con dislexia pueden tener dificultades para asociar los sonidos con las letras, lo que dificulta la lectura precisa y la comprensión de textos escritos. Aunque la dislexia se enfoca principalmente en problemas de lectura, no debe confundirse con la disortografía y la disgrafía, aunque los niños pueden experimentar más de un trastorno a la vez, lo que complica aún más el proceso de aprendizaje (Sánchez et al., 2022).

Mientras que la dislexia se centra en la lectura, la disortografía se refiere a las dificultades en la ortografía, lo que lleva a errores frecuentes en la escritura de palabras y la gramática. Por otro lado, la disgrafía implica problemas específicos en la escritura a mano, con dificultades para formar letras y palabras legibles. Estos trastornos comparten ciertas similitudes, sobre todo, en su implicación en el rezago del desarrollo de habilidades lingüísticas y cognitivas (Sánchez et al., 2022).

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), por su parte, es otro limitante del aprendizaje, aunque es importante destacar que difiere de la dislexia, la disortografía y la disgrafía. Se caracteriza por síntomas de falta de atención, impulsividad e hiperactividad. El TDAH se relaciona con la capacidad de concentración, el autocontrol y la regulación de impulsos de los infantes, cuando



estos procesos de dificultad la adquisición de conocimientos puede complejizarse y el estudiante caer en un rezago del aprendizaje.

2.6.4. Escala valorativa personal de quien interviene

Desde el punto de vista pedagógico, la docente casi siempre cumple con el enfoque comunicativo en el desarrollo del proceso de la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura. Se entiende que en la intervención áulica es importante trabajar tanto aspectos orales como escritos, y utilizar materiales que acerquen a situaciones reales. El aprendizaje de la lectura y escritura supone desarrollar la capacidad de comunicación en el idioma español en cualquier contexto. Buscamos, desde el enfoque comunicativo, promover un aprendizaje significativo que permita al alumno poder comunicarse de manera coherente, clara, precisa y con asertividad, utilizando tanto la escritura como la oralidad.

La docente considera que casi siempre ha propiciado un ambiente rico en actividades y materiales para la alfabetización inicial de los alumnos en cuanto a lectura y escritura. Se comprende la importancia de crear espacios de aprendizaje combinando estrategias creativas y materiales didácticos. Lo importante es incentivar el aprendizaje introduciendo también actividades de distensión y diversión. Por último, pero no menos importante los espacios físicos deben ser adecuados correctamente.

La investigadora que interviene pocas veces ha desarrollado su metodología de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura desde la ruta fonológica. El método fonético supone trabajar las capacidades de escucha, y la identificación y uso de los fonemas o patrones de sonido. El objetivo es enseñar al alumnado de forma sistemática la relación entre los sonidos y los patrones de ortografía escrita, o grafemas, que los representan. Sin embargo, la presente investigación considera importante descubrir si es la metodología más eficiente, eficaz y significativa para el desarrollo en los niños y niñas de la lectoescritura, o si se ha diseñado otro tipo de



metodologías que favorecen más el aprendizaje de los estudiantes en esa área del conocimiento.

Para trabajar los procesos iniciales de lectura y escritura con los estudiantes, pocas veces la docente ha considerado las etapas de los métodos analíticos sintéticos. Este método se refiere a dos procesos intelectuales inversos que operan en unidad: el análisis y la síntesis. El análisis es un procedimiento lógico que posibilita descomponer mentalmente un todo en sus partes y cualidades, en sus múltiples relaciones, propiedades y componentes. Permite estudiar el comportamiento de cada parte. La síntesis es la operación inversa, que establece mentalmente la unión o combinación de las partes previamente analizadas y posibilita descubrir relaciones y características generales entre los elementos de la realidad. Si es importante, considerar este aspecto para la propuesta de intervención.

Por otro lado, la docente casi siempre ha buscado implementar estrategias metodológicas inclusivas e innovadoras para la mejora de los procesos de lectoescritura del niño. Entre las metodologías más empleadas en ese sentido, se encuentran el trabajo por proyectos, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje colaborativo, pues constituye formas de trabajo en el aula que fomenta el respeto y la tolerancia entre los pares, enseña a comunicarse de manera efectiva, enseña a escuchar y considerar las ideas que ofrecen los otros, a tomar decisiones, y sobre todo, a aprender del otro, de manera conjunta.

Con este tipo de trabajo, se ha comprobado que los estudiantes siempre se sienten motivados por el estudio de la lectura y escritura. La motivación es un proceso psicológico importante dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, porque convida a los estudiantes a mantener una actitud activa ante los espacios de estudio, participa más en las actividades y tareas escolares, y por tanto, retiene mejor la información que se le provee durante las clases.



Para el logro de los objetivos educativos, la docente durante los espacios de planificación, implementación y evaluación de las clases casi siempre ha realizado estrategias que atienden las diferentes necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, a pesar de que han sido pocas las veces en que la docente ha recibido alguna capacitación sobre las metodologías de enseñanza de la lectoescritura que haya integrado temas de Educación desde la diversidad.

Este esfuerzo por parte de la docente, hace posible que sean pocas las veces en que los niños y niñas presentan dificultades en el desarrollo de las habilidades de la lectoescritura. De acuerdo a su preparación inicial y continua, la autopreparación y la investigación que ha realizado la docente durante sus años de experiencia profesional la hacen tener muy escasas debilidades metodológicas que influyan en el nivel de aprendizaje de los niños y niñas. Por el contrario, casi siempre la docente ha mostrado fortalezas pedagógicas que influyen en el nivel de aprendizaje de los niños y niñas.

Ahora bien, desde la dimensión de las habilidades de lectoescritura, los alumnos han alcanzado el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en la etapa alfabética, aunque no totalmente. Lo que puede relacionarse con que la docente se encuentra en proceso de abordar las dificultades de aprendizaje vinculadas a la lectoescritura desde la atención a la diversidad.

Todos estos resultados encuentran puntos en común que serán debatidos en la siguiente sección

2.7. Triangulación

Para los fines de este estudio se ha empleado al triangulación de técnicas de investigación, que consiste en utilizar múltiples métodos de recolección de datos para abordar la misma pregunta de investigación y establecer un debate con la información más relevante proveniente del trabajo de campo (Arias, 2023). En este caso, se combinó el resultado de la revisión bibliográfica con el análisis documental,



la guía de observación, el test y la escala valorativa con el propósito de obtener una perspectiva más amplia del fenómeno estudiado.

De acuerdo con los resultados anteriormente presentados el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes de segundo año de la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, se ve influido por varios factores internos y externos. Los primeros se refieren a aquellos conocimientos previos con los que los estudiantes llegan al grado, las competencias y capacidades que tienen ya desarrolladas, la motivación e interés que muestran durante su aprendizaje, entre otros aspectos (Pérez, 2020).

Los factores externos recaen en las condiciones, recursos materiales y humanos, que proporcionan las escuelas para que el proceso de aprendizaje sea atractivo para el alumnado (Sánchez et al., 2022). En este sentido, como se ha mencionado en múltiples ocasiones durante la exposición de los resultados, el principal acompañante del proceso de enseñanza-aprendizaje es el docente, el cual no solo debe reflejar conocimientos acerca de los contenidos de cada una de las materias que imparte, sino que también tiene que ser congruente con la misión, visión y los valores que se defienden desde la institución.

Los diferentes instrumentos del Currículo Institucional de la escuela objeto de la intervención parten de la consideración de que existe una comunidad educativa diversa (Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, 2019; 2021; 2022), con distintos orígenes en cuanto a raza, etnia, estrato social, capacidades, y que cada uno de los integrantes de esa comunidad merece una atención específica para atender las distintas formas en las que pudieran aprender. Por ello, desde la misión se comprende la importancia de educar:

De manera integral las dimensiones científico, técnico, tecnológico y ético con alta calidad y calidez para formar estudiantes analíticos, reflexivos, críticos, emprendedores y humanistas capaces de resolver los retos del diario vivir a través de metodologías didácticas e innovadoras y docentes capacitados a las



necesidades de La Comunidad Educativa a fin formar niños, niñas y jóvenes de nuestra sociedad (Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, 2021, p. 10).

Partiendo de esos principios, se cuenta con un currículo coherente con los programas oficiales del Ministerio de Educación Pública (2016), adaptado a las necesidades de la propia institución y de las necesidades específicas de los alumnos. En el caso específico de las habilidades de lectoescritura, se debe decir que se trabaja y refuerza en gran medida a través de la materia de Lengua y Literatura. Algo positivo que tiene el programa de estudio es que favorece el conocimiento integral de la materia y trabaja de manera escalonada cada uno de los contenidos, habilidades y competencias que deben desarrollar los alumnos, según su edad y grado de estudios.

Pero, si bien el análisis documental indica lo anterior, esta técnica solo evidencia lo que expresan los lineamientos teóricos por los cuales se rige la escuela, pero no es indicador suficiente de qué sucede en la práctica docente y cómo afecta en el aprendizaje de los estudiantes. Para solventar esta necesidad y poder describir las características intelectuales de los alumnos, las limitaciones y fortalezas del docente e identificar por qué los estudiantes no desarrollan eficientemente sus habilidades de lectura y escritura, se aplicaron otras técnicas como la observación participante, el test de aprendizaje y la escala valorativa.

La observación participante, así como el test de aprendizaje ofrecieron como ventaja el poder describir las características intelectuales de los alumnos de 2do año de Educación Básica, y en función de ellos, explicar los orígenes de las dificultades en el aprendizaje de las habilidades de la Lectura y Escritura.

Entre los problemas más frecuentes se encuentran la Dislexia, que afecta a la capacidad de leer y reconocer palabras, por lo que el niño las va intuyendo erróneamente y cambia, omite o confunde las letras y los fonemas, alterando el orden o confundiendo los sonidos (Fierro, 2021). Es importante señalar que esta afección también puede reflejarse en la manera en la que el estudiante escribe.



También es frecuente la Disgrafía en los niños y niñas, que es una condición por la que una persona presenta serias dificultades para escribir bien. Puede ser debido a cuestiones de ortografía, caligrafía o ambos tipos de problemas a la vez (Pérez, 2020).

Otro trastorno regular es la disortografía, que según definen los autores, es una alteración del lenguaje escrito, donde se observan dificultades en la ortografía y la escritura. Puede llegar a ser un grave problema cuando el niño realiza una escritura ininteligible, y su nivel no es el adecuado a su edad académica, pero sin afectar la lectura ni la comprensión lectora (Benítez y Sánchez, 2018). En otros casos, los infantes pueden sufrir un retraso de la lectura.

Estas dificultades pueden tener causas fisiológicas, originadas por una alteración no lesional en el funcionamiento de las zonas cerebrales que controlan el lenguaje. Algunos investigadores explican que pueden deberse a deficiencias en la decodificación, confusión respecto a las demandas de la tarea, pobreza de vocabulario, escasos conocimientos previos, problemas de memoria, desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión, escaso control de la comprensión. Otros niños lo padecen por situaciones de índole más psicológica, como es la baja autoestima e inseguridad, o porque no les interesa o no les motiva la actividad (Lucas, 2019). De ahí que estas causas deban atenderse de manera unísona e intentar corregirse desde edades tempranas, en tanto, los estudios refieren que esto afecta a un 4-5% de los niños de 7 a 9 años, sobre todo varones, y en general, se estima que la padece un 10% de la población (Ascencio y Lainez, 2022).

Otras de las situaciones originadoras pueden radicar en las estrategias y metodologías que se llevan a cabo en el aula y que no atienden a la diversidad de necesidades de aprendizaje del alumnado. Ante la frecuencia con la que podemos encontrar este tipo de situaciones en las escuelas es que los docentes deben estar preparados para poder brindar herramientas de aprendizaje a los estudiantes (Paidá y Tacuri, 2022), como fue el caso del docente al cual se le aplicó la escala valorativa.



Justamente, la escala valorativa permitió determinar la otra cara del fenómeno: desde la perspectiva del maestro. El docente indicó que conocía y empleaba algunas estrategias pedagógicas que favorecen el desarrollo de las competencias de lectura y escritura de los alumnos, considerando sus diferentes maneras de aprender pues, como se demostró en el test de aprendizaje, algunos alumnos aprenden más mediante lo visual, otros resultan más kinestésicos o auditivos.

Sin embargo, el nivel de resultado reflejado en el desempeño de los estudiantes, como se pudo observar durante las clases, no era suficiente para que estos pudieran lograr el desarrollo de las habilidades de la lectoescritura como se requiere según su grado académico y edad. Lo anterior puede deberse a que algunos docentes aún recurren a metodologías tradicionalistas para impartir estas materias, lo cual inhibe las capacidades de atención y motivación de los estudiantes por la lectura y la escritura.

Todavía, se observa frecuentemente que los maestros poco generan la participación del alumno en la clase. Imparten los contenidos sin considerar los conocimientos previos y las necesidades específicas de aprendizaje del alumnado, así como las características de su diversidad. Generan muy pocos espacios de colaboración en la clase, quedando el conocimiento restringido a la inteligencia individual de cada estudiante. Como consecuencia, los alumnos transitan por clases monótonas que deben memorizar sin comprender del todo los contenidos (Córdova y Lucero, 2021).

De ahí la necesidad de disponer de un conjunto de procedimientos, recursos, habilidades y herramientas durante el proceso de enseñanza, para promover aprendizajes significativos. En este caso, considerando el enfoque de la diversidad, que supone la puesta en práctica de estrategias didácticas inclusivas que atiendan las necesidades específicas de aprendizaje del alumnado, esto es, teniendo en cuenta limitaciones físicas, psicológicas, emocionales, culturales, entre otras (Sánchez et al., 2022).



Es importante para lograr ese resultado, que los maestros no solo tengan los conocimientos, sino también la sensibilidad para trabajar con alumnos y alumnas que presentan alguna dificultad para su aprendizaje. Esa clase de maestros es aquel que no solo se basa en el currículo, sino que se esfuerzan porque los contenidos sean aprendidos de manera significativa en todo el tipo de alumnos, aunque algunos de estos últimos requieran mayor tiempo de explicación y paciencia. Esta clase de maestros por lo general se basan en la indagación acerca de las metodologías empleadas, los medios y recursos didácticos que favorecen el proceso de aprendizaje (Paidá y Tacuri, 2022).

A partir de estos resultados, resulta necesario el diseño de un sistema de estrategias metodológicas inclusivas basada en el aprendizaje cooperativo que permitan mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la atención a la diversidad de los estudiantes. Cuando los docentes integran el factor de la diversidad en la impartición de las clases se logra un proceso socio-pedagógico incluyente que hace a todos iguales frente al derecho de la educación. Se favorece con ello a una educación adaptada a las características y necesidades de los estudiantes que, por razones físicas, psíquicas, sensoriales y socio-culturales, no pueden seguir el ritmo normal del resto del grupo y, en ocasiones presentan dificultades de aprendizaje (Lerner, 2007; Maldonado, 2018).

Toda estrategia educativa que lleve a cabo el docente debe estar basado en una evaluación diagnóstica para poder ajustar sus planeaciones de clases a las necesidades que detecta en el estudiantado. A partir de ahí, deberá ejercer una evaluación continua, lo cual permitirá tomar decisiones acerca de las estrategias metodológicas que está implementando, determinar si están siendo efectivas o se requieren ajustar a nuevas necesidades que hayan surgido. La evaluación continua es la clave para asegurar el éxito de toda propuesta (Sánchez et al., 2022).

Para el logro de este desafío, se pretende integrar estrategias didácticas basadas en la metodología del aprendizaje cooperativo, que implica el trabajo en equipo de los alumnos con la guía del maestro (Guzmán, 2022). Este tipo de



dinámica contribuye a que los estudiantes compartan sus conocimientos previos y adquieran otros nuevos mediante las actividades y retos que formula el maestro. Para esto, también existen otras metodologías activas como es el aprendizaje basado en proyectos y las estrategias lúdicas, que en ese grupo etario funcionan. Resulta importante que el docente vincule las actividades desarrolladas en clase con vivencias de la vida cotidiana, de modo que se puedan reforzar y memorizar los contenidos de manera natural y significativa.

Una escuela que abrace la diversidad requiere de docentes capaces de reconocer la heterogeneidad como premisa ineludible, estar convencidos de que todos los alumnos son capaces de aprender. El docente es clave para adaptar las enseñanzas a las necesidades y ritmos del aprendizaje individual de cada estudiante. Sin embargo debe conocer la ruta para llevar a cabo ese plan, contar con conocimientos sobre las estrategias más convenientes para cada caso. Se trata de acompañar el proceso de cada educando, a través de herramientas pedagógicas, con una visión optimista, creativa y crítica de la educación y de los alcances de esta, pues un niño o niña que forme parte de alguna minoría, puede cambiarle la vida una institución educativa. Esta será la premisa de la Propuesta Educativa que se realiza a continuación.

Capítulo III. Diseño de un sistema de estrategias metodológicas inclusivas que mejoren el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la atención a la diversidad de los estudiantes

En el presente capítulo se realiza el diseño de la propuesta, la cual parte de las dificultades identificadas durante el proceso de diagnóstico de la investigación. Para ello se realiza una fundamentación del sistema de estrategias metodológicas inclusivas. Para dichas estrategias se tiene en cuenta el aprendizaje cooperativo y los enfoques didácticos del Sistema Universal para el Aprendizaje (DUA). De esta manera, se conciben las sesiones de trabajo a partir de las estrategias que, a su



vez, presentan sus determinadas destrezas, recursos y evaluación. Finalmente, se propone el mecanismo de validación de la presente propuesta.

3.1. Fundamentación del Sistema de Estrategias Metodológicas Inclusivas

La presente propuesta se basa en el Enfoque Pedagógico Socio-Constructivista de la institución intervenida (Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, 2019) y en el enfoque “Comunicativo” que propone el Currículo Nacional (Ministerio de Educación, 2016), donde se hace referencia al uso de la lengua oral y escrita desde el desarrollo de una comunicación integral y significativa. Por tal razón, este trabajo se centra en el estudiante como eje fundamental para la construcción de su propio conocimiento a través de las experiencias sociales, emocionales, y de desarrollo cognitivo.

En cuanto al rol que desempeña el docente se lo denomina como: mediador o facilitador de experiencias de aprendizaje significativas, que viabilicen la interacción entre ambos. El docente es el guía que promueve el trabajo cooperativo (Durán, 2009),

Esta propuesta tiene como finalidad diseñar un sistema de estrategias metodológicas inclusivas que permitan mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la atención a la diversidad de los estudiantes de Segundo de Educación General Básica. Para Aracil y Gordillo (1997), partiendo de este objetivo, es necesario plantear que “un sistema es un objeto formado por un conjunto de partes entre las que se establece alguna forma de relación que las articula en la unidad que es precisamente el sistema” (p.11). Estas partes deben expresar un orden e interconexión entre todas las actividades propuestas a fin de conseguir alcanzar los logros deseados.

“Una estrategia se compone de pequeños pasos mentales ordenados que permiten realizar una actividad, que a su vez conlleva la solución de un problema” (Medina, 2018). Para desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje surge la



necesidad de ejecutar actividades que contribuyan al avance progresivo de la adquisición del conocimiento.

Por su parte, Díaz y Hernández, citado en (Farrach, 2016), afirman que las estrategias metodológicas son los procedimientos o recursos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos. De esta manera, el docente puede utilizarlas como herramientas que pauten su planificación y el desarrollo en el “proceso del interaprendizajes” (Rojas, 2022).

La presente propuesta plantea el diseño de estrategias metodológicas inclusivas, herramientas que permitirán al docente trabajar habilidades de lectoescritura desde la diversidad del aula de manera integral y potencializando un aprendizaje interactivo y significativo (Sánchez et al., 2019). Se plantea mejorar el proceso de la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura desde la diversidad del aula.

Desde el punto de vista pedagógico, sirve como guía metodológica a los docentes de Lengua y Literatura; en cuanto a lo didáctico, su aporte contribuye al diseño de la planificación micro curricular; y en el aspecto social, permite desarrollar los aprendizajes ofreciendo una variedad de recursos metodológicos, tecnológicos y actitudinales.

Mediante esta propuesta se beneficiará a 21 niños entre los 6 y 7 años de edad que cursan el 2do grado de Educación Básica en la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo con dificultades en la lectura y escritura. Tomando como referencia esta problemática el presente trabajo se ha centrado para dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura teniendo en cuenta la diversidad de estudiantes de segundo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, del cantón Shushufindi, provincia de Sucumbíos?

En virtud de lo expuesto, esta investigación profundiza en las problemáticas detectadas relacionadas con el bajo desempeño en la comprensión lectora, el uso



de metodologías tradicionalistas, estudiantes con dificultades de aprendizaje (dislexia, disgrafía y disortografía) y la falta de promoción a la diversidad del aula. Se resalta la importancia de intervenir en el desarrollo de estrategias metodológicas inclusivas que mejoren estas dificultades de aprendizaje desde la diversidad de los estudiantes de segundo grado.

La razón por la cual las estrategias metodológicas se presentan con carácter de sistema es porque sus actividades se vincularán unas con otras bajo los principios del método Fónico-Analítico-Sintético (FAS), Trabajo Cooperativo y Diseño Universal del Aprendizaje para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura. Estas metodologías activas resultan efectivas para el diseño y aplicación de un currículo flexible. El diseño se hace bajo lineamientos de creatividad, dinamismo y cooperación a fin de fomentar una participación activa, justa y equitativa libre de barreras.

Considerando los objetivos educativos que se prevén cumplir, las estrategias metodológicas inclusivas se implementarán en el salón de clases adecuando un ambiente interactivo y motivador para los niños a través del uso de recursos tecnológicos y del medio donde se desarrollan según su entorno. Se plantea un total de cuatro estrategias, las mismas que se realizará en el lapso de la primera unidad didáctica con un tiempo determinado de dos periodos clases en la asignatura de Lengua y Literatura; tomando en cuenta el nivel de madurez alcanzado por los estudiantes y las habilidades interpersonales adquiridas para trabajar de manera autónoma y en equipo.

El **Método Fónico-Analítico-Sintético (FAS)** es una metodología recomendada para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en niños de subnivel de educación básica elemental. Lo anterior responde a las sugerencias que el Currículo Nacional (Ministerio de Educación, 2016) realiza para enseñar el código alfabético desde la ruta fonológica: relación fonema-grafema.



Este método mixto no solo responde a los principios teóricos, metodológicos, psicopedagógicos y lingüísticos, sino que contribuye a desarrollar un aprendizaje de calidad de la lectura y escritura (Molina, 2014). Toma como referencia los conocimientos previos del estudiante para promover una escritura autónoma y de libre expresión.

Entre sus principales características se propone “enseñar a escribir para enseñar a leer”, a partir de los conocimientos previos de su “lengua materna”. Por tal razón, el Currículo Nacional (Ministerio de Educación, 2016) refiere: “mano – dedo – uña – pie que forman la primera serie, son palabras que se refieren al cuerpo humano e introducen los fonemas /m/, /a/, /n/, /o/, /d/, /e/, /u/, /ñ/, /p/ /i/. Los fonemas que corresponden a estas palabras tienen una sola representación, salvo los sonidos /i/ y /u/ que tienen más de una representación” (p.107).

La propuesta se centra en la segunda fase del método FAS: Adquisición de las Operaciones Fundamentales, conformado de dos procesos: análisis (descomponer) y síntesis (reconstruir), aplicadas al aprendizaje de la lectoescritura. Este procedimiento contribuye al desarrollo fonemático, a la adecuada articulación y pronunciación y a la vinculación con la lengua escrita (Puñales et al., 2017), que permiten al alumno iniciar la reflexión de cómo representar gráficamente las palabras expresadas de forma oral, tomando como referente palabras de conocimiento previo para luego reconocer el fonema estudiado y graficarlo. A continuación, se explican las metodologías empleadas para llevar a cabo tal enfoque.

3.1.1. Aprendizaje Cooperativo

Según Paidá y Tacuri (2022), el aprendizaje cooperativo consiste en promover que los estudiantes trabajen en grupos reducidos para mejorar su aprendizaje en cualquiera de las áreas de conocimiento. Para ello se señala algunos aspectos que se deben tomar en cuenta:



Primero: Estructuración de la clase en grupos. La clase se organizará en cinco grupos heterogéneos de cuatro a cinco estudiantes debido a que el grado cuenta con 21 alumnos. Cada grupo trabajará en equipo las actividades asignadas de forma autónoma, entre pares y con las orientaciones del docente tutor. Con respecto a los grupos de aprendizaje se organizarán al azar (Causales; dinámicas lúdicas, la rejilla, tarjetas de colores, etc.) y bajo el criterio de diversidad (Heterogéneos; desde el punto de vista del docente).

Asimismo, los estudiantes se dividirán acorde a sus capacidades e intereses, habilidades y fortalezas. Se designarán en cada grupo estudiantes que posean un alto, mediano y bajo desarrollo de las competencias, de manera que tengan oportunidades para aprender y mejorar sus vínculos emocionales.

Segundo: Roles y funciones que deben cumplir cada integrante del grupo. Según Donaire et al. (2006), cada grupo estará compuesto por un estudiante líder, un segundo secretario, un tercero de creativo y un cuarto de vocero. Estos roles serán rotativos. El docente tutor tendrá la función de orientar, guiar y facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Tercero: Acreditación del rol a cada integrante del grupo. Se designará desde la diversidad con la que cuenta el aula (estilo, ritmo y necesidad de aprendizaje). Así mismo, se aplicarán estrategias inclusivas para la conformación de los grupos, con el fin de que no se repitan en todas las clases. Además, los alumnos tendrán como responsabilidad aprender nuevos aprendizajes y aportar al grupo sus saberes para fortalecer a los compañeros del equipo, cultivando una conexión de solidaridad entre sus pares (Donaire et al., 2006)

Cuarto: Para que la metodología sea realmente efectiva, se requieren de varios requisitos.

- a) El equipo debe ser consciente de la responsabilidad y la cooperación mutua que asume el grupo.
- b) Prevalece el sentido de la interdependencia.



- c) Es necesario crear y fomentar los lazos afectivos entre el alumnado, a través de dinámicas de cohesión de equipos y de clima de aula.
- d) Se requiere que los grupos sean heterogéneos.
- e) Cada miembro del grupo deberá cumplir un rol activo dentro de la actividad prevista (Paidá y Tacuri, 2022).

3.1.1.1. Fases del Ciclo del Aprendizaje Cooperativo

Fernández (2017) propone tres fases fundamentales dentro de lo que ha llamado el Ciclo del Aprendizaje Cooperativo, por el cual se pretende guiar la presente propuesta para darle cumplimiento a los objetivos propuestos respecto a la mejora de las competencias de lectoescritura de los alumnos que requieren una atención diferenciada debido a la diversidad que reflejan sobre sus maneras de aprender.

- La primera fase: Creación y cohesión de grupo, que tiene como propósito principal establecer equipos donde todos los estudiantes aprendan que pueden trabajar unos con otros, mientras comienzan a experimentar los beneficios de cooperar con otras personas. Esta fase considera cuatro componentes: presentación, es decir, los miembros, deben conocer con quién van a trabajar durante la clase; actividad rompehielos, cuyo objetivo es perder el miedo de trabajar con otros, por eso, siempre se trazan actividades divertidas como juegos; confianza, el objetivo es enseñarles y darles oportunidades para demostrarse que pueden confiar unos en los otros; y autoconocimiento, con el propósito de conocerse mejor a uno mismo, descubrir qué es capaz de hacer uno con la ayuda de los demás compañeros.
- La segunda fase: El Aprendizaje Cooperativo como Contenido para enseñar y aprender. Esta fase tiene como objetivo fundamental enseñar al alumnado que puede aprender a usar el aprendizaje cooperativo a través de fáciles y simples técnicas. Tales técnicas obligan a los



estudiantes a buscar soluciones en conjunto, se trazan de manera dinámica mediante desafíos y retos.

- La tercera fase: El Aprendizaje Cooperativo como Recurso para enseñar y aprender. Llegada esta etapa, el docente observa que los estudiantes ya tienen cierta experiencia de trabajo en contextos cooperativos; por lo tanto, los maestros ya pueden plantear estructuras de clase donde los estudiantes se vean forzados a cooperar de manera regular. Con base en la experiencia, les será más fácil a los estudiantes afrontar técnicas cooperativas más complejas y exigentes (Fernández, 2017).

3.1.1.2. Técnicas de Aprendizaje Cooperativo

En referencia a los participantes del estudio y al nivel de educación básica se recomienda utilizar técnicas de aprendizaje cooperativo que sean acordes al nivel de educación básica en que se encuentran los estudiantes, estas actividades ayudan a entrenar al grupo y encaminarlo hacia una dinámica de trabajo cooperativo dentro del aula.

- a) Folio giratorio, esta estructura consiste en pasarse una hoja de papel entre los miembros de un equipo e ir anotando por turnos de trabajo lo que se quiera (Arnal, 2018). Para iniciar, un alumno de cada equipo es el encargado de empezar a escribir una parte en un folio que irá pasando entre todos los compañeros. Cuando uno escribe, los demás deben de atender a lo que pone, deben ayudarlo, aconsejarle y motivarlo. Una vez ha hecho su aportación, pasa el folio al siguiente compañero y se repite la misma operación. Así, hasta que el folio haya pasado por todos los integrantes del equipo (Albafull, 2016).
- b) Rompecabezas (Puzzle). El docente divide el tema a tratar en partes, que se repartirán a los alumnos siguiendo un orden. Se divide a los alumnos en grupos de cuatro o cinco y se designará un número del 1 al 5. Cada uno de ellos deberán conocer la totalidad del tema y, por tanto, todos ellos forman la unidad didáctica completa. Cada miembro



del grupo es responsable de aprender una parte del contenido y convertirse en el experto del grupo reuniéndose en un nuevo grupo para debatir y comentar el material. Con este tercer paso, se consigue una doble finalidad: por un lado que cada alumno se haga experto del tema a través del debate, de los comentarios y de las explicaciones que se hagan en los pequeños grupos y por otro, que juntos diseñen un plan común para comunicar ese documento al resto de compañeros (Minguillón et a., 2019).

- c) **Lápiz en el centro.** Esta técnica consiste en repartir la misma cantidad de actividades a cada equipo. Luego, cada integrante se hace responsable de una actividad. Para iniciar el trabajo, todos los alumnos deben dejar los lápices en el centro de la mesa, esto significa que es tiempo para poder dialogar con los compañeros. En primer lugar, el responsable de la actividad número uno se encarga de leerla al resto de sus compañeros. Entre todos tienen que decidir cuál es la mejor forma para resolver la actividad a través del diálogo. Una vez han llegado a un acuerdo, todos los alumnos tienen que redactar de forma individual la solución a la que han llegado de forma grupal. Para ello, tienen que coger sus respectivos lápices, señal de que tienen que guardar silencio. Una vez han acabado todos de redactar las respuestas, individualmente, dejan de nuevo los lápices en el centro y el encargado de la segunda actividad la lee, repitiendo el mismo proceso que en la actividad anterior. Así, hasta acabar todos los ejercicios. El propósito de esta técnica es lograr la cooperación entre todos compañeros.
- d) **Cabezas juntas numeradas.** Se agrupa al alumnado y el docente pide que se numere. Se les plantea una pregunta y cada alumno ha de pensar de manera individual la respuesta. A continuación “juntan sus cabezas” y conjuntamente acuerdan una respuesta común. El que

tiene el rol de moderador, se asegura de que todos los miembros traten de ofrecer una respuesta. Finalmente, el docente dice un número al azar y el estudiante con ese número de cada uno de los equipos dará la respuesta de su grupo (Agost, 2022).

Estas técnicas de aprendizaje cooperativo ofrecen ventajas tales como: 1) promover tanto el trabajo individual como en equipo, enfocado en el avance personal, educativo y social; 2) establece formas de trabajo amigables tanto para el docente como para los estudiantes que logran un aprendizaje integral; 3) fomenta la motivación por los procesos de educación mediante procesos de participación y ambientes seguros y de confianza; 4) facilitan la evaluación y el control, logrando en los estudiantes la autonomía durante el proceso formativo; 5) permite la actualización de conocimientos considerando los conocimientos previos; 6) y lo más relevante para la presente propuesta, este tipo de metodologías se adapta a los diferentes estilos de aprendizaje (Pujolàs et al., 2013).

3.1.2. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

El Diseño Universal para el Aprendizaje se considera como un enfoque didáctico que plantea el diseño de un currículo flexible que viabilice el aprendizaje de todos los estudiantes derribando las barreras que implica utilizar un currículo estándar (Pastor et al., 2014). Entre las características que podemos resaltar del DUA es el uso de recursos tecnológicos y herramientas digitales que facilitan atender a la diversidad individual y grupal del estudiantado y no solo dirigirlo a estudiantes con necesidades educativas. El DUA está estructurado en tres principios básicos, cada uno de los cuales se desarrolla a través de tres pautas de aplicación y de varias claves o puntos de verificación.

El 1) Principio I: consiste en proporcionar múltiples medios de representación (el “¿qué?” del aprendizaje). Se debe presentar la información de forma que sea perceptible por todos los estudiantes. El 2) Principio II: supone gestionar múltiples medios de expresión (el “¿cómo?” del aprendizaje). Los estudiantes difieren en la



forma en que ellos pueden navegar por un entorno de aprendizaje y de expresar lo que saben. El Principio III, implica proporcionar múltiples medios de compromiso (el “¿por qué?” del aprendizaje). Los estudiantes difieren notablemente en las formas en que se sienten comprometidos o motivados para aprender.

Las Pautas del DUA son un conjunto de estrategias permiten flexibilizar el currículo a través de variedad de oportunidades de aprendizaje (Pastor et al., 2013). Para aplicar las nueve pautas de aplicación el DUA recomienda varios puntos de verificación que detallamos en esta imagen:

Gráfico 1: 9 pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje



I. Usar Múltiples Formas de Presentación

1.- Proporcionar las opciones de la percepción.

- Opciones que personalicen la visualización de la información
- Opciones que proporcionen las alternativas para la información sonora.
- Opciones que proporcionen las alternativas para la información visual.

2.- Proporcionar las opciones de lenguaje y los símbolos.

- Opciones que definan el vocabulario y los símbolos.
- Opciones que clarifiquen la sintaxis y la estructura.
- Opciones para descifrar el texto o la notación matemática.
- Opciones que promuevan la interpretación en varios idiomas.
- Opciones que ilustren los conceptos importantes de la manera no lingüística.

3. Proporcionar las opciones de la comprensión.

- Opciones que proporcionen o activen el conocimiento previo.
- Opciones que destaquen las características más importantes, las ideas grandes y las relaciones.
- Opciones que guíen el procesamiento de la información.
- Opciones que apoyen la memoria y la transferencia.

II. Usar Múltiples Formas de Expresión

4.- Proporcionar las opciones de la actuación física.

- Opciones en las modalidades de respuesta física.
- Opciones en los medios de navegación.
- Opciones por el acceso de las herramientas y las tecnologías que ayuden.

5.- Proporcionar las opciones de las habilidades de la expresión y la fluidez.

- Opciones en el medio de la comunicación.
- Opciones en las herramientas de la composición y resolución de los problemas.
- Opciones del apoyo para la práctica y desempeño de tareas.

6. Proporcionar las opciones de las funciones de la ejecución.

- Opciones que guíen un establecimiento eficaz de los objetivos.
- Opciones que apoyen el desarrollo estratégico y la planificación.
- Opciones que faciliten el manejo de la información y los recursos.
- Opciones que mejoren la capacidad para desarrollar el proceso del seguimiento.

III. Usar Múltiples Formas de Motivación

7.- Proporcionar las opciones de la búsqueda de los intereses.

- Opciones que incrementen las elecciones individuales y la autonomía.
- Opciones que mejoren la relevancia, el valor y la autenticidad.
- Opciones que reduzcan las amenazas y las distracciones.

8. Proporcionar las opciones del mantenimiento del esfuerzo y la persistencia.

- Opciones que acentúen los objetivos y las metas destacadas.
- Opciones con diferente niveles de desafíos y apoyos.
- Opciones que fomenten la colaboración y la comunicación.
- Opciones que incrementen reacciones informativas orientadas hacia la maestría.

9. Proporcionar las opciones de la autorregulación.

- Opciones que sirvan de guía para el establecimiento personal de objetivos y expectativas.
- Opciones que apoyen las habilidades y estrategias individuales de la resolución de los problemas.
- Opciones que desarrollen la autoevaluación y la reflexión.

Tabla 1

Pautas para el Diseño Universal para el Aprendizaje.
(Extraído de <http://www.educadua.es/>)

Fuente: Martínez (2017).

3.2. Diseño del sistema de estrategias metodológicas inclusivas

La propuesta de intervención que se presenta seguidamente está constituida por tres fases principales:

- En la primera de ellas, se propone la planificación curricular de la unidad didáctica bajo los principios del DUA, utilizando las técnicas cooperativas y el



método Fónico-Analítico-Sintético (FAS) para atender a la diversidad de los estudiantes.

- En la segunda fase, se plantea el desarrollo de la intervención para la aplicación de la unidad didáctica 1, donde se proponen actividades para lectura y escritura en la etapa de la adquisición de las operaciones fundamentales de la lectoescritura.

- En la tercera fase, se realiza la evaluación para determinar el avance de los aprendizajes obtenidos en el transcurso de la Unidad 1.

3.2.1. Objetivo General

Mejorar el proceso de la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la diversidad de los estudiantes de segundo de Educación General Básica de la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo.





Tabla 2 Sesiones de trabajo de la Unidad Didáctica 1

UNIDAD DIDÁCTICA 1		
1. DATOS INFORMATIVOS		
Área: Lengua y Literatura	Grado: Segundo	Paralelo: B
Unidad didáctica 1	Tiempo: 3 semanas	
Valores u otros ejes transversales: Respeto a la salud, solidaridad e interculturalidad.		
2. OBJETIVOS DE LA UNIDAD:		
<ul style="list-style-type: none">• O.LL.2.10. Apropiarse del código alfabético del castellano y emplearlo de manera autónoma en la escritura.• Escribir textos sencillos con variadas situaciones comunicativas, en soportes sencillos disponibles para comunicarse, aprender y construir conocimientos. Ref. OG.LL.7.		
3. PRINCIPIOS DEL DISEÑO UNIVERSAL DEL APRENDIZAJE		
Se utilizará un cuadro de color para distinguir qué principio del DUA aplica cada estrategia metodológica.		
Principio 1. Proporcionar múltiples formas de representación: Los estudiantes son diferentes en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta dentro del aula; es fundamental proporcionar múltiples opciones al ofrecer la información.		
Principio 2. Proporcionar múltiples formas de acción y expresión: Los estudiantes tienen diferentes formas de aprender y de expresar lo que saben, no existe una sola forma de realizar una tarea o de expresar un aprendizaje que sea ideal para todos los/las estudiantes.		

Principio 3. Principio 3. Proporcionar múltiples formas de implicación: pone en evidencia diferentes aspectos de la predisposición y motivación de las/los estudiantes y la manera en la que están implicados en el proceso de enseñanza - aprendizaje.



Sesión de Trabajo 1: "Folio Giratorio" PERÍODO: 90 minutos (2 períodos)

Destrezas con Criterio de Desempeño	Estrategias Metodológicas	Recursos	Evaluación	
			Indicadores De Evaluación	Técnicas e instrumentos de evaluación
LL.2.4.1. Desarrollar progresivamente autonomía y calidad en el proceso de escritura de relatos de experiencias personales, hechos cotidianos u otros sucesos, acontecimientos de interés y descripciones de objetos, animales, lugares y personas; aplicando la planificación en el proceso de escritura (con organizadores gráficos de acuerdo	Observar y escuchar la canción Sésamo: Lavado de manos.  Ingresar al link: https://www.youtube.com/watch?v=e0pecj7ZCcQ&ab_channel=PlazaS%C3%A9samo Observar, escuchar e imitar los pasos para lavarse las manos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Equipos tecnológicos - Canción Sésamo "Lavado de manos" - Lámina de pictogramas - Lista de cotejo - Carteles y afiches - Folio de cartulina - Materiales del medio 	I.LL.2.8.1. Aplica el proceso de escritura en la producción de textos narrativos (relatos escritos de experiencias personales, hechos cotidianos u otros sucesos y acontecimientos de interés), usando estrategias y procesos de pensamiento (ampliación de ideas, secuencia lógica, selección ordenación y jerarquización de	Técnica: Folio Giratorio Instrumento: Lista de Cotejo



a la estructura del texto), teniendo en cuenta la conciencia lingüística (léxica, semántica, sintáctica y fonológica) en cada uno de sus pasos.

Imagen tomada de:

https://www.youtube.com/watch?v=-2vPIB6Ofc&ab_channel=SmileandLearn-Espa%C3%B1ol

Al observar y escuchar la canción y los pasos para lavarse las manos, se utiliza una variedad de medios para representar la información, lo que beneficia a los estudiantes con dislexia y disgrafía al proporcionarles alternativas visuales y auditivas para comprender el contenido.

Posteriormente, se deberá reflexionar sobre el mensaje de este video contestando las preguntas del programa Kahoot.



Ingresar al link <https://create.kahoot.it/share/refuerza-los-conocimientos-con-kahoot/34707025-7fa8-4e5a-b5bd-1b42aacb1af8>

Al reflexionar sobre el mensaje del video y responder preguntas en Kahoot, se fomenta la participación activa y la motivación de los estudiantes, lo que es beneficioso para aquellos niños con estilos de aprendizaje kinestésico, ya que les brinda oportunidades para mantenerse motivados.

El docente orientará la observación de un cartel sobre el “lavado de manos”, leer el mensaje que expresa este cartel con ayuda de pictogramas. Pasar a un estudiante a que realice la lectura.



- Cartulinas
- Pintura
- Lápices de colores

ideas; y uso de organizadores gráficos, entre otros), apoyándolo y enriqueciéndolo con paratextos y recursos de las TIC, en las situaciones comunicativas que lo requieran. (J.2., I.3.)

- Reconoce el nombre de texto que lee o escucha
- Identifica el propósito comunicativo del cartel.
- Recuerda palabras clave de la información que escucha.

Imagen tomada de
<https://www.cdc.gov/handwashing/esp/posters.html>

Los niños deberán identificar la intención que tiene este texto y su importancia en nuestro entorno. ■ ■

Asimismo, deberán comparar este cartel con otros que presenta el docente. Solicitar a cada alumno que emita sus respuestas oral, escrito o imitando las recomendaciones aprendidas. ■ ■

Al permitir que los estudiantes respondan de manera oral, escrita o mediante imitación, se ofrece flexibilidad en la forma en que pueden expresar sus pensamientos, como bien se recomienda desde los principios del DUA. Esto es particularmente útil para los niños con disortografía y disgrafía, ya que se les da la opción de comunicarse de manera oral o a través de otros medios que les resultan más cómodos.

Aplicando la técnica de trabajo cooperativo “Folio Giratorio” vamos a escribir con nuestros propios códigos un mensaje sobre el tema “Lavado de Manos”. ■ ■



Imagen tomada de <https://rinconeducativo.org/es/recursos-educativos/el-folio-giratorio/#:~:text=Consiste%20en%20pasar%20un%20folio,que%20se%20respeten%20los%20turnos.>

La técnica de trabajo cooperativo "Folio Giratorio" fomenta la colaboración entre los estudiantes. Esto no solo promueve un ambiente de apoyo mutuo, sino que también permite que los niños con dislexia, disortografía y disgrafía aprendan de las habilidades de escritura y comunicación de sus compañeros.

Seguidamente, el docente debe entregar un folio en blanco a cada grupo, para que diseñen un Afiche Educativo sobre el tema "Lavado de Manos". ■ ■

Los miembros de cada equipo escribirán con sus propios códigos el mensaje aprendido sobre el lavado de manos y de forma intercalada cada uno aportará sus ideas. Se cita un ejemplo de ayuda. ■ ■ ■



El líder es el primero en empezar a realizar sus aportes en el folio, luego pasará a todos sus compañeros asegurándose que todos hayan participado de manera equitativa tanto en escribir los códigos como en pintar y decorar su trabajo. ■ ■

Todos deben estar atentos, respetuosos de su turno y prestos a ser solidarios en caso de que alguno necesite ayuda y motivación. ■

El vocero del grupo expondrá a la clase qué sentimientos produce este texto y su importancia para la salud de nuestro cuerpo. ■ ■

Al diseñar una ficha educativa sobre el lavado de manos, los estudiantes tienen la oportunidad de representar su conocimiento de diversas maneras, ya sea a través de texto, imágenes o códigos visuales. Esto atiende las diferentes habilidades y fortalezas de los estudiantes, incluyendo aquellos con dificultades en la escritura o la ortografía.

La actividad finaliza con la promoción de una campaña del Lavado de Manos exponiendo todos los afiches elaborados por todos los grupos en la cartelera del salón de clases.


Ejemplo:




Imagen tomada de

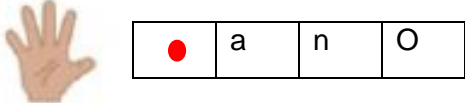

https://www.google.com/url?sa=i&url=http%3A%2F%2Fmaterialadmisiones.blogspot.com%2F2016%2F05%2Fcontinuan-las-actividades-por-la-semana.html&psig=AOvVaw0DBz8b_BiqZHwMfovtWx5F&ust=1693100979260000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CBAQjRxqFwoTCNjr9OWa-YADFQAAAAAdAAAAABA2

Esta actividad didáctica incorpora los principios del DUA al proporcionar múltiples formas de representación,

	<p>compromiso y expresión, lo que permite que los niños con dislexia, disortografía y disgrafía participen de manera efectiva en el proceso de aprendizaje y contribuyan al desarrollo de habilidades relacionadas con la higiene y la comunicación. Además, promueve un ambiente inclusivo donde todos los estudiantes pueden aprender y colaborar de manera significativa.</p>			
<p>Sesión de Trabajo 2: "Rompecabezas"</p>		<p>PERÍODO: 90 minutos (2 períodos)</p>		
<p>LL.2.4.7. Aplicar progresivamente las reglas de escritura mediante la reflexión fonológica en la escritura ortográfica de fonemas que tienen dos y tres representaciones gráficas, la letra que representa los sonidos /ks/: "x", la letra que no tiene sonido: "h" y la letra "w" que tiene escaso uso en castellano.</p>	<p>Escuchar, observar el video de la canción "Saco una Manito" (De Colores), de Canciones Infantiles Plim Plim</p>  <p>Ingresar al link: https://www.youtube.com/watch?v=QzbiMyZZuh0&ab_channel=EIPayasoPlimPlim</p> <p>Realizar la dinámica observando las mímicas que realiza la docente a la par de la canción.</p> <p>Identificar verbal o gráficamente de qué se trataba la canción que observamos y escuchamos anteriormente.</p> <p>Examinar las láminas con imágenes sobre otras utilidades que realizamos con las manos.</p> <p>La actividad comienza con la observación y escucha de un video musical, lo que proporciona una representación visual y auditiva de la canción. Esto es beneficioso para los</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Equipos tecnológicos - Canción "Saco una manito" - Tarjetas con imágenes de la mano - Tarjetas de colores - Insignia de grupo - Tarjetas escritas con el código de estudio - Cinta adhesiva 	<p>I.LL.2.9.2. Aplica progresivamente las reglas de escritura mediante la reflexión fonológica en la escritura ortográfica de fonemas que tienen una representación gráfica (1.3.).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconoce los patrones fonológicos estudiados. - Identifica el número de sonidos de las palabras. - Reconoce sonidos iniciales, medios y finales 	<p>Técnica: Observación Rompecabezas Instrumento: Rúbrica de Ficha de Coevaluación</p>


	<p>estudiantes con dislexia, ya que pueden acceder al contenido de múltiples maneras.</p> <p>Asimismo, la dinámica de la actividad incluirá a continuación la imitación de mímicas, conformación de grupos y roles definidos, pues con ello se fomenta la participación activa y la colaboración, lo que puede mantener a los estudiantes comprometidos y motivados con las acciones que desarrolla en clase. La atención y concentración se centra, incluyendo en aquellos niños con estilos de aprendizaje kinestésico.</p>  <p>Imagen tomada de: https://www.pinterest.es/pin/189010515613447269/</p> <p>Realizar imitaciones sobre otras utilidades que realizamos con las manos. ■ ■</p> <p>Conformar los grupos mediante tarjetas de colores previamente seleccionadas. ■</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Imagen de la mano - Láminas - Objetos - Compond or grupal e individual - Tarjetas - Ficha del estudiante - Lápiz - Borrador -Programa digital Quizziz educativo -Folder de equipo - Colores - Ficha de Coevaluación - Sticker - Grabadora del celular 	<p>de las palabras de la primera serie.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escribe listas de palabras con sus propios códigos. - Escribe las oraciones con sus propios códigos. 	
--	---	--	---	--




	<p>Orientar la conformación del grupo en 5 equipos integrados por 4 alumnos, dependiendo de la cantidad de estudiantes. Es importante que explique el rol que deben cumplir en la tarea orientada a continuación: el líder, el secretario, el creativo, el vocero. ■ ■</p> <div data-bbox="735 422 1050 795" data-label="Figure">  </div> <p>Ingresar al link https://es.piliapp.com/random/wheel/</p> <p>Entregar al líder de cada grupo imágenes alusivas al tema cuyos nombres empiezan con “m”; por ejemplo: mano, mono, memo, Mimí, mundo. El estudiante líder se encargará de distribuir en partes iguales a todo su grupo las tarjetas. Entre ellos buscarán y pegarán la tarjeta con el código que pertenece a cada imagen. ■ ■ ■</p> <p>Cada integrante del grupo leerá con sus propios códigos el contenido de cada tarjeta, ellos identificarán los fonemas con que inicia cada imagen y las compartirán con los demás compañeros del grupo, reconociendo las palabras y los fonemas utilizados. ■ ■ ■</p> <p>Una vez que cada estudiante haya afianzado los fonemas (por grupo tendrán imágenes que inicien o contengan el mismo fonema, ejemplo: mamá, mano, masa, ama, cama),</p>	<p>- Cuaderno de apoyo</p>		
--	---	----------------------------	--	--






	<p>cada experto del grupo se reunirá en un nuevo grupo para debatir y comentar el material aprendido.</p> <p>El secretario de cada grupo pasará al pizarrón a pegar la tarjeta que el grupo ha seleccionado para que se exponga a la clase y sea expuesta por su compañero vocero. ■</p> <p>Con ayuda de la docente se realiza la correcta pronunciación de cada palabra formada destacando el sonido del grafema: m. ■ ■</p>  <p>Cabe señalar que este tipo de actividades permite a los estudiantes expresar sus conocimientos de diferentes maneras, ya sea verbalmente, a través de la escritura o la imitación. Esto es particularmente útil para abordar las necesidades de los niños con disortografía y disgrafía, ya que se les da opciones para comunicar sus ideas de acuerdo a sus habilidades.</p> <p>Seguidamente, el docente presenta y pronuncia el grafema “m”, relacionando el fonema con el grafema. Enfatizando su sonido, forma y nombre. ■</p> 			
--	--	--	--	--




	<p>Ingresar al link https://es.educaplay.com/recursos-educativos/13005628-repaso-de-las-letras-m-p-s-l.html</p> <p>Demostrar en el componedor las palabras formadas y luego indicar la formación de sílabas y fonemas que forman la palabra. Sustituir, agregar, suprimir o cambiar de orden ■ vocales o consonantes con el fin de formar nuevas palabras.</p> <p>Los alumnos procederán a leer la palabra respetando el turno de cada integrante hasta dominar la lectura. Deberán la docente enfatizar en el fonema de estudio "m" en diferentes posiciones: inicial, en el medio, o finalizando. ■ ■</p> <p>Realizar ejercicios variados para la conformación de sílabas, palabras y oraciones con el fonema/grafema en estudio, reforzando la ortografía (mayúsculas y uso del punto en la oración). ■ ■</p> <div data-bbox="758 773 1026 1110" data-label="Image"></div> <p>Ingresar al link https://quizizz.com/admin/quiz/64ea4ac6df45b93eb35778de?source=quiz_share</p> <p>La actividad se enfoca en el reconocimiento de fonemas y grafemas a través de la identificación de palabras que comienzan con "m". Esto ayuda a los estudiantes,</p>			
--	--	--	--	--








	<p>incluyendo a aquellos con dislexia, a fortalecer su conciencia fonológica y habilidades de lectura.</p> <p>Entregar a cada grupo un componedor para que los integrantes participen y practiquen. Posteriormente, el secretario del equipo escribirá las palabras nuevas y el vocero las leerá a sus compañeros. ■ ■ ■</p> <p>Escribir, dibujar o expresar una palabra que le haya gustado, para ello puede utilizar su folio. ■</p> <p>El creativo se encargará de recoger los trabajos y de archivarlos en su folder de equipo. ■ ■ ■</p> <p>Para reforzar la lectura y escritura de palabras y oraciones con el fonema “m” utilizar este link. ■ ■</p> <div data-bbox="506 716 1203 1062" data-label="Image">  </div> <p>Ingresar al link https://app.genial.ly/editor/64e97905e4bc13001893247c</p> <p>Esta parte de la actividad que involucra la ejercitación con palabras, sílabas y fonemas para formar nuevas palabras fomenta la reflexión y el pensamiento crítico, lo que es beneficioso para el desarrollo de habilidades cognitivas, incluyendo aquellos con dificultades de lectura y escritura.</p>			
--	--	--	--	--

	<p>Realizar la Coevaluación del grupo utilizando emoticones. </p> <p>Lo anterior promueve el trabajo colaborativo, y por consiguiente, crece la motivación de los alumnos por participar y retroalimenta los resultados entre los estudiantes, lo que puede ayudar a construir un ambiente de apoyo y mejora mutua.</p> <p>Esta actividad didáctica utiliza los principios del DUA para abordar las necesidades de una variedad de estudiantes, incluyendo aquellos con dificultades como la dislexia, disortografía y disgrafía. Proporciona múltiples formas de representación, compromiso y expresión, lo que permite que los estudiantes participen activamente en el proceso de aprendizaje y adquieran habilidades relacionadas con la lectura, escritura y conciencia fonológica de manera inclusiva.</p>			
<p>Sesión de Trabajo 3: Cabezas juntas numeradas</p>		<p>PERÍODO: 90 minutos (2 períodos)</p>		
<p>LL.2.3.8. Aplicar los conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, sintácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos.</p>	<p>Observar la portada del texto “Amo a mi mamá” </p>  <p>Ingresar al link https://arbolabc.com/cuentos-inventados/cuentos-ilustrados/amo-mi-mama</p> <p>Leer y escuchar el título de la lectura y observar los paratextos para realizar predicciones utilizando las</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lectura Árbolabc.com - Equipos tecnológicos - Láminas o paratextos del cuento 	<p>I.LL.2.6.1. Aplica los conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, sintácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos, leyendo oralmente con fluidez y entonación en contextos</p>	<p>Técnica: Observación Cabezas Juntas Instrumento: Rúbrica Ficha de autoevaluación</p>

	<p>preguntas: ¿De qué creen que se tratará la lectura? ¿Qué nos contará?</p> <p>Como la actividad comienza con la observación de la portada del texto y la formulación de predicciones. Esto proporciona una representación visual del contenido, permitiendo que los estudiantes anticipen de qué se trata la lectura, lo que puede ser especialmente útil para niños con dislexia y disgrafía, ya que les brinda un contexto visual antes de la lectura. Además esto estimula la curiosidad de los alumnos propiciando que se cumpla uno de los principios del DUA que es la motivación por el aprendizaje.</p> <p>Realizar lectura con los estudiantes utilizando los paratextos que presenta el texto.  </p> <p>Seguir con la lectura del texto y realizar deducciones sobre el significado de palabras y expresiones (conciencia semántica) utilizando tarjetas de imágenes. Por ejemplo:  </p> <div style="text-align: center;">  <div style="border: 1px solid orange; padding: 5px; display: inline-block; margin-left: 100px;">Jardín</div> </div> <p>Imagen tomada de https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fwww.pinterest.es%2Fpin%2F559572322426708052%2F&psig=AOvVaw1kaBdJhyHkF2LAI7ISnlp&ust=1693111799599000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CBAQjRxqFwoTCMDLwo3D-YADFQAAAAAdAAAAABAE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Láminas de imágenes - Insignias de grupo - Folio - Ficha de autoevaluación 	<p>significativos de aprendizaje (J.3., I.3.).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expresa el significado de palabras y expresiones del texto a través de la conciencia semántica. - Estructura ideas a través de la conciencia léxica y sintáctica mediante oraciones. - Reconoce los sonidos que forman algunas palabras del texto. 	
--	---	---	---	--

	<p>Analizar la información del texto a través de preguntas de nivel literal para verificar la comprensión del texto. ■ ■</p> <p>Participar activamente en el proceso de la técnica de trabajo cooperativo "cabezas juntas numeradas", organizar equipos de trabajo de 4 estudiantes numerándolos. Luego, deben escuchar con atención las preguntas, por ejemplo: ¿Cómo se llama la lectura? ¿Quién es muy buena y trabajadora? ¿Qué le enseñó la mamá? ¿Qué me lee mamá? ¿Mi mamá es...? Seguido de ello, en el aula se conversa sobre la respuesta correcta y de acuerdo a la ruleta se designa al alumno que emitirá la respuesta. ■ ■ ■</p> <p>Ingresar al link https://es.piliapp.com/random/wheel/</p> <p>La técnica de trabajo cooperativo "cabezas juntas numeradas" fomenta la participación activa y la colaboración entre los estudiantes, lo que puede mantenerlos comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje, incluyendo aquellos con TDAH, que estará atentos de las preguntas que puede realizar el docente.</p> <div data-bbox="1066 813 1262 1068" data-label="Image">  </div> <p>Del mismo modo, la colaboración entre los estudiantes, tanto en la técnica de trabajo cooperativo como en la formulación de una pequeña frase emotiva para mamá, fomenta un ambiente de apoyo mutuo y la construcción colectiva del conocimiento. Esto puede ser especialmente útil para los niños con dislexia y disgrafía, ya que trabajando juntos pueden superar obstáculos individuales.</p> <p>El estudiante designado ayuda dictando la frase y el docente completa las oraciones, o viceversa (utilizando pictogramas y códigos trabajados). ■ ■</p>			
--	---	--	--	--



	<p>Constrastar la información de la pregunta exploratoria de saberes previos con los nuevos conocimientos, en función de promover el aprendizaje significativo, empleando preguntas tales como: ¿Qué aprendimos sobre...? Como estas preguntas se contestan de manera oral, los alumnos explotan otras formas de expresión lo que facilita su interacción en el salón de clases tal y como recomienda el principio del expresión del DUA. Responder preguntas demuestra la adaptabilidad de la actividad para abordar las necesidades específicas de los niños con dificultades de escritura, como la disortografía y la disgrafía.</p> <p>Formular una pequeña frase emotiva para mamá y memorizarla.  </p> <p>Generar la necesidad de escribir con sus propios códigos la frase dedicada "A mamá".  </p> <p>Como se puede observar, la actividad incluye múltiples oportunidades para que los estudiantes expresen su comprensión y conocimiento de diferentes maneras, ya sea respondiendo oralmente, completando frases, o escribiendo con sus propios códigos. Esto es beneficioso para abordar las necesidades de los niños con disortografía y disgrafía, ya que se les da opciones para comunicar sus ideas de acuerdo a sus habilidades.</p> <p>El análisis de las palabras y expresiones a través de tarjetas de imágenes permite a los estudiantes deducir el significado de las palabras, lo que puede fortalecer su comprensión lectora, beneficiando a aquellos con dislexia al mejorar su vocabulario y comprensión semántica.</p> <p>Completar una rúbrica de autoevaluación que ayude a completar su aprendizaje, para ello se pueden usar los stickers.   </p>			
--	---	--	--	--



	<p>De manera general, las preguntas literales y las actividades de reflexión sobre lo aprendido promueven el pensamiento crítico y la conciencia metacognitiva, lo que puede ser esencial para el desarrollo de habilidades cognitivas y la comprensión profunda del material. Esto es especialmente beneficioso para los niños con dislexia, ya que les brinda estructura y oportunidades para pensar sobre lo que están leyendo y hacer conexiones significativas.</p> <p>La actividad incluye la autoevaluación mediante una rúbrica, lo que fomenta el desarrollo de habilidades de autorregulación y conciencia de uno mismo. Esto puede ser especialmente beneficioso para los niños con estilos de aprendizaje kinestésico al ayudarlos a desarrollar un mayor control sobre sus procesos de aprendizaje y autorregulación, así como proporcionarles retroalimentación sobre su desempeño y progreso.</p> <p>Esta actividad didáctica integra de manera efectiva los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) al proporcionar múltiples formas de representación, compromiso y expresión. Esto atiende a las necesidades de una amplia variedad de estudiantes, incluyendo aquellos que pueden presentar dislexia, disortografía y disgrafía, al ofrecer alternativas y adaptaciones que les permiten participar activamente en el proceso de aprendizaje y desarrollar habilidades clave relacionadas con la lectura, escritura y comprensión semántica.</p>			
--	---	--	--	--

En la segunda fase, se plantea el desarrollo de la intervención para la aplicación de la Unidad Didáctica No. 1, donde se proponen actividades para la adquisición de las operaciones fundamentales de la lectoescritura cuyo propósito es mejorar los aprendizajes desde la diversidad de los estudiantes de segundo de Educación General Básica de la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo.

Tabla 3 Estructura de la Intervención Educativa

Sesión	Nombre	Tiempo
Trabajo 1	Folio Giratorio	90 minutos
Trabajo 2	Rompecabezas	90 minutos
Trabajo 3	Cabezas juntas numeradas	90 minutos

Elaboración propia

En la tercera fase, evaluamos el progreso y avance de los estudiantes mediante el seguimiento, monitoreo y aplicación de fichas de evaluación como: Autoevaluación, Coevaluación y Heteroevaluación (Ver Anexos 6,7 y 8); el docente será el responsable y guía para aplicar dichos instrumentos. Para tal efecto, se utilizará fichas de observación y rúbricas para la verificación del mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de segundo grado de educación básica de acuerdo con los lineamientos del DUA.

3.3. Validación de la Propuesta

La validación de la presente “Propuesta de un sistema de estrategias metodológicas inclusivas que mejoren el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la atención a la diversidad de los estudiantes de segundo año de Educación General Básica”, se realizó bajo el criterio de especialistas quienes verificarán la validez del contenido de la misma. La validación es un método de gran importancia para evaluar la validez y fiabilidad de un estudio determinado mediante el juicio de expertos quienes a través de un instrumento de medida pueden determinar una



valoración cualitativa para juzgar la efectividad de la propuesta dada (Robles y Rojas, 2015).

Para la selección de los especialistas que conforman el comité para el juicio de expertos se tomarán en cuenta a personas que cuenten con trayectoria relacionada al tema de estudio y emitan información, juicios y valoraciones de la propuesta para su validación y ejecución. Asimismo, deberán ser especialistas en Educación General Básica, expertos en el área de la materia de Lengua y Literatura y en Educación Inclusiva, resaltando su perfil profesional para participar de la validación de la propuesta.

Para ello, se propone seleccionar un máximo de siete expertos y un mínimo de cinco especialistas que deberán cumplir con los siguientes parámetros establecidos para ser parte de esta validación:

- Tener una experiencia mayor a 5 años trabajando con estudiantes de Educación General Básica Elemental.
- Competencias en Educación Inclusiva.
- Haber trabajado con estudiantes que presenten necesidades educativas.
- Tener experiencia en el área de Lengua y Literatura.

El instrumento de validación se diseñó basado en los siguientes criterios: claridad, pertinencia, coherencia y relevancia remitidos por la Universidad Nacional de Educación (UNAE). El instrumento de validación contiene 20 aspectos, calificados en una escala del 1 al 5, siendo el 5 totalmente de acuerdo y 1 nada. También se deja abierto un casillero de observaciones, para que los expertos puedan realizar observaciones y sugerencias para ajustes o reformas con el fin de alcanzar el objetivo planteado en la propuesta (Ver Anexo 9).

A continuación, se presentan los resultados sistematizados de la evaluación de la propuesta de sesiones de trabajo diseñadas para solventar los problemas en el desarrollo de la lectoescritura de niños y niñas de 2do de Básica General, desde la atención a la diversidad, que es el principal objetivo de este trabajo investigativo.



En cuanto al primer aspecto, que valoraba la “claridad” de la propuesta, hay que señalar que la redacción de la propuesta usa lenguaje académico comprensible para los docentes que requieran aplicarla, por tanto, la propuesta es en su mayoría comprensible. Además, la escritura cumple con las reglas ortográficas del Español, la estructura gramatical es correcta y guarda la concordancia entre las ideas.

Sin embargo, los Expertos denotaron que en la redacción de las ideas y en las estructuras gramaticales la investigadora podría simplificar algunos términos técnicos para garantizar una comprensión total por parte de todos los docentes. En este aspecto, se sugiere revisar algunas expresiones o términos menos complejos y más socializado para asegurar que sean completamente precisos y se eviten las posibles ambigüedades.

En cuanto al aspecto de la “pertinencia” de los componentes de la propuesta, hay que decir que la fundamentación de la misma resulta sólida y proporciona un contexto claro para la aplicación, en tanto, se sustenta adecuadamente en el sistema de estrategias metodológicas inclusivas. Esto es: el sistema de estrategias metodológicas inclusivas responde a las necesidades de la realidad descrita en la escuela objeto de estudio; el objetivo del sistema de estrategias metodológicas inclusivas establecido responde a la problemática que presenta la diversidad de estudiantes descritas; las estrategias seleccionadas son adecuadas para lograr el dominio de la lectoescritura, en correspondencia con el nivel de enseñanza en el que se trabaja.

No obstante, los Expertos sugieren ciertas mejoras como es la necesidad de ofrecer otros ejemplos específicos de cómo estas estrategias se aplican en la realidad de la escuela y proporcionar ejemplos específicos de cómo estas estrategias se relacionan con el nivel de enseñanza. Se sugiere una mayor claridad en la conexión entre los objetivos y la problemática específica de la diversidad de estudiantes.



Asimismo, los objetivos y contenidos que se establecen en la planificación de unidad didáctica responden a un currículo diversificado y de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, también recomiendan una mayor especificidad en la relación entre los objetivos y el currículo diversificado.

De manera general, entre los saldos positivos, los Expertos coinciden en que las actividades y estrategias propuestas mejoran el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura. Una de las razones es que las técnicas de Aprendizaje Cooperativo presentadas como estrategias metodológicas inclusivas contribuyen a mejorar el proceso de la enseñanza aprendizaje de la Lectoescritura en el segundo grado de educación básica. También los principios del DUA contemplados dentro de las actividades de la propuesta ayudan a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura. Ambas metodologías escogidas resultan beneficiosas para el proceso que se pretende mejorar, que es la Lectoescritura. No obstante, de acuerdo con los expertos, se podría proporcionar más detalle sobre cómo estas actividades mejorarán específicamente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente, en el aspecto de la “Coherencia”, se puede decir que las tres sesiones de trabajo establecen con precisión las habilidades que se pretenden desarrollar, así como las estrategias, recursos y las actividades que permiten alcanzar el objetivo planteado. Sin embargo, al medir estos aspectos prevaleció una calificación de 4, pues si bien el resultado es favorable, dentro de la propuesta se podría proporcionar más detalle sobre las estrategias y recursos específicos requeridos para lograr los propósitos establecidos.

Por otro lado, las actividades propuestas son importantes en el propósito de que los alumnos logren identificar letras, sílabas, palabras y frases (llegando a la etapa alfabética de adquisición de la lectura). No obstante, en las tres sesiones de trabajo se sugiere proporcionar otros ejemplos específicos de cómo estas actividades ayudarán a los alumnos en su desarrollo.



A modo de resumen, los cambios que sugieren los Expertos para enriquecer la propuesta son:

1. Simplificar términos técnicos para garantizar una comprensión total por parte de todos los docentes.
2. Revisar algunas expresiones o términos para asegurar que sean completamente precisos y evitar posibles ambigüedades.
3. Proporcionar ejemplos específicos de cómo estas estrategias se aplican en la realidad de la escuela para una mayor comprensión.
4. Aumentar la claridad y especificidad en la relación entre los objetivos y el currículo diversificado, así como en la conexión entre las actividades propuestas y su contribución al desarrollo de las habilidades de lectoescritura.

De manera general, la propuesta es sólida, pero podría presentar una mayor claridad y especificidad en algunos puntos, así como de ejemplos concretos que ayudarán a los docentes a comprender mejor cómo implementar las estrategias propuestas. Considerar esta retroalimentación recibida y realizar ajustes según sea necesario mejorará aún más la calidad de la propuesta.

Conclusiones

1. La revisión bibliográfica permitió comprender el creciente interés en el estudio del desarrollo de las habilidades de lectoescritura desde métodos mixtos como el fónico analítico sintético, lo que refleja el reconocimiento de la importancia de estas competencias en el proceso de aprendizaje de los estudiantes desde un enfoque comunicativo e inclusivo. Las investigaciones que antecedieron este estudio señalan la necesidad imperante de implementar estrategias metodológicas inclusivas que atiendan a las



diferentes formas de aprendizaje y necesidades individuales de los estudiantes.

2. Sin embargo, es evidente que aún existe un camino por recorrer para asegurar que el enfoque inclusivo abarque la atención a la diversidad de acuerdo con el modelo social de la educación inclusiva. En este sentido, entre los principales hallazgos de esta investigación, precisamente, se encuentra el hecho de haber identificado teorías y enfoques pedagógicos que respaldan la inclusión de estrategias específicas para abordar las necesidades individuales de los estudiantes con dificultades en la lectoescritura. La investigación proporciona una base sólida de conocimiento teórico, que no se encontró en alguna otra tesis de los últimos cinco años en el país, que respalda la importancia de la atención a la diversidad en el proceso de lectoescritura, destacando la necesidad de adaptar las estrategias pedagógicas de acuerdo con las características individuales de los estudiantes.
3. La metodología de la investigación se sustentó en el paradigma hermenéutico e interpretativo, un enfoque cualitativo y el método de estudio de caso. El caso seleccionado fueron los estudiantes de segundo año y la docente de Lengua y Literatura de Educación Básica General de la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo. Se realizó un diagnóstico mediante técnicas como: la revisión bibliográfica, el análisis documental, test de estilos de aprendizaje y escala valorativa; el cual arrojó como resultado que los niños presentan dificultades en el desarrollo de sus habilidades de lectoescritura.
4. El trabajo de campo identificó la ausencia de estrategias metodológicas inclusivas como el trabajo cooperativo y el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje, debido a la poca preparación de la docente. Lo anterior generó obstáculos significativos para el avance en esta área de conocimientos que es la lectura y escritura. La falta de implementación de estas metodologías ha destacado la urgencia de transformar las prácticas



docentes para garantizar que los estudiantes tengan acceso a un ambiente de aprendizaje enriquecedor y adaptado a sus necesidades individuales.

5. Justamente, como aporte de la investigación, estuvo la metodología empleada para identificar las áreas de mejora significativas en la atención a la diversidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura. Se identifican limitaciones en la identificación temprana de las necesidades de los estudiantes y en la implementación de estrategias inclusivas. En tal sentido, el diagnóstico proporcionó una visión clara y específica de las áreas donde se necesita mejorar la atención a la diversidad en la enseñanza de la lectoescritura, lo que permite una base sólida para la implementación de cambios efectivos.
6. En respuesta a las deficiencias identificadas, se diseñó un sistema de estrategias metodológicas inclusivas para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la atención a la diversidad en la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo, con el objetivo de mejorar las habilidades de lectoescritura de los estudiantes. Esta propuesta se basa en la implementación del aprendizaje cooperativo y en la aplicación del enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje. La inclusión de técnicas dinámicas y lúdicas ha sido un factor esencial, ya que estas estrategias fomentan un aprendizaje más significativo y una mayor participación por parte de los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Se pretende que los resultados que se obtengan a través de la implementación de esta propuesta visibilicen la efectividad de dichos enfoques en la mejora de las habilidades de lectoescritura y, por ende, en el proceso educativo en general.
7. A partir de estos hallazgos, el sistema de estrategias metodológicas inclusivas desarrollado en esta investigación representa un enfoque innovador y específico para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura en el contexto de la diversidad. Estas estrategias pueden servir



como un modelo para otros educadores que buscan abordar las necesidades de sus propios estudiantes.

8. La propuesta tiene el potencial de mejorar significativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, abordando de manera efectiva las necesidades de diversidad de los estudiantes, incluyendo aquellos que presentan trastornos como la disortografía, disgrafía, dislexia y TDAH, promoviendo así una educación más inclusiva y adaptada a sus necesidades específicas.

Recomendaciones

A partir de estos hallazgos, se sugieren las siguientes recomendaciones:

- Llevar a cabo otras investigaciones acerca del desarrollo de habilidades de lectoescritura, con un enfoque específico en la diversidad presente en las aulas. Esto permitirá la generación de datos y conocimientos más sólidos para fundamentar y mejorar las prácticas pedagógicas.
- Desde el punto de vista metodológico, se pueden elaborar estudios con una perspectiva comparativa o experimental a nivel nacional e internacional para identificar las mejores prácticas en el desarrollo de habilidades de lectoescritura desde una perspectiva inclusiva.
- Proponer talleres de formación continua a los docentes de Lengua y Literatura de Básica Elemental, sobre la implementación estrategias metodológicas inclusivas para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura.
- Fomentar en los docentes la integración de tecnologías educativas en el proceso de desarrollo de habilidades de lectoescritura.
- Realizar investigaciones que evalúen el impacto a largo plazo de la implementación de metodologías en otras edades y niveles de estudio.

Referencias bibliográficas

- Acuerdo Nro. MINEDUC-ME-2016-00015-A. (17 de mayo de 2016). Ministerio de Educación.
- Agosto, I. (2022). *Propuesta didáctica para la prevención y resolución de conflictos en el aula: aprendizaje cooperativo en 4º de educación primaria*. Universidad Católica de Valencia.
- Akyol, H., Temur, M., y Erol, M. (2021). Experiencias de Escuela Primaria con Alumnos con Dificultades de Lectura y Escritura. *Revista Internacional de Educación Progresista*, 17(5), 279-298.
- Alba, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teóricopráctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación educativa*, 55-66. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>
- Albafull, N. (2016). *Las Técnicas en el Aula de Primaria: Lápices al Centro y Folio Giratorio*. Universidad Jaime I. <https://www.semanticscholar.org/paper/Las-T%C3%A9cnicas-simples-en-el-aula-de-Primaria%3A-al-y-Rey/054ed9b6b39dd1a8175e34b3baa4099912ea78b5>
- Almarales, O. L., Pupo, M. A., y Chelán, E. (2017). El método fónico-analítico sintético: una vía para la enseñanza de la lectoescritura. *Luz*, 16(2), 92-101.
- Alonso, M. M. (2023). El Estudio de Casos como método de investigación cualitativa: Aproximación a su estructura, principios y especificidades. *Diversidad académica*, 2(2). <https://diversidadacademica.uaemex.mx/article/view/20623>
- Amorós, M. (2014). *Avances en lectoescritura: el camino hacia la diversidad*. Universidad de Zaragoza.
- Aracil, J., y Gordillo, F. (1997). *Dinámica de sistemas*. Alianza editorial.



Arias, J. (2023). *Metodología de la Investigación. Guía para el Proyecto de Tesis*. INUDI.

Arias, L. M., García, D. G., Castro, A. Z., y Erazo, J. C. (2020). Aprendizaje colaborativo y lectoescritura: un análisis con estudiantes de educación general básica. *Episteme Koinonia*, 3(6), 251-272.

Arnal, C. I. (2018). *Aprendizaje cooperativo y el folio giratorio. Una manera de trabajar habilidades sociales básicas*. Universitat Jaume I.

Ascencio, K. J., y Lainez, A. F. (2022). *Estrategias didácticas para el fortalecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en el área de Lengua y Literatura en los estudiantes del segundo grado*. [Tesis de Grado, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/7418/1/UPSE-TEB-2022-0002.pdf>

Benítez, M., y Sánchez, C. (2018). Procesos educativos en educación infantil mediante el grafismo y la escritura. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de Didáctica*, 36(2). <https://doi.org/10.14201/et2018362195214>

Blanco, P. (2008). *La diversidad en el aula*. [Tesis de Grado, Universidad de Chile]. https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/106653/blanco_p.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Bravo, L. (2002). *La Conciencia Fonológica como Zona de Desarrollo Próximo*, 28, 165-177. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052002000100010>

Cassany, D., y Morales, O. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memoralia*. http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/16457/1/leer_universidad.pdf



Castro, E. I. (2022). Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la escritura en estudiantes de primaria. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 547-564. doi:<https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v27n2a15>

Constitución de la República del Ecuador (Registro Oficial 449, 20 de octubre de 2008).

Córdova, S. B., y Lucero, B. (2021). *Desarrollo de la lectoescritura mediado por recursos digitales en la asignatura de Lengua y Literatura del sexto año de EGB de la Unidad Educativa Ricardo Muñoz Chávez*. [Tesis de Grado, UNAE]. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2006>

Cortés, M. (2019). *Lateralidad y procesamiento fonológico en niños de cuatro años*. [Tesis de Maestría, Universidad La Rioja]. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/8195/CORTES%20RODRIGO%2C%20MAR%C3%8DA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Darias, J. L. (2005). *El perfeccionamiento del método fónico-analítico-sintético*. IPLAC.

Delgado, E. (2022). *La enseñanza de la lectoescritura y las dificultades presentes en el contexto de la Covid-19: propuesta de intervención logopédica para su promoción y mejora en la educación primaria*. [Tesis de Grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/56686>

Donaire, I. M., Gallardo, J., y Macías, S. P. (2006). Nuevas Metodologías en el Aula: Aprendizaje Cooperativo. *Práctica docente*(3), 2-7. <https://docplayer.es/19076443-Nuevas-metodologias-en-el-aula-aprendizaje-cooperativo.html>

Duraiappah, A. K., Van Atteveldt, N., Buil, J. M., Singh, K., y Wu, R. (2022). *Reinventando la educación: la evaluación internacional de la educación basada en la ciencia y la evidencia: Resumen para los responsables de la toma de decisiones (RTD)*. UNESCO.



- Durán, R. (2009). Aportes de Piaget a la educación: hacia una didáctica socio-constructivista. *Dimensión empresarial*, 7(2), 8 - 11.
- Espinosa, C., Bohórquez, L., y Mejía, M. P. (2011). La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa en el siglo XXI. *Itinerario Educativo*(57), 101-120 .
- Farrach, G. A. (2016). Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora. *Ciencias de la Educación. Revista científica de FAREM-Estelí*, 5-19. <https://repositorio.unan.edu.ni/6262/>
- Fernández, J. (2017). El Ciclo del Aprendizaje Cooperativo: una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física. *Retos*(32), 264-269.
- Ferreiro, E. (1999). *Cultura escrita y educación: Conversaciones de Emilia Ferreiro con José Antonio Castorina, Daniel Goldin y Rosa María Torres*. FCE.
- Ferreiro, E. (2002). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Fondo de Cultura Económica.
- Ferrero, R. (2007). *Nuevas alternativas de aprendizaje y enseñanza: Aprendizaje cooperativo*. Mad.
- Fierro, M. (2021). *Dificultades de aprendizaje en la lectoescritura relacionadas con la ansiedad que produce el uso de la mascarilla: Estudio en un aula de educación infantil*. [Tesis de Grado, Universidad de Valladolid]. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/50527/TFG-L3017.pdf?sequence=1>
- Flores, L. E., y Hernández, A. M. (2008). Construcción del aprendizaje de la lectura y la escritura. *Educare*, 12(1), 1-20.
- Gaitán, D. d., y Norori, K. A. (2018). *El proceso de enseñanza – aprendizaje de lectoescritura, con el método FAS, de los estudiantes de segundo grado de la Escuela Pública Milagro de Dios del barrio Milagro de Dios, distrito V de*



- Gardner, H. (2014). *Inteligencias Múltiples: la teoría en la práctica*. Paidós Ibérica.
- Grijalva, J., y Estévez, M. (2020). La inclusión escolar, un reto para la formación de licenciados en Educación. *Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*, 12(1), 1-34.
- Hernández, E. (2019). *El aprendizaje cooperativo en la asignatura de español para mejorar la comprensión lectora en los alumnos de quinto grado*. [Tesis de Maestría, Universidad Veracruzana]. <https://www.uv.mx/pozarica/mga/files/2012/11/Tesis-Hernandez-Perez-Elisa.pdf>
- Hernández, M. Á., y Álvarez, J. S. (2019). Aprendizaje de la lectoescritura desde el método cooperativo. *IV Congreso internacional virtual sobre La Educación en el Siglo XXI*. <https://www.eumed.net/actas/19/educacion/3-aprendizaje-de-la-lectoescritura.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2006). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Hervada, B., Maneiro, R., y Revesado, D. (2022). El aprendizaje cooperativo como estrategia para la enseñanza inclusiva. *Papeles Salmantinos De Educación* (26), 261–279. doi:<https://doi.org/10.36576/2695-5644.26.261>
- Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa de América Latina. *Revista Educación de la Universidad de Costa Rica*, 42(2), 1-29. doi:<https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>
- Jiménez, V. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Rev. Int. Investig. Cienc. Soc*, 8(1), 141-150.



- Lara, E. Y., y Jarvio, A. O. (2021). Marginación educativa y violencia: una intervención de lectoescritura en telebachillerato. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*(57). doi:[https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0057-009](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0057-009)
- Lee, A. (2023). *6 habilidades esenciales para la comprensión lectora*. Understood. <https://www.understood.org/es-mx/articles/6-essential-skills-needed-for-reading-comprehension>
- Lerner, D. (2007). Enseñar en la diversidad. *Primeras Jornadas de Educación Intercultural de la Provincia de Buenos Aires: "Género, generaciones y etnicidades en los mapas escolares contemporáneos" (1-12)*. http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/lecturayescritura/recomendados/ensenar_en_la_diversidad.pdf
- Liu, K. (2019). Developing Critical Reading Skills through Stylistic Analysis in Integrated College English Classroom. *Theory and Practice in Language Studies*, 9(3), 341-346.
- López, W. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *Educere*, 17(56), 139-144. DOI: <http://dx.doi.org/10.17507/tpis.0903.13>
- Lucas, V. (2019). *La lectoescritura en Educación Primaria*. Universidad de Valladolid.
- Maldonado, G. (2018). *Diversidad e Inclusión Cultural en los Procesos Socio-pedagógicos de los estudiantes de primer año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Nueva Aurora, período 2017 – 2018*. [Tesis de Grado, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/16995>
- Maraza, B. (2019). Dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura en niños y niñas en instituciones educativas de nivel primaria. *Investigaciones de la Escuela de Posgrado de la UNA PUNO*, 8(1), 952-959.



Martínez, A. (2017). *Diseño Universal del Aprendizaje: Un instrumento por y para la inclusión educativa*. Oposiciones Blog.

<https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/diseno-universal-aprendizaje/?cn-reloaded=1>

Medina, M. (2018). Estrategias Metodológicas para el desarrollo del pensamiento Lógico-Matemático. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 9(1), 125-132.

Minguillón, S., Bueno, A., y Luis, F. (2019). *La técnica del rompecabezas y aprendizaje cooperativo en la enseñanza de biología*. [Tesis de Maestría, Universidad de Zaragoza]. <https://zaguan.unizar.es/record/86604?ln=es>

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria*. Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación. (2016). *Lengua y Literatura*. Ministerio de Educación.

Ley Orgánica de Educación Intercultural. () Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación. (2020). *Pasa la Voz: Diseño Universal de Aprendizaje: Una respuesta a la diversidad*. Ministerio de Educación.

Molina, D. (2014). El Método Fónico Analítico-Sintético orientado a la enseñanza del código alfabético de los niños del segundo año de Educación General Básica de la escuela "Ambato De los Ángeles" de la parroquia Izamba del cantón Ambato provincia de Tungurahua. [Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica De Ambato]. <http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/12478>

Monge, E. (2010). El estudio de casos como metodología de investigación y su importancia en la Dirección y Administración de Empresas. *Rev. Nacional de Administración*, 8(1), 4450.

Montilla, R., y Prieto, Y. (2022). Estrategias didácticas para la enseñanza de la lecto-escritura en Educación Básica Elemental para el retorno a la prespecialidad. *Digital Publisher CEIT*, 7(3), 147-159.



Morrow, L. M. (2009). *Literacy development in the early years. Helping children read and write*. Boston: Allyn & Bacon.

Nuño, A. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. SEP.

Otero, C., Valencia, J., y Venegas, X. (2016). *Indicadores para evaluar habilidades de comprensión lectora en Educación Parvularia*.
<https://docentetrumbull.files.wordpress.com/2016/08/medicion-lectura-pre-bc3a1sica.pdf>

Oto, J. (2021). *La educación virtual y el rendimiento académico durante la pandemia del Covid-19 en los estudiantes de Primero Bachillerato de la Unidad Educativa "San Alfonso"*. [Tesis de Grado, Universidad Técnica de Ambato].
<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/33626/1/055026174-7%20JENNY%20ABIGAIL%20OTO%20TOAPANTA.pdf>

Paida, S. I., y Tacuri, L. E. (2022). *Estrategias y recursos didácticos que contribuyen a la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del subnivel básica elemental*. [Tesis de Grado, UNAE].
http://repositorio.unae.edu.ec/bitstream/56000/2757/1/Paida%20y%20Tacuri_PROYECTO%20FINAL%20DE%20TITULACION.pdf

Parra, B., y Pérez, C. A. (2022). *Agrupaciones Flexibles como Estrategia Inclusiva para Desarrollar la Lectoescritura en Etapa Post-Pandémica*. [Tesis de Grado, Universidad de Concepción].
<http://repositorio.udec.cl/bitstream/11594/10682/1/Agrupaciones%20Flexibles%20como%20Estrategia%20Inclusiva%20para%20Desarrollar%20la%20Lectoescritura%20en%20Etapa%20Post-Pand%C3%A9mica.pdf>

Pastor, C. A., Sánchez, J. M., y Zubillaga, A. (2014). *Diseño Universal para el aprendizaje (DUA)*. Ministerio de Economía y Competitividad.

Pastor, C., Sánchez, P., Sánchez, J., y Zubillaga, A. (2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*.



- Paz, C., y Barahona, E. (2020). Creencias sobre la inclusión educativa y prácticas docentes en el contexto de aprendizaje de la lectoescritura inicial docentes sobre la inclusión educativa en el contexto de aprendizaje de la lectoescritura inicial. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 4(2).
- Pérez, I. A., y Plasencia, W. (2022). Análisis de propuestas curriculares dominicanas para lectoescritura inicial de la población estudiantil con necesidades específicas de apoyo educativo. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 22(1).
- Pérez, L. G. (2020). *La mejora de la lectoescritura de los estudiantes de la básica superior desde el enfoque inclusivo*. [Tesis de Grado, UNAE]. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/3034>
- Pérez, M., y Esteve, M. (2019). Caracterización de las pautas de acción en la didáctica de la alfabetización inicial. *Tejuelo*(30), 151-174. [doi:https://doi.org/10.17398/1988-8430.30.151](https://doi.org/10.17398/1988-8430.30.151)
- Pincay, C., y De La Peña, G. (2023). La atención a la diversidad en la Educación Inicial como componente de la educación inclusiva ecuatoriana. *MQR Investigar*, 7(2), 1793-1810. [doi:https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.2.2023.1793-1810](https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.2.2023.1793-1810)
- Pujolàs, P., Lago, J. R., y Naranjo, M. (2013). Aprendizaje cooperativo y apoyo a la mejora de las prácticas inclusivas. *Revista de Investigación en Educación*, 3(11), 207-218.
- Puñales, L., Fundora, C. L., y Torres, C. D. (2017). La enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria: reflexión desde las dificultades de aprendizaje. *Atenas*, 1(37).
- Quintanilla, V. d., Sandino, Y. J., y Pérez, M. (2019). *Incidencia de la aplicación del método "FAS" en el desarrollo de la lectoescritura con los estudiantes del segundo grado "A" del Colegio Público Omar Téllez*. [Tesis de Grado,



- Robles, P., y Rojas, M. D. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*(18), 1-16.
- 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.
- Rojas, C. (2022). *El Diseño Universal del Aprendizaje como estrategia educativa en el área de la lengua y literatura para estudiantes de Sexto Año de Educación General Básica*. [Tesis de Grado, Universidad Politécnica Salesiana]. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/21995>
- Rugiero, J. P., y Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas Ocnos. *Revista de Estudios sobre Lectura*(13), 25-42.
- Salinas, D. (2021). *Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en tiempos de pandemia*. [Tesis de Grado, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/54378/TESIS%20DANA%20DURLEY%20SALINAS%20CRUZ%20PUJ.pdf?sequence=1>
- Sánchez, J. (2018). Diseño del curriculum desde el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje. En C. Alba, *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas* (pp. 59-88). Morata.
- Sánchez, L., Ordóñez, J., y Bustamante, M. (2022). Detección temprana de dificultades en el proceso lectoescritor de infantes de cuatro años. *Mendive*, 20(3), 944-952.



- Sánchez, T. d., Gómez, V., Dicado, M., y Campi, C. F. (2019). Estrategias metodológicas inclusivas para niños con discapacidad auditiva en el nivel básico. *Revista Dilemas Contemporáneos*.
[doi:https://doi.org/10.46377/dilemas.v30i1.1135](https://doi.org/10.46377/dilemas.v30i1.1135)
- Sánchez, T., Aguinaga, R. I., y Espinosa, J. (2019). *Estrategias Metodológicas que utiliza la docente para el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes de segundo grado "B" del turno Matutino de la Escuela Pública Naciones Unidas en el distrito VI del Municipio de Managua de Managu*. [Tesis de Grado, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua].
- Sandoval, A. (2016). *Guía Metodológica: La lecto-escritura utilizando el Método Fónico Analítico Sintético*. Movistar.
- Santolària, A. (2022). La alfabetización inicial con niños y niñas de 5 a 6 años. Aspectos clave para la formación inicial docente. *ENSAYOS. Revista De La Facultad De Educación De Albacete*, 36(2), 97–112.
[doi:https://doi.org/10.18239/ensayos.v36i2.2665](https://doi.org/10.18239/ensayos.v36i2.2665)
- Seda, I. (2003). La lectura en niños de nivel preescolar. En S. Swartz, R. Shook, A. Klein, y C. Hagg, *Enseñanza inicial de la lectura y la escritura* (pp. 81-94). Trillas.
- Segura, M. A., y Quiros, M. (2019). Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluarle aprende. *Revista Educación*, 43(1). [doi:DOI: https://doi.org/doi:10.15517/revedu.v43i1.28449](https://doi.org/doi:10.15517/revedu.v43i1.28449)
- Shiro, M. (2016). Las categorías de análisis: el paso crucial en la investigación empírica. *Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso*, 14(1).
- Tituana, F. d. (2020). *La enseñanza multinivel como estrategia didáctica inclusiva, para la mejora de las lectoescritura desde los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes de quinto año de la Unidad Educativa Dr.*



UNESCO. (2021). *Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. UNESCO.

UNESCO. (2022). *Informe del seguimiento de la Educación en el mundo. Profundizar en el debate sobre quienes todavía están rezagados*. UNESCO.

Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo. (2019). *Proyecto Curricular Institucional*. Ecuador.

Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo. (2019). Propuesta Pedagógica (PP).

Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo. (2019). Proyecto Curricular Institucional (PCI).

Urías, M. E. (2014). *La enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura como factores del fracaso escolar*. El Salvador: CECC-SICA.

Vázquez, A. P. (2008). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Una oportunidad de aprendizaje para todos*. CAST. <https://www.lenguajevirtual.com/wp-content/uploads/2020/04/FOLLETO-DUA.pdf>

Vega, L. (2010). Actividades que promueven la familiarización con el lenguaje escrito en salones preescolares: reporte de las maestras. *Revista Mexicana de Psicología Educativa (RMPE)*, 87-98.

Vega, L., y Macotela, S. (2007). *Desarrollo de la alfabetización en niños preescolares*. Universidad Nacional Autónoma de México. <http://www.librosoa.unam.mx/handle/123456789/1829>

Veyrat, P. (2021). *La importancia de la conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectoescritura*. Universidad Católica de Valencia.

Vygotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. Científico Técnica.



Anexo 1: Guía para análisis documental

“UNIDAD EDUCATIVA CIUDAD DE PORTOVIEJO”

Objetivo: Constatar lo que norman los documentos curriculares institucionales acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la atención a la diversidad con enfoque a la educación inclusiva.

Fuentes de información utilizadas: Propuesta Pedagógica, PCI, PCA de la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo.

Criterios de Análisis

- Existencia de documentos normativos que rijan los principios pedagógicos inclusivos para la enseñanza de la lectoescritura de los estudiantes del subnivel de educación elemental.
- Presencia de planificaciones curriculares institucionales para la enseñanza de la Lengua y Literatura en el subnivel elemental desde la atención a la diversidad de los estudiantes.
- Evidencias de planificación curricular docente enfocadas al uso de estrategias metodológicas adecuadas para la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura desde la etapa de la adquisición inicial.

Indicadores a investigar	Documentos Institucionales		
	Propuesta Pedagógica	PCI	PCA
Principios o lineamientos pedagógicos institucionales enfocados a la educación inclusiva.			
Que se norma para la enseñanza de la lectoescritura			



Estrategias de aprendizaje enfocadas a la enseñanza de la lectoescritura desde la atención a la diversidad de los estudiantes.			
Metodología propuesta para la enseñanza de lectoescritura en segundo grado			
Sistema de Evaluación para la adquisición de la lectoescritura.			

Anexo 2: Guía de Observación del estudiante

“UNIDAD EDUCATIVA CIUDAD DE PORTOVIEJO”

Objetivo: Comprobar cuál es el desarrollo que presentan los estudiantes en cuanto al aprendizaje de la lectoescritura y si la docente diversifica las actividades teniendo en cuenta las diferentes formas de aprender de los estudiantes.

Nombre del estudiante:

Grado: Segundo

Paralelo: A — B

Área: Lengua y Literatura

Fecha de aplicación:

Habilidad	Descripción del proceso	Siempre	Casi Siempre	Pocas veces	Nunca
Lectura	Identifica con facilidad fonemas				
	Demuestra una adecuada dicción, pronunciación de fonemas y palabras				
	Pronuncia correctamente con fluidez				

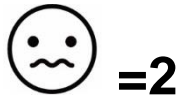
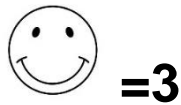




















	Utiliza un adecuado ritmo sin atropellar palabras				
	Demuestra una adecuada entonación al leer.				
	Utiliza buen volumen de la voz				
	Demuestra seguridad				
	Evidencia conocimiento del significado de las palabras por medio del dibujo				
	Manifiesta una buena comprensión				
	Construye oraciones verbalmente				
Escritura	Presenta una correcta asociación del fonema y grafema en sílabas directas, inversas, trabadas, etc.				
	Demuestra una adecuada presión del lápiz.				
	Aplica una adecuada direccionalidad al escribir en el uso correcto del pautaado.				
	Ordena y enlaza de forma adecuada las palabras dentro de una oración				
	Usa correctamente las mayúsculas y minúsculas imprenta o cursiva.				
	Usa adecuadamente el espaciado y el punto.				
	Posee una adecuada caligrafía de acuerdo a su nivel de desarrollo				
	Evidencia un correcto uso del vocabulario				
	Realiza ejercicios sencillos de completamiento de palabras, frases u oraciones.				
	Vela por una adecuada coherencia en la producción de textos sencillos				
Observaciones Generales					

--	--

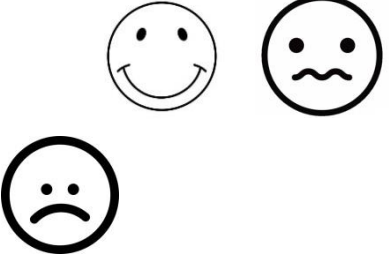
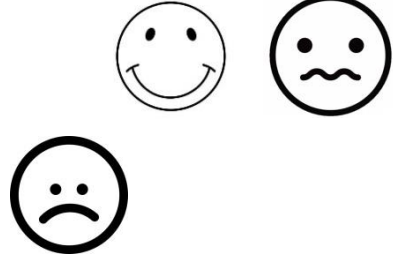
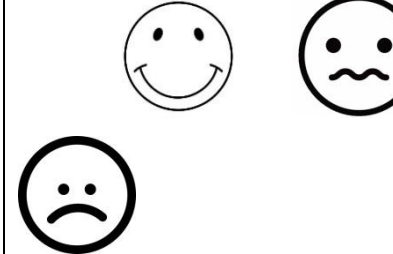
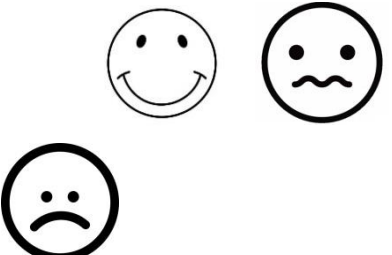
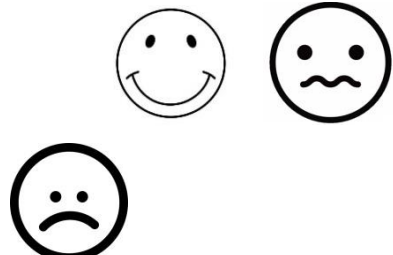
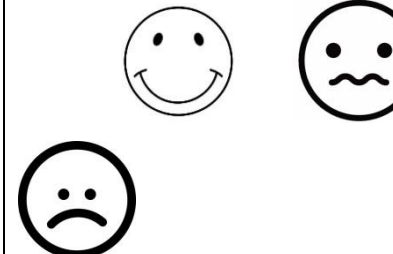
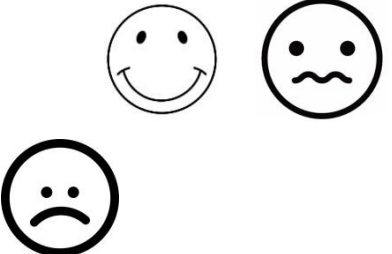
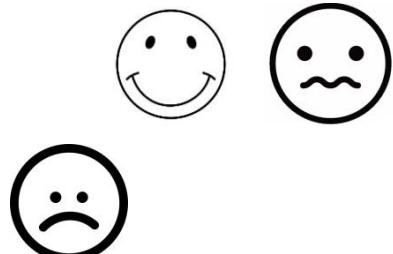
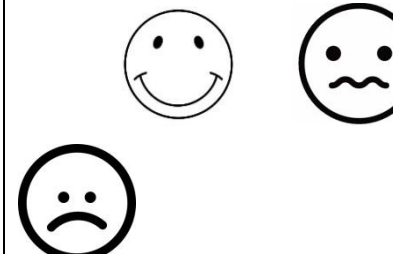
Anexo 4: Cuadro para identificar estilo de aprendizaje dominante en el niño/a

COLOREA LA CARITA CON LA RESPUESTA QUE MÁS TE AGRADE:



<i>AUDITIVO</i>	<i>VISUAL</i>	<i>KINESTESICO</i>
<p>Yo puedo recordar algo si lo digo en voz alta</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 20px;">  </div>	<p>Prefiero seguir instrucciones escritas y no orales.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 20px;">  </div>	<p>Cuando estudio, me gusta masticar chicle o comer algo</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 20px;">  </div>
<p>Disfruto aprendiendo cuando tengo a alguien que me explica las cosas</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 20px;">  </div>	<p>Aprendo mejor de dibujos, diagramas y mapas.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 20px;">  </div>	<p>Cuando escucho música prefiero bailar, danzar o brincar</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center; margin-top: 20px;">  </div>



<p>Prefiero escuchar la música para aprenderme la letra en lugar de leerla</p> 	<p>Recuerdo con facilidad lo que veo en la tv. Internet , celular o revistas</p> 	<p>Disfruto trabajar con mis manos y hacer manualidades</p> 
<p>Escucho música todo el tiempo</p> 	<p>Disfruto la lectura y leo rápidamente.</p> 	<p>Disfruto estar cerca de otros. Me gustan los abrazos y saludos</p> 
<p>Cuando leo en silencio, me digo cada palabra a mí mismo</p> 	<p>Cuando me piden deletrear una palabra, simplemente veo la palabra en mi mente.</p> 	<p>Cuando utilizo nuevo material, me encuentro yo mismo actuando, dibujando y haciendo garabatos</p> 



TOTAL	TOTAL	TOTAL
--------------	--------------	--------------

El puntaje más alto indica que mi preferencia de aprendizaje es: -----

Anexo 4: Test para identificar ritmo de aprendizaje dominante en el niño/a

Nombre del alumno:

Edad: _____

GRADO: _____

PARALELO: _____

FECHA: _____

Describe la velocidad con la que el niño realiza las actividades o retiene la información que se le brinda:

Conclusiones

De acuerdo al desempeño y en comparación con sus compañeros se determina que el alumno presenta:

- () ritmo de aprendizaje rápido**
- () ritmo de aprendizaje moderado**
- () ritmo de aprendizaje lento.**



Escala Valorativa para medir la preparación del docente para enseñar lectoescritura desde la diversidad inclusiva.

“UNIDAD EDUCATIVA CIUDAD DE PORTOVIEJO”

Docente: de Lengua y Literatura de Segundo Grado Paralelo B

Fecha de aplicación: 2023/05/09

Objetivo: Constatar la valoración que tiene la docente sobre su preparación para enseñar la lectoescritura desde una educación inclusiva.

Indicador	Siempre	Casi Siempre	Pocas Veces	Nunca
Dimensión: Pedagogía				
La docente cumple con el enfoque comunicativo en el desarrollo del proceso de la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura.		X		
La docente ha propiciado un ambiente rico en actividades y		X		



materiales para la alfabetización inicial de los alumnos en cuanto a lectura y escritura.				
Ud. ha desarrollado su metodología de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura desde la ruta fonológica por ser más eficiente, eficaz y significativa.			X	
Para trabajar los procesos iniciales de lectura y escritura con los estudiantes ha considerado las etapas de los métodos analíticos sintéticos.			X	
La docente ha implementado estrategias metodológicas inclusivas e innovadoras para la mejora de los procesos de lectoescritura del niño.		X		



Considera que los estudiantes se sienten motivados por el estudio de la lectura y escritura.	X			
En la planificación, implementación y evaluación de las clases ha realizado estrategias que atiendan las diferentes necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje de estos estudiantes.		X		
La docente ha recibido alguna capacitación sobre las metodologías de enseñanza de la lectoescritura que haya integrado temas de Educación desde la diversidad.			X	
La docente ha identificado dificultades en el desarrollo de las habilidades de la lectoescritura de los niños de 2do grado.			X	



La docente presenta debilidades metodológicas que influyen en el nivel de aprendizaje de los niños y niñas.			x	
La docente posee fortalezas pedagógicas que influyen en el nivel de aprendizaje de los niños y niñas.		X		
DIMENSIÓN: DESARROLLO DE LAS HABILIDADES DE LECTOESCRITURA	TOTALMENTE ALCANZADO	ALCANZADO	EN PROCESO ALCANZADO	NO ALCANZADO
Los alumnos han logrado alcanzar el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en la etapa alfabética.		X		



<p>La docente ha abordado las dificultades de aprendizaje relacionadas a la lectoescritura desde la atención a la diversidad.</p>			<p>X</p>	
---	--	--	-----------------	--

Anexo 6: Ficha de Heteroevaluación

Sesión de Trabajo: 1

Estudiante:

Indicaciones: Valorar los avances que demuestran los estudiantes aplicando esta ficha de observación.

Indicadores de logro	SI	NO	A VECES
• Reconoce el patrón fonológico estudiado.			
• Identifica el número de sonidos de las palabras.			
• Reconoce sonidos iniciales, medios y finales de las palabras de la primera serie.			
• Escribe listas de palabras con sus propios códigos.			
• Escribe las oraciones con sus propios códigos.			



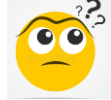
Elaboración propia



Sesión de Trabajo: 2

Estudiante:

Indicaciones: Escucho con atención y marco con una (X) la respuesta que indica el dibujo (emotición).

Indicadores de Logro	Puedo lograrlo 	Puedo mejorar 	Necesito ayuda 
Participa activamente en el grupo.			
Respeto el turno de los compañeros.			
Ayuda y motiva a los compañeros a realizar la tarea.			
Valora el trabajo de los compañeros.			

Elaboración propia



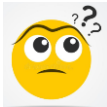
Anexo 8: Ficha de Autoevaluación

Sesión de Trabajo: 3

Estudiante:

Indicaciones: Escucho con atención y me autoevaluó marcando con una (X) la respuesta que indica el dibujo (emotición).



Indicadores de Logro	Expresa el tema de la lectura.	Conozco el significado de las palabras del cuento.	Escribo solo oraciones cortas.
Puedo lograrlo 			
Puedo mejorar 			
Necesito ayuda 			

Elaboración propia

Anexo 9: Instrumento de validación de la propuesta de intervención

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

PROPUESTA DE VALIDACIÓN DE INTERVENCIONES CON CRITERIO DE ESPECIALISTAS

Formato carta

Azogues, ___ de julio de 2023

Estimado/a

Señor/a especialista:

En primer lugar, reciba un saludo cordial y un agradecimiento por su importante apoyo en la validación de la propuesta de intervención "Lectura y



escritura desde la diversidad del aprendizaje” (adjunta) surgida de un proceso sistemático de investigación científica, en respuesta a necesidades específicas presentes en los contextos educativos en que se desenvuelven niñas, niños y adolescentes.

Valoro en alto grado su apoyo en este proceso y el conocimiento científico sobre el tema que aborda la propuesta como producto de su formación y experiencia profesional; así como la imparcialidad de sus criterios.

El instrumento que se comparte tiene como objetivo principal obtener retroalimentación, desde la perspectiva de especialistas, sobre la claridad, pertinencia, coherencia y relevancia de la propuesta de intervención surgidas de procesos de investigación científica.

En función de lo expuesto le pedimos seguir el siguiente procedimiento:

- a) Comparta los datos relevantes de su formación académica y experiencia profesional.
- b) Revise el documento adjunto en el que se presenta la propuesta de intervención.
- c) Lea con atención cada uno de los criterios que se comparten a continuación y responda a los mismos de acuerdo con lo solicitado.

Con sentimientos de consideración,

Nombre y firma autor/a

Anexos:

1. Ficha de validación
2. Propuesta de intervención

Ficha de evaluación

I. Datos informativos

Nombre de la autora: Pardo Luzón Gina Jazmín

Tema de investigación: Sistema de Estrategias Metodológicas Inclusivas para Mejorar el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje de la Lectoescritura desde la Atención a la Diversidad en la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo

Título de la intervención innovadora: Lectura y escritura desde la diversidad del aprendizaje

Nombres y apellidos del/la especialista:	
Cédula de ciudadanía:	
Teléfono de contacto:	
Correo electrónico:	

Títulos profesionales:

Experiencia laboral referida al tema de la propuesta:

--



II. Claridad (la propuesta es fácil de entender y, por ello, podría ser aplicada por docentes sin mayor dificultad)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
1. La redacción de la propuesta usa lenguaje académico comprensible para los docentes que requieran aplicarla.					
2. La escritura de la propuesta cumple con las reglas ortográficas del idioma.					
3. La estructura gramatical es correcta y guarda concordancia con las reglas del idioma español.					
4. El significado de las palabras y oraciones que se plantean en la propuesta es el correcto (estructura semántica de la lengua).					

Observaciones: (explicar los ajustes que deben considerarse con el fin de que se garantice que la intervención sea entendible para quienes la revisan y la aplicarán)

III. **Pertinencia** (se entenderá como la relación que tiene la propuesta con el tema específico que aborda a partir de los objetivos específicos que esta plantea)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
5. La fundamentación se sustenta adecuadamente el sistema de estrategias metodológicas inclusivas.					
6. El sistema de estrategias metodológicas inclusivas responde a las necesidades de la realidad descrita en la escuela objeto de estudio.					
7. El objetivo del sistema de estrategias metodológicas inclusivas establecido responde a la problemática que presenta la diversidad de estudiantes descritos.					
8. Las estrategias seleccionadas son adecuadas para lograr el dominio de la lectoescritura, en correspondencia con el					



nivel de enseñanza en el que se trabaja.					
9. Los objetivos y contenidos que se establecen en la planificación de unidad didáctica responden a un currículo diversificado y de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.					
10. Las actividades y estrategias propuestas mejoran el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura.					
11. Considera que las técnicas de Aprendizaje Cooperativo presentado como estrategias metodológicas inclusivas contribuyen a mejorar el proceso de la enseñanza aprendizaje de la Lectoescritura en el segundo grado de educación básica.					
12. Considera que los principios del DUA contemplados dentro de las actividades de la propuesta ayudan a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura					



Observaciones: (referirse a si deben realizarse o no ajustes en los elementos generales o conceptuales de la propuesta con el fin de que esta responda a los objetivos específicos que se plantea)

IV. Coherencia (las sesiones de actividades que conforman la propuesta guarda relación lógica con las competencias de lectoescritura que se pretenden desarrollar y fortalecer).

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
13. La sesión de trabajo 1 establece con precisión las habilidades que se pretenden desarrollar, así como las estrategias, recursos y las actividades que permiten alcanzar el objetivo planteado.					
14. La sesión de trabajo 2 establece con precisión las					



habilidades de adquisición de la lectoescritura que se pretenden desarrollar, así como las estrategias, recursos y las actividades que permiten alcanzar el objetivo planteado.					
15. La sesión de trabajo 3 establece con precisión las habilidades que se pretenden desarrollar, así como las estrategias, recursos y las actividades que permiten alcanzar el objetivo planteado.					

Observaciones: (referirse a si las actividades de una o más sesiones de trabajo deben mantenerse, modificarse o eliminarse en relación con las dimensiones propuestas)



- V. **Relevancia** (las actividades propuestas en cada sesión de trabajo son importantes para el logro de los objetivos; por tanto, deben ser incluidas)

Califique cada una de las siguientes afirmaciones utilizando la escala: totalmente (5), mucho (4), medianamente (3), poco (2), nada (1), marque una X en el casillero correspondiente

Aspectos	1	2	3	4	5
16. Las actividades propuestas son importantes en el propósito de que los alumnos logren identificar letras, sílabas, palabras y frases (llegando a la etapa alfabética de adquisición de la lectura).					
17. Las actividades propuestas son importantes en el propósito de que el estudiante muestre un correcto desarrollo de las habilidades de la lectura.					
18. Las actividades propuestas son importantes en el propósito de que el estudiante sea capaz de escribir palabras enteras según su sonido (llegando a la etapa alfabética de adquisición de la escritura).					
19. Las actividades propuestas son importantes en el propósito de que el					



estudiante muestre las habilidades de la escritura (redacción).					
20. Las actividades propuestas son importantes en el propósito de mejorar el desarrollo de la Lectoescritura atendiendo a la diversidad del aprendizaje.					

Observaciones: (referirse a si las actividades de una o más Unidades (talleres) deben ser mantenidas, eliminadas o modificas)

Observaciones generales:

Criterio:

Con base en la revisión realizada y a su experiencia profesional señale la opción que considera más apropiada

Opciones	Marcar
La propuesta es adecuada al problema que busca dar respuesta	



La propuesta requiere ajustes mínimos	
La propuesta requiere ajustes sustanciales	
La propuesta debe ser reelaborada	



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el
Repositorio Institucional

Gina Jazmín Pardo Luzón en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Sistema de Estrategias Metodológicas Inclusivas para Mejorar el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje de la Lectoescritura desde la Atención a la Diversidad en la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN 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 estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 27 de agosto del 2023.



Gina Jazmín Pardo Luzón

C.I: 0704757202



UNA E

Cláusula de Propiedad Intelectual

Gina Jazmín Pardo Luzón, autora del trabajo de titulación “Sistema de Estrategias Metodológicas Inclusivas para Mejorar el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje de la Lectoescritura desde la Atención a la Diversidad en la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Azogues, 27 de agosto del 2023.



Gina Jazmín Pardo Luzón

C.I: 0704757202



UNA E

Certificación del Tutor

Yo, PhD. Geycell Emma Guevara Fernández, tutora del Trabajo de Titulación denominado: "Sistema de Estrategias Metodológicas Inclusivas para Mejorar el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje de la Lectoescritura desde la Atención a la Diversidad en la Unidad Educativa Ciudad de Portoviejo", perteneciente a la estudiante: Pardo Luzón Gina Jazmín, con C.I. 0704757202. Doy fe de haber guiado y aprobado el Trabajo de Titulación. También, informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el 6 % de coincidencia en publicaciones, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Azogues, 27 de agosto del 2023.



Firmado electrónicamente por:
GEYCELL EMMA
GUEVARA FERNANDEZ

PhD. Geycell Emma Guevara Fernández

C.I: 0151496353