



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

Trabajo de Integración Curricular
previo a la obtención del Grado
Académico de Licenciada en
Psicopedagogía.

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

**“ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA LA MEJORA DE LA
LECTOESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTAD DE APRENDIZAJE EN
LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA ARBOLEDA”**

AUTORA:

LUISA MARÍA DE LA CRUZ SILVA

DIRECTOR DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

Lcdo. Juan Ramón Torres García, MSc

QUEVEDO – LOS RÍOS – ECUADOR

2025



DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, **LUISA MARÍA DE LA CRUZ SILVA**, declaro que la investigación aquí descrita es de mi autoría; que no ha sido previamente presentado para ningún grado o calificación profesional; y, que he consultado las referencias bibliográficas que se incluyen en este documento.

La Universidad Técnica Estatal de Quevedo, puede hacer uso de los derechos correspondientes a este documento, según lo establecido por la Ley de Propiedad Intelectual, por su Reglamento y por la normatividad institucional vigente.

LUISA MARÍA DE LA CRUZ SILVA

C.I: 2350031098



CERTIFICACIÓN DE CULMINACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

El suscrito, **Juan Ramón Torres García**, Docente de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, certifica que la estudiante **Luisa María De la Cruz Silva**, realizó el Proyecto de Investigación de grado titulado “**ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA LA MEJORA DE LA LECTOESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTAD DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA ARBOLEDA**”, previo a la obtención del título de **Licenciada en Psicopedagogía**, bajo mi dirección, habiendo cumplido con las disposiciones reglamentarias establecidas para el efecto.



Lcdo. Juan Ramón Torres García, MSc.

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN



CERTIFICADO DEL REPORTE DE LA HERRAMIENTA DE PREVENCIÓN DE COINCIDENCIA Y/O PLAGIO ACADÉMICO

El suscrito, **Juan Ramón Torres García**, mediante el presente cumpla en presentar a usted, el informe de proyecto de Investigación titulado **“ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA LA MEJORA DE LA LECTOESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTAD DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA ARBOLEDA”** presentado por la estudiante Luisa María De la Cruz Silva, egresada de la Carrera de Psicopedagogía, que fue revisado bajo mi dirección según resolución del Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias de la Educación, que se ha desarrollado de acuerdo al Reglamento de la Unidad de Integración Curricular de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo y cumple con el requerimiento de análisis del sistema COMPILATIO el cual avala los niveles de originalidad en un 99% y similitud 1%, del trabajo investigativo. Valido este documento para que la estudiante siga con los trámites pertinentes, de acuerdo como lo establece el Reglamento.

CERTIFICADO DE ANÁLISIS magister		
DE LA CRUZ SILVA LUISA MARÍA COMPILATIO 4% Textos sospechosos 1% Similitudes 0% similitudes entre comillas < 1% entre las fuentes mencionadas 3% Idiomas no reconocidos		
Nombre del documento: DE LA CRUZ SILVA LUISA MARÍA COMPILATIO.docx ID del documento: 349ea7f31e07b15a3d2577a73485e90031ebb2 Tamaño del documento original: 3,34 MB	Depositante: Juan Torres Fecha de depósito: 17/9/2025 Tipo de carga: Interface fecha de fin de análisis: 17/9/2025	Número de palabras: 29.314 Número de caracteres: 208.354
Ubicación de las similitudes en el documento:		
Firmado electrónicamente por: JUAN RAMON TORRES GARCIA Validar únicamente con FirmaBC		

Lcdo. Juan Ramón Torres García, MSc.

DIRECTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Título:

**“ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA LA MEJORA DE LA
LECTOESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTAD DE APRENDIZAJE EN
LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA ARBOLEDA”**

Presentado al Consejo Directivo de Facultad de Ciencias de la Educación como requisito previo a la obtención del título de Licenciada en Psicopedagogía.

Aprobado por:



Firmado electrónicamente por:
**KARINA MARIA
CAICEDO CHAMBERS**

PRESIDENTA DEL TRIBUNAL

Psi. Karina Caicedo Chambers, MSc



Firmado electrónicamente por:
**MARIA BELEN RAMON
ALDAZ**
Validar Únicamente con FirmaEC

MIEMBRO DEL TRIBUNAL

Psi. Mariana Solís García, MSc.

MIEMBRO DEL TRIBUNAL

Lcda. María Belén Ramón Aldaz, MSc.

QUEVEDO – LOS RIOS – ECUADOR

2025

DEDICATORIA

A Dios, fuente de sabiduría y fortaleza, por guiarme en cada paso de este camino académico, iluminar mis días de incertidumbre y darme la perseverancia necesaria para no rendirme frente a las dificultades. Sin su bendición y protección, este logro no habría sido posible.

A mi querida familia, por su amor incondicional, por estar siempre a mi lado brindándome apoyo, comprensión y ánimo en los momentos más desafiantes. Cada palabra de aliento, cada gesto de confianza y cada sacrificio compartido me recordaron que no estaba sola en este proceso.

De manera muy especial, a mi hija, motor de mi vida y razón de mis mayores esfuerzos.

A ella le dedico este triunfo, con la esperanza de que sea un ejemplo de que con constancia, fe y amor los sueños se pueden alcanzar. Su sonrisa fue la motivación más grande para continuar y la inspiración que me impulsó a dar lo mejor de mí.

AGRADECIMIENTO

Expreso mi más sincero agradecimiento a la Universidad Técnica Estatal de Quevedo y a la Facultad de Ciencias de la Educación, por abrirme las puertas y brindarme las herramientas académicas necesarias para mi formación profesional. A cada uno de los docentes que compartieron sus conocimientos, experiencias y enseñanzas, que hoy son parte esencial de este logro, les extiendo mi gratitud y reconocimiento.

A mi tutor de tesis, Juan Ramón Torres García, por su orientación, paciencia y valiosas recomendaciones, que guiaron de manera acertada el desarrollo de este proyecto de investigación y me motivaron a alcanzar un trabajo de calidad.

De manera especial agradezco a mis amigos, quienes con palabras de aliento y compañía hicieron más llevadero este proceso, demostrando que la amistad verdadera es también un pilar de apoyo en los momentos de mayor esfuerzo.

Con profundo cariño, a mi familia, por su apoyo constante, su confianza y amor incondicional, que me han impulsado a seguir adelante. A mi pareja, por ser mi compañero en este camino, brindándome comprensión y ánimo en cada etapa.

Finalmente, a mi hija Amelia, mi mayor bendición y fuente inagotable de inspiración. En los días más agotadores, llegar a casa y encontrarte era el alivio y alegría que me daban fuerzas para seguir. Gracias por ser mi luz constante y el motor que mueve mi vida.

RESUMEN

La investigación abordó las dificultades de lectoescritura en dos estudiantes de cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Juan Antonio Vega Arboleda, con el propósito de diseñar una estrategia psicopedagógica que fortaleciera sus procesos de aprendizaje. El estudio se justificó en la importancia de la lectoescritura como competencia esencial para el desarrollo académico y personal, así como en la necesidad de atender oportunamente a niños con necesidades educativas específicas. El objetivo general consistió en diseñar una propuesta psicopedagógica que respondiera a limitaciones en fluidez lectora, comprensión de textos, ortografía, coherencia escrita y autoconfianza escolar. La metodología adoptó un enfoque cualitativo, paradigma constructivista-interpretativo y diseño de estudio de caso múltiple. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas a la docente y a un experto, además de una lista de cotejo, triangulando la información para garantizar validez y confiabilidad. Los resultados evidenciaron que las dificultades no eran exclusivamente técnicas, sino también emocionales, familiares y contextuales, identificándose categorías como autoestima y disposición al aprendizaje, autorregulación cognitiva y emocional, entorno familiar y estrategias de intervención. Con base en estos hallazgos, se diseñaron dos propuestas psicopedagógicas: “Construyendo mi base lectora con confianza” y “Fortaleciendo mi lectura y escritura con seguridad”, caracterizadas por actividades lúdicas, multisensoriales, progresivas y con participación familiar. La validación por juicio de expertos confirmó la coherencia, pertinencia y aplicabilidad de la propuesta. Se concluyó que la atención a las dificultades de lectoescritura requiere estrategias contextualizadas que integren lo académico y lo socioemocional, promoviendo la autoconfianza, la motivación, la inclusión educativa y el fortalecimiento del aprendizaje significativo.

Palabras clave: dificultades de aprendizaje, estrategias educativas, lectoescritura.

ABSTRACT

This research addressed the literacy difficulties of two fourth-year students in Basic General Education at the Juan Antonio Vega Arboleda Educational Unit, with the purpose of designing a psychopedagogical strategy to strengthen their learning processes. The study was justified by the importance of literacy as an essential skill for academic and personal development, as well as the need to promptly address children with specific educational needs. The overall objective was to design a psychopedagogical proposal that would address limitations in reading fluency, text comprehension, spelling, written coherence, and academic self-confidence. The methodology adopted a qualitative approach, a constructivist-interpretative paradigm, and a multiple-case study design. Semi-structured interviews were conducted with the teacher and an expert, in addition to a checklist, triangulating the information to ensure validity and reliability. The results showed that the difficulties were not exclusively technical, but also emotional, familial, and contextual. Categories were identified such as self-esteem and learning readiness, cognitive and emotional self-regulation, family environment, and intervention strategies. Based on these findings, two psychopedagogical proposals were designed: "Building my Reading Base with Confidence" and "Strengthening my Reading and Writing with Confidence," characterized by playful, multisensory, and progressive activities with family participation. Validation by expert judgment confirmed the coherence, relevance, and applicability of the proposal. It was concluded that addressing literacy difficulties requires contextualized strategies that integrate academic and socio-emotional aspects, promoting self-confidence, motivation, educational inclusion, and strengthening meaningful learning.

Keywords: learning difficulties, educational strategies, literacy.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	ii
CERTIFICACIÓN DE CULMINACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	iii
CERTIFICADO DEL REPORTE DE LA HERRAMIENTA DE PREVENCIÓN DE COINCIDENCIA Y/O PLAGIO ACADÉMICO.....	iv
DEDICATORIA.....	vi
AGRADECIMIENTO	vii
RESUMEN	viii
ABSTRACT.....	ix
CÓDIGO DUBLÍN	xvi
1. INTRODUCCIÓN	1
1.1. Planteamiento del problema.....	1
1.2. Justificación	2
1.3. Objetivos	4
1.3.1 Objetivo General	4
1.3.2 Objetivos específicos	4
2. MARCO TEÓRICO.....	5
2.1. Fundamentación conceptual.....	5
2.1.1 Las dificultades de aprendizaje.....	5
2.1.2 Trastorno específico del aprendizaje con dificultades en la lectura o dislexia	
5	
2.1.3 Tda-h	6
2.1.4 Tdl o trastorno del desarrollo del lenguaje	7
2.1.5 Disortografía	7
2.2 Trastorno específico del aprendizaje con dificultad matemática o discalculia ..	7

2.3 Trastorno específico del aprendizaje con dificultades en la expresión escrita ..	8
2.4 Estrategia Psicopedagógica	9
2.4.1 Características de las estrategias psicopedagógicas	10
2.4.2 Lectoescritura	10
2.4.3 Métodos sintéticos	11
2.4.4 Métodos analíticos	11
2.4.5 Método ecléctico o mixto.....	11
2.4.6 Dificultades de aprendizaje en la lectoescritura	12
2.5 Fundamentación teórica.....	12
2.6 Fundamentación legal.....	16
2.6.1 Constitución de la República del Ecuador (2008)	16
2.6.2 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)	17
2.6.3 Modelo de Gestión para los Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI)	17
3. METODOLOGÍA.....	18
3.1 Diseño de investigación	18
3.2 Métodos de investigación.....	19
3.2.1 Métodos teóricos.....	19
3.2.2 Métodos empíricos	20
3.4 Categorización de variables	21
3.5 Preparación de los datos para el análisis y selección de la unidad de análisis apropiada.....	22
3.6 Teoría fundamentada y generación de una estrategia psicopedagógica	23
3.7 Consideraciones éticas	23
3.7.1 Aprobación ética institucional	23

3.7.2	Consentimiento informado a los representantes legales	23
3.7.3	El uso de las fuentes de bibliográficas y la manera correcta de citar	24
3.8	Validación de la estrategia psicopedagógica.....	24
3.9	Instrumentos de la investigación.....	25
3.9.1	Lista de cotejo	25
3.9.2	Cuestionario.....	25
4.	RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	25
4.1	Caso 1 (C1)	31
4.2	Caso 2 (C2)	32
4.3	Interpretación de categorías producidas	40
4.4	Redacta previamente sobre los resultados de la lista de cotejo	41
4.5	Resultados Finales Integrados (resultados de las entrevistas y la lista de cotejo).....	43
4.6	Síntesis de necesidades para la Propuesta psicopedagógica.....	44
4.6.1	Interpretación de categorías producidas	45
4.6.2	Resultados de la lista de cotejo.....	45
4.6.3	Resultados Finales Integrados (Resultados de las entrevistas y la lista de cotejo).....	47
4.6.4	Síntesis de Necesidades para la propuesta psicopedagógica.....	48
4.7	Título: Construyendo mi base lectora con confianza	49
4.7.1	Introducción.....	49
4.7.2	Justificación	49
4.7.3	Fundamentación Teórica.....	50
4.7.4	Objetivo general	51

4.7.5	Objetivos específicos	52
4.7.6	Metodología de aplicación	52
4.7.8	Desarrollo de actividades	54
4.7.9	Evaluación y seguimiento	63
4.7.10	Cierre	63
4.8	TITULO: Fortaleciendo mi lectura y escritura con seguridad.....	63
4.8.1	Introducción.....	63
4.8.2	Justificación	64
4.8.3	Fundamentación teórica	65
4.8.4	Objetivo general	66
4.8.5	Objetivos específicos	67
4.8.7	Actividades propuestas	68
4.8.8	Desarrollo de actividades	69
4.8.9	Evaluación y seguimiento	79
4.8.10	Cierre	80
4.9	DISCUSIÓN	82
5.	CONCLUSIONES	84
6.	RECOMENDACIONES	85
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86
8.	ANEXOS	90

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Docente y experto en dificultades de aprendizaje

Tabla 2. Matriz de entrevista para la docente

Tabla 3. Matriz de entrevista para el experto

Tabla 4. Matriz de lista de cotejo.

Tabla 5. FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a la docente
(CATEGORIA Autoestima y disposición al aprendizaje)

Tabla 6. FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a la docente
(CATEGORIA Autorregulación emocional y cognitiva del aprendizaje)

Tabla 7. FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a la docente
(CATEGORIA Entorno familiar)

Tabla 8. FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a la docente
(CATEGORIA Estrategias psicopedagógicas e intervención)

Tabla 9. FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a un experto
(CATEGORIA Autoestima y disposición al aprendizaje)

Tabla 10. FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a un experto
(CATEGORIA Autorregulación emocional y cognitiva del aprendizaje)

Tabla 11. FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a un experto
(CATEGORIA Entorno familiar)

Tabla 12. FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a un experto
(CATEGORIA Estrategias psicopedagógicas e intervención)

Tabla 13. FASE II Codificación axial agrupación de códigos C1

Tabla 14. Interpretación de resultados de lista de cotejo C1

Tabla 15. FASE II Codificación axial agrupación de códigos C2

Tabla 16. Interpretación de resultados de lista de cotejo C2

Tabla 17. Interpretación de resultados de validación por expertos

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Entrevista a Docente

Anexo B. Entrevista a Experto

Anexo C. Validación de lista de cotejo

Anexo D. Lista de cotejo aplicada a la docente

Anexo E. Validaciones de entrevistas

Anexo F. Validación de estrategias psicopedagógicas

Anexo G. Consentimiento informado de representantes legales

Anexo H. Entrevista a docente y experto

Anexo I. Permiso para ingresar a la Institución Educativa

CÓDIGO DUBLÍN

Título:	“ESTRATEGIA PSICOPEDAGOGICA PARA LA MEJORA DE LA LECTOESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACION GENERAL BASICA CON DIFICULTAD DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA ARBOLEDA”		
Autora:	Luisa María De la Cruz Silva		
Palabras claves:	dificultades de aprendizaje	estrategias educativas	Lectoescritura
Fecha de publicación:	Noviembre, 2025		
Editorial:	Quevedo- UTEQ – 2025		
Resumen:	La investigación abordó las dificultades de lectoescritura en dos estudiantes de cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Juan Antonio Vega Arboleda, con el propósito de diseñar una estrategia psicopedagógica que fortaleciera sus procesos de aprendizaje. El estudio se justificó en la importancia de la lectoescritura como competencia esencial para el desarrollo académico y personal, así como en la necesidad de atender oportunamente a niños con necesidades educativas específicas. El objetivo general consistió en diseñar una propuesta psicopedagógica que respondiera a limitaciones en fluidez lectora, comprensión de textos, ortografía, coherencia escrita y autoconfianza escolar. La metodología adoptó un enfoque cualitativo, paradigma constructivista-interpretativo y diseño de estudio de caso múltiple. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas a la docente y a un experto, además de una lista de cotejo, triangulando la información para garantizar validez y confiabilidad. Los resultados evidenciaron que las dificultades no eran exclusivamente técnicas, sino también emocionales, familiares y contextuales, identificándose categorías como autoestima y disposición al aprendizaje, autorregulación cognitiva y emocional, entorno familiar y estrategias de intervención. Con base en estos hallazgos, se diseñaron dos propuestas psicopedagógicas: “Construyendo mi base lectora con confianza” y “Fortaleciendo mi lectura y escritura con seguridad”, caracterizadas por actividades lúdicas, multisensoriales, progresivas y con participación familiar. La validación por juicio de expertos confirmó la coherencia, pertinencia y aplicabilidad de la propuesta. Se concluyó que la atención a las dificultades de lectoescritura requiere estrategias contextualizadas que integren lo académico y lo socioemocional, promoviendo la autoconfianza, la motivación, la inclusión educativa y el fortalecimiento del aprendizaje significativo.		
Abstract:	This research addressed the literacy difficulties of two fourth-year students in Basic General Education at the Juan Antonio Vega Arboleda Educational Unit, with the purpose of designing a psychopedagogical strategy to strengthen their learning processes. The study was justified by the importance of literacy as an essential skill for academic and personal development, as well as the need to promptly address children with specific educational needs. The overall objective was to design a psychopedagogical proposal that would address limitations in reading fluency, text comprehension, spelling, written coherence, and academic self-confidence. The methodology adopted a qualitative approach, a constructivist-interpretative paradigm, and a multiple-case study design. Semi-structured interviews were conducted with the teacher and an expert, in addition to a checklist, triangulating the information to ensure validity and reliability. The results showed that the difficulties were not exclusively technical, but also emotional, familial, and contextual. Categories were identified such as self-esteem and learning readiness, cognitive and emotional self-regulation, family environment, and intervention strategies. Based on these findings, two psychopedagogical proposals were designed: "Building my Reading Base with Confidence" and "Strengthening my Reading and Writing with Confidence," characterized by playful, multisensory, and progressive activities with family participation. Validation by expert judgment confirmed the coherence, relevance, and applicability of the proposal. It was concluded that addressing literacy difficulties requires contextualized strategies that integrate academic and socio-emotional aspects, promoting self-confidence, motivation, educational inclusion, and strengthening meaningful learning.		
Descripción:	118 hojas: dimensiones, 29 x 21 cm + CD-ROM 6162		
URI:			

1. INTRODUCCIÓN

1.1. Planteamiento del problema

A nivel internacional, la lectoescritura constituye una de las competencias esenciales para el desarrollo académico, social y personal de los estudiantes. Sin embargo, diversos organismos han advertido una crisis de aprendizaje significativa que afecta a millones de niños y niñas. UNICEF (2022) señala que cuatro de cada cinco estudiantes de sexto grado en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple, lo que representa un retroceso de más de diez años en el aprendizaje. Esta situación no es exclusiva de la región, pues en muchos países del mundo los resultados de pruebas internacionales de rendimiento evidencian bajos niveles de comprensión lectora y producción escrita, especialmente en estudiantes de contextos vulnerables.

En América Latina, la problemática se intensifica debido a factores estructurales como la desigualdad social, la falta de recursos y las limitaciones en las prácticas pedagógicas. El Banco Mundial, UNICEF y UNESCO (2022) destacan que la pandemia de COVID-19 agravó el rezago en lectoescritura, generando pérdidas de aprendizaje que podrían tener efectos duraderos en el desarrollo académico y en las oportunidades futuras de los estudiantes. De hecho, más del 50 % de los alumnos no alcanza los niveles básicos de lectura y escritura establecidos por los currículos nacionales, lo que refleja una profunda brecha educativa entre grupos socioeconómicos distintos (Educación Futura, 2022).

En el caso de Ecuador, los informes del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE) muestran que un número considerable de estudiantes no alcanza los logros esperados en escritura al finalizar la Educación Básica (UNESCO, 2020). Investigaciones nacionales coinciden en que la falta de estrategias pedagógicas adecuadas, el escaso acompañamiento familiar y la deficiente motivación estudiantil influyen directamente en el bajo desarrollo de competencias lectoras y escritoras (Flores & Larco, 2024). Esta realidad implica que muchos niños enfrenten barreras en su proceso de aprendizaje, con efectos negativos en su rendimiento académico y en su permanencia en el sistema educativo.

En la zona de El Carmen, cantón de la provincia de Manabí, se han identificado dificultades particulares relacionadas con la lectoescritura. Montalvo & Quinteros (2018) señalan que los niños con trastornos específicos del lenguaje presentan problemas evidentes

en la lectura y escritura, manifestados en una limitada capacidad de expresión oral, deficiencias en la comprensión de textos y errores persistentes en la producción escrita. Estas condiciones afectan no solo la adquisición de competencias básicas, sino también la interacción social y la autoestima de los estudiantes. Dado que esta zona cuenta con un contexto sociocultural diverso, se hace imprescindible diseñar estrategias psicopedagógicas que atiendan la realidad local y favorezcan una educación inclusiva y equitativa.

El presente estudio tiene como objetivo diseñar una estrategia psicopedagógica para mejorar las habilidades de lectoescritura en dos estudiantes de cuarto año de Educación General Básica. La consecuencia de no atender oportunamente esta problemática se traduce en un rezago académico progresivo, baja autoestima, dificultades de integración social y, a largo plazo, limitaciones en las oportunidades educativas y laborales. Resolver esta situación representa un aporte significativo, ya que permitirá fortalecer la calidad educativa, promover la inclusión y garantizar que los estudiantes logren aprendizajes significativos que favorezcan su desarrollo integral.

En este contexto, cabe plantearse la siguiente interrogante: ¿De qué manera una estrategia psicopedagógica contextualizada puede mejorar las competencias de lectoescritura en estudiantes de cuarto año de Educación General Básica?

1.2. Justificación

El presente proyecto de investigación se centra en el diseño de una estrategia psicopedagógica para la mejora de la lectoescritura en dos estudiantes de Cuarto Año de Educación General Básica con dificultad de aprendizaje en la Unidad Educativa Fiscal Juan Antonio Vega Arboleda.

Esta iniciativa se justifica por su profunda relevancia teórica, ya que se asienta en una comprensión multifacética de las dificultades de aprendizaje. Se reconoce que estas no son meramente académicas, sino que están intrínsecamente entrelazadas con factores cognitivos, emocionales, sociales y contextuales. El estudio se nutre de diversas perspectivas teóricas, incluyendo las neurofisiológicas, que sugieren disfunciones cerebrales; las genéticas, que identifican predisposiciones hereditarias; y las biológicas y endocrinas, que señalan la influencia de alteraciones hormonales o bioquímicas. Además, se consideran las teorías de lagunas en el desarrollo y déficits específicos en procesos psicológicos fundamentales como

la percepción, la memoria y el lenguaje, así como el enfoque del procesamiento de la información, que analiza cómo los estudiantes atienden, codifican y recuperan el conocimiento. Complementariamente, se incorpora la teoría del desarrollo sociocultural de Vygotsky, que enfatiza el papel crucial de la interacción social y la Zona de Desarrollo Próximo, y la teoría del aprendizaje social de Bandura, que resalta la influencia del entorno y la observación. Al integrar estas diversas lentes teóricas, el proyecto no solo busca comprender las complejidades de las dificultades en lectoescritura, sino también proponer una estrategia que dialogue con los principios fundamentales de la psicología y la pedagogía, contribuyendo así al avance del conocimiento y a la validación de enfoques psicopedagógicos efectivos.

Desde una perspectiva práctica, la propuesta de una estrategia psicopedagógica personalizada promete beneficios directos y significativos para los estudiantes, los docentes y el entorno educativo en general. Su objetivo principal es abordar las dificultades persistentes en lectura y escritura que impactan negativamente el rendimiento académico, la autoestima y la participación en clase de los estudiantes. Mediante actividades personalizadas, se espera no solo mejorar las habilidades lectoescritoras, sino también potenciar la autoconfianza y la disposición al aprendizaje, aliviando la frustración que a menudo acompaña a los errores. Para los educadores, esta estrategia representa una herramienta concreta y contextualizada que les permitirá atender la diversidad en el aula, ofreciendo adaptaciones de materiales, fomentando la autonomía de los estudiantes y promoviendo la creación de un ambiente socioemocional seguro. En última instancia, esto contribuirá a optimizar los recursos educativos y a mejorar continuamente los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro de la institución.

Metodológicamente, el proyecto se justifica por su enfoque riguroso y su capacidad para generar una comprensión profunda y detallada del fenómeno estudiado. La adopción de un paradigma constructivista-interpretativo y un enfoque cualitativo permite explorar las percepciones y experiencias de los participantes, capturando la riqueza de los matices y significados en el contexto educativo, sin limitarse a la cuantificación. El uso de un estudio de caso múltiple, que analiza detalladamente dos situaciones específicas de estudiantes, facilita la identificación de patrones comunes y particularidades individuales, lo que es crucial para diseñar una intervención altamente contextualizada. La triangulación metodológica, que

combina entrevistas semiestructuradas a la docente y a un experto, y lista de cotejo, asegura la validez de los hallazgos al contrastar diversas fuentes de información. Además, el proceso de codificación abierta, axial y selectiva, basado en la teoría fundamentada, garantiza que la estrategia psicopedagógica emerja directamente de los datos empíricos, asegurando su pertinencia y eficacia como una respuesta realista y fundamentada a las necesidades observadas.

Finalmente, el impacto social de este estudio se extiende más allá del ámbito académico, buscando generar un cambio positivo en la comunidad educativa y la sociedad. Al enfocarse en estudiantes con necesidades educativas específicas, el proyecto contribuye activamente a fortalecer los principios de inclusión y equidad que sustentan el derecho a una educación de calidad, tal como lo establecen la Constitución de la República del Ecuador y la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Los resultados y la estrategia desarrollada no solo servirán como un modelo y referencia valiosa para otras instituciones y profesionales que enfrentan desafíos similares en el desarrollo de la lectoescritura, sino que también fomentarán la formación de individuos más seguros, autónomos y participativos. De esta manera, el proyecto aspira a promover una sociedad más justa, equitativa y compasiva, donde todos los estudiantes tengan la oportunidad de crecer y desarrollarse plenamente.

1.3. Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Diseñar una estrategia psicopedagógica para la mejora de la lectoescritura en dos estudiantes con dificultad de aprendizaje de Cuarto Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Juan Antonio Vega Arboleda.

1.3.2 Objetivos específicos

- Fundamentar teóricamente sobre las dificultades de aprendizaje en la lectura y la escritura en niños escolares con necesidades educativas específicas.
- Identificar las dificultades específicas en lectoescritura que presentan los estudiantes con dificultad en el aprendizaje.
- Proponer una estrategia psicopedagógica para la mejora en la lectoescritura de dos estudiantes con dificultad de aprendizaje.

- Evaluar mediante el juicio de expertos la estrategia psicopedagógica diseñada para la mejora de la lectoescritura de dos estudiantes con dificultad de aprendizaje.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentación conceptual

2.1.1 Las dificultades de aprendizaje

Las dificultades de aprendizaje también conocidos como trastornos del aprendizaje consisten en la falta de aptitud para adquirir, retener o usar ampliamente las habilidades específicas o la información, como consecuencia de deficiencias en la atención, la memoria o el razonamiento (Sulkes, 2024).

Sulkes (2024) menciona que los niños pueden nacer con un trastorno del aprendizaje o desarrollar uno a medida que crecen. Las posibles causas incluyen enfermedad materna o consumo materno de sustancias tóxicas durante el embarazo, complicaciones durante el embarazo o parto. Después del nacimiento, los posibles factores pueden incluir la exposición a toxinas ambientales, como el plomo, infecciones del sistema nervioso central, cánceres y sus tratamientos, desnutrición y aislamiento social grave. Los acontecimientos durante la infancia, como el maltrato y el abuso, también pueden aportar al desarrollo de trastornos de aprendizaje.

Mora (2019) indica que según la última clasificación del Manual de Diagnóstico de Trastornos Mentales (DSM-V), los trastornos del aprendizaje se agrupan en tres categorías que son: el trastorno de la lectura también conocido como dislexia, trastorno del aprendizaje matemático o discalculia y trastorno en la expresión escrita.

2.1.2 Trastorno específico del aprendizaje con dificultades en la lectura o dislexia

Es una condición que afecta la capacidad de una persona para leer con precisión y fluidez, y para comprender lo que lee. No es causada por problemas de visión ni por la falta de inteligencia, si no se debe a diferencias en la forma en que el cerebro procesa el lenguaje (Pruthi et al., 2022).

La dislexia es uno de los trastornos de aprendizaje más frecuentes y estudiados. Su prevalencia en población infantil se encuentra entre el 5 y el 17 % afectando a niñas y niños por igual (Abellan, 2023).

La dislexia se clasifica como un trastorno del neurodesarrollo, ya que surge de un problema en la maduración y desarrollo del sistema nervioso. Por lo tanto, no se considera una enfermedad, no tiene cura y persistirá a lo largo de la vida, aunque la manera en que se manifieste podrá cambiar. Una intervención temprana y efectiva será crucial para reducir sus efectos en el futuro (Abellan, 2023).

Abellan (2023) destaca que la dislexia impacta de manera significativa en la habilidad para identificar o interpretar las palabras de forma adecuada, lo que perjudica el proceso natural de la lectura. Esto conlleva a una lectura que es lenta, difícil, trabajosa y llena de fallos. Estas complicaciones, a su vez, resultan en una deficiente comprensión del material que se está leyendo.

Según Rawe (2022) un indicador clave de la dislexia en niños es la dificultad para articular palabras y mezclar sonidos. Sin embargo, los signos de dislexia pueden manifestarse en la etapa preescolar, antes de que los niños empiecen a leer. Algunos de los síntomas que se pueden observar pueden ser:

- Pronunciación incorrecta de las palabras
- Dificultad para memorizar canciones que tengan rimas.
- Confusión entre letras similares

Abellan (2023) subraya que la dislexia puede coexistir con otros trastornos como lo son:

- Tda-H
- Tdl o Trastorno Del Desarrollo Del Lenguaje
- Disortografía

2.1.3 Tda-h

En el Trastorno por Déficit de Atención se puede identificar un subtipo que se caracteriza por un déficit en la atención (TDA) y otro que muestra un predominio en la impulsividad y la hiperactividad (TDA-H). Diversas investigaciones han encontrado una mayor coincidencia entre la dislexia y el TDA. Es fundamental considerar que los niños que padecen TDAH pueden enfrentar problemas en la lectura y escritura debido a las alteraciones

inherentes al TDAH, tales como dificultades en la atención, en la memoria de trabajo, así como en la planificación y organización, además de una escasa flexibilidad cognitiva. Estas dificultades pueden ocasionar errores en la lectura, problemas con la comprensión lectora, fallos ortográficos, y desafíos en la expresión tanto escrita como oral, aunque la técnica y la velocidad de lectura se mantendrían intactas (Abellan, 2023).

2.1.4 Tdl o trastorno del desarrollo del lenguaje

El Trastorno del Desarrollo del Lenguaje es una condición particular que impacta la forma en que se adquiere y se desarrolla el lenguaje hablado, afectando tanto la comprensión como la producción verbal. En este trastorno, pueden estar comprometidos diversos elementos del lenguaje, incluyendo la semántica, la gramática, la pragmática y la fonología. La conexión más significativa entre la dislexia y el TDL se observa en el perfil que muestra una mayor alteración en la fonología (Abellan, 2023).

2.1.5 Disortografía

La disortografía se define como un problema particular en el aprendizaje de las normas de escritura que puede ocurrir por sí mismo o junto con dificultades relacionadas con la lectura. Los niños que padecen disortografía a menudo enfrentan retos al escribir lo que escuchan, cometiendo errores al unir o separar palabras, o cambiando letras debido a una deficiente discriminación de ciertos sonidos. Asimismo, estos niños pueden tener problemas para reconocer correctamente la orientación de algunas letras, lo que ocasiona confusiones en la rotación de letras, como confundir la d con la b. Además, también pueden sufrir dificultades en la redacción, que se manifiestan en una mala organización de las oraciones, errores en la estructura gramatical, omisiones en las oraciones o problemas para aprender y utilizar adecuadamente las reglas de escritura (Abellan, 2023).

2.2 Trastorno específico del aprendizaje con dificultad matemática o discalculia

ESEMTIA (2022) describe la discalculia como un reto en la adquisición de conocimientos matemáticos. Se trata de un trastorno neurológico que complica la asimilación de conceptos matemáticos y actividades asociadas. Un niño que padece discalculia tiende a mezclar cifras y símbolos, y le resulta complicado realizar operaciones mentales o manejar ideas abstractas. Frecuentemente, estos niños enfrentan numerosas dificultades en su vida académica, puesto que la materia de matemáticas es fundamental en su educación.

La discalculia implica un mal funcionamiento en las conexiones neuronales que manejan el lenguaje relacionado con los números. Se estima que este desorden afecta al 4,5% de los niños que están en edad escolar, con una distribución igualmente proporcional entre géneros.

ESEMTIA (2022) afirma que existen diversos indicios de la discalculia que se pueden identificar:

- Problemas para entender el valor de los números.
- Dificultades para clasificar objetos en cantidades específicas.
- Problemas para identificar grupos y compararlos utilizando nociones de tamaño.
- Complicaciones para aprender a contar y asociar números con cantidades, etc.
- Con el progreso en el aprendizaje escolar, también crecen los errores que comete el niño como la dificultad para resolver problemas matemáticos básicos, incluyendo sumas, restas, multiplicaciones y divisiones.
- Dificultades para llevar a cabo operaciones matemáticas.
- Problemas para memorizar las tablas de multiplicar, las unidades de medida, etc.
- Complicaciones para crear secuencias numéricas.
- Incapacidad o dificultad para escribir los números correctamente.

2.3 Trastorno específico del aprendizaje con dificultades en la expresión escrita

Escribir es una tarea compleja pero vital para el aprendizaje, la cual se suele adquirir en los primeros años de vida. Disgrafía y trastorno específico del aprendizaje en la expresión escrita son términos que se utilizan para describir aquellas personas que, a pesar de recibir una instrucción adecuada demuestran una capacidad de escritura discordante con nivel cognitivo y edad (Chung et al., 2020).

Para Abellan (2023) la disgrafía se relaciona con un problema en la habilidad motora relacionada con la escritura, afectando las letras y las palabras debido a la dificultad para recordar cómo se ven. También impacta en la forma en que se organizan las palabras en la hoja. Los niños que padecen disgrafía encuentran retos al coordinar los músculos de sus manos y brazos, lo que provoca que su escritura sea a veces difícil de leer, con formas irregulares y un trazo inconsistente. Además, tienen problemas para regular la presión que ejercen con el lápiz.

Pruthi et al. (2022) señala que las personas con disgrafía pueden presentar problemas con:

- Formación de letras y legibilidad
- Tamaño de letra y espaciado
- Ortografía
- Coordinación motora fina
- Velocidad y ritmo de escritura
- Gramática
- Composición

Chung et al. (2020) explica citando a Deuel RK quien sugirió un segundo tipo de disgrafía conocido como «disgrafía espacial». Se pensaba que la deficiencia principal en este tipo de disgrafía estaba ligada a dificultades en la percepción del espacio, lo que interfería con el espaciado de las letras e impactaba en gran medida la habilidad para dibujar. En estas situaciones, se mantenían la ortografía oral y el golpeteo con los dedos, pero el dibujo, la escritura libre y la reproducción de textos se veían perjudicados.

2.4 Estrategia Psicopedagógica

Las estrategias psicopedagógicas son orientaciones de planificación donde se unen conceptos de psicología y pedagogía con el fin de fomentar el desarrollo cognitivo de los estudiantes; tomando en cuenta las necesidades educativas que puedan surgir. Se considera que estas estrategias ayudan a crear un camino propicio para alcanzar resultados, por consiguiente, es beneficioso definir metas claras que logren una adecuada orientación de las acciones a desarrollar (Molina, 2023).

Según Cardona (2020, como se citó en Paredes et al., 2023):

Las estrategias psicopedagógicas desempeñan un papel fundamental en el proceso educativo, ya que permiten adaptar la enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes. Estas estrategias van más allá de la mera transmisión de conocimientos, buscando comprender y atender los diferentes estilos de aprendizaje presentes en el aula. Al ajustar la metodología a la diversidad del alumno, se fomenta un ambiente inclusivo que potencia el rendimiento académico.

Por otro lado, Tomalá (2024) concuerda en que las estrategias psicopedagógicas son una respuesta a las necesidades educativas que estimulan y motivan al alumno en su proceso de aprendizaje y al docente le sirven de apoyo para captar la atención de sus alumnos y optimizar sus resultados académicos. Los beneficios son numerosos, ya que promueve el aprendizaje, se incrementa la interacción entre el profesor y los alumnos, se estimula el trabajo en conjunto y los estudiantes se involucran en su propio proceso de aprendizaje.

Estas intervenciones, además de adaptarse a las características particulares del estudiante, tienen un carácter flexible y contextualizado, lo que permite ajustarlas a la realidad educativa del entorno. Para Párraga et al. (2024), una estrategia psicopedagógica efectiva debe considerar los modelos cognitivo-conductuales, humanistas y sistémicos, de modo que se atienda no solo al estudiante, sino también a su entorno familiar y social.

2.4.1 Características de las estrategias psicopedagógicas

Molina (2023) señala que, aunque no existe una voz unánime para determinar las características de este tipo de estrategias, tomando en cuenta las referencias de los principios que fundamentan tanto la psicología como la pedagogía las características de las estrategias psicopedagógicas son las siguientes:

Son el camino para direccionar las actividades de estudiantes y docentes a la consecución de metas y fines planteados.

Se basan en principios psicopedagógicos reflejando la intencionalidad de su aplicación.

Deben enfocarse en contribuir con la argumentación que fundamentan las acciones didácticas al momento de trazar los objetivos.

Se orientan al desarrollo de la autonomía en el alumno para el estímulo de los diferentes tipos de aprendizaje.

2.4.2 Lectoescritura

Para Costa (2023) la lectura y la escritura son actividades estrechamente relacionadas que nos permiten fijar el lenguaje, haciéndolo permanente y accesible. En el ámbito de la educación estas dos habilidades se enseñan de manera conjunta: se enseña a leer al mismo tiempo que se empieza a escribir, y viceversa. Aunque a menudo se piensa que aprender a leer ya a escribir es sencillo, en realidad es una tarea bastante compleja que exige mucho tiempo

de aprendizaje. Para dominar los procesos de lectoescritura, los niños deben desarrollar varias estrategias. Estas se adquieren durante los primeros años de la escolaridad y se perfeccionan con el tiempo, hasta que el niño logra leer y escribir con fluidez y precisión.

Si consiguen dominar estas dos habilidades, podrán desarrollar nuevas vías de la comunicación y áreas como la motricidad fina, la coordinación visomotriz, la creatividad y la pintura. Se establece como el fundamento de futuros aprendizajes en otros campos y el impulsor de la inteligencia, el lenguaje y el pensamiento. La lectoescritura abarca procesos como la escritura, la comprensión, la redacción de textos o la interpretación (Estrada, 2024).

Gutiérrez et al. (2021) sostienen que el desarrollo de la lectoescritura transcurre en tres etapas: emergente, inicial y de consolidación. Durante estas fases, el estudiante adquiere conciencia fonológica, reconocimiento de palabras, fluidez lectora, comprensión textual, estructura gramatical y organización de ideas. El acompañamiento psicopedagógico durante este proceso es fundamental, especialmente en estudiantes con ritmos de aprendizaje distintos.

Por otro lado, para Mateos (2023) existen diferentes métodos de lectoescritura que se agrupan en tres: métodos sintéticos, métodos analíticos y método ecléctico o mixto.

2.4.3 Métodos sintéticos:

Se trata de técnicas que comienzan con las partes más simples para alcanzar estructuras más complejas. Comienzan con la exploración de letras, combinándolas más tarde para crear sílabas y después las juntan para formar palabras, oraciones o enunciados (Hernández, 2020).

2.4.4 Métodos analíticos:

Los métodos analíticos se alienan más a los aspectos cognitivos del niño, comenzando la instrucción desde las partes más complejas hacia las más simple. Esto significa que se trabaja en sentido inverso comenzando por las oraciones, luego palabras, sílabas y por ultimo letras (Mateos, 2023).

2.4.5 Método ecléctico o mixto:

Este método combina lo mejor de los métodos analíticos y sintéticos, partiendo de la idea que es crucial que el estudiante entienda el texto en totalidad, pero que al mismo tiempo debe ejercitar los aspectos básicos del escrito. Este método se distingue además por tener en cuenta las particularidades de los alumnos y realizar la lectura y la escritura de forma conjunta (Hernández, 2020).

2.4.6 Dificultades de aprendizaje en la lectoescritura

Para Pérez (2023) las dificultades para aprender a leer y escribir pueden impactar negativamente el desempeño académico y emocional de los alumnos. Estas dificultades pueden aparecer en la adquisición de la lectura, en problemas de comprensión, así como en la escritura y ortografía. Elementos como problemas sensoriales, trastornos del lenguaje, factores emocionales y el ambiente familiar y escolar afectan estas dificultades. Es fundamental proporcionar intervención y apoyo desde el entorno educativo, fomentando estrategias inclusivas y ajustes curriculares.

2.5 Fundamentación teórica

Las dificultades de aprendizaje han sido ampliamente estudiadas desde distintas perspectivas teóricas, entre las cuales destacan aquellas centradas en el sujeto, que consideran que el origen de estas dificultades reside principalmente en factores internos del individuo. Según Campos (2023), estas teorías se agrupan en seis enfoques fundamentales: neurofisiológicos, genéticos, biológicos y endocrinos, lagunas en el desarrollo, déficit específicos y procesamiento de la información.

Una de las teorías más relevantes es la neurofisiológica, la cual sostiene que las dificultades de aprendizaje pueden originarse en disfunciones cerebrales o una organización inadecuada del sistema nervioso central. Esta postura es respaldada por estudios de Cruickshank (1981) y Myklebust (1967), quienes afirman que estas alteraciones afectan al procesamiento perceptivo, especialmente en niños que presentan problemas de lateralidad, coordinación visomotriz o perspectiva auditiva. Lauria (1974), por su parte señaló que la actividad mental está estructurada en base a sistemas funcionales compuestos por diversas zonas cerebrales interrelacionadas; si una de estas áreas falla el aprendizaje se ve comprometido (Campos, 2023).

A partir de esta teoría, es posible comprender que un estudiante con dificultades en lectura o escritura puede presentar un funcionamiento atípico en ciertas áreas cerebrales. Por ello las intervenciones deben contemplar estrategias de estimulación neuropsicológica, como actividades que refuercen la coordinación visual y motora, o entrenamientos que activen rutas cerebrales alternativas, reconociendo la neuroplasticidad como una oportunidad terapéutica.

Desde la teoría genética, se ha observado que ciertas dificultades, como la dislexia, se presentan con frecuencia en varios miembros de una misma familia. Campos (2023)

menciona que los estudios realizados Stewart (1980) y Raskind (2001) han identificado evidencias de transmisión hereditaria mediante investigaciones con gemelos monocigóticos y dicigóticos. Esto ha permitido establecer que existe una base genética común en varios trastornos del aprendizaje común en varios trastornos del aprendizaje.

De esta manera, comprender el componente hereditario de las dificultades de aprendizaje permite anticiparse a los posibles riesgos, facilitando procesos de detección precoz. Asimismo, ayuda a evitar juicios erróneos sobre el rendimiento académico, reconociendo que las diferencias individuales en el aprendizaje pueden estar determinadas por condiciones genéticas que afectan habilidades lingüísticas, matemáticas o atencionales. Este enfoque fortalece la necesidad de una mirada educativa más empática, científica y diferenciada.

En cuanto a los factores bilógicos y endocrinos, se plantea que las alteraciones hormonales o bioquímicas pueden interferir en el desarrollo cognitivo y emocional. Investigaciones como las de Millaman et al. (1976, como se citó en Campos 2023), evidenciaron que los niños con problemas de aprendizaje mejoraron tras recibir tratamiento antialérgico, lo que sugiere un vínculo entre la química cerebral y el rendimiento escolar. Asimismo, Cott (1971) sostuvo que algunas dificultades pueden deberse a problemas metabólicos que impiden una adecuada asimilación de vitaminas esenciales para el funcionamiento cerebral.

En vista de ello, abordar las dificultades de aprendizaje desde una visión integral implica considerar no solo aspectos pedagógicos, sino también condiciones médicas y nutricionales que puedan estar influyendo en el desempeño escolar. Esta perspectiva multidisciplinaria es clave para diseñar intervenciones más completas, en las que se incluyan valoraciones médicas, seguimiento de tratamientos y coordinación entre profesionales de la salud y la educación.

Posteriormente, las teorías que abordan las lagunas en el desarrollo explican que el aprendizaje se ve afectado cuando el desarrollo neurológico es más lento de esperado. Según Satz y Van Nostrand (1973), y Koppitz (1976), citados por Campos (2023), los niños que presentan una maduración cerebral tardía, especialmente del hemisferio derecho, suelen mostrar dificultades en la adquisición de habilidades verbales, de lectura y escritura. Sin

embargo, estos estudiantes pueden progresar significativamente si reciben atención especializada y personalizada.

Por consiguiente, identificar y atender oportunamente estas lagunas madurativas es fundamental para prevenir el rezago académico y las consecuencias emocionales asociadas. La escuela debe actuar como un entorno que favorezca el desarrollo al ritmo de cada estudiante, sin imponer estándares homogéneos que invisibilicen las diferencias en los procesos neurológicos. Cuando se respeta la individualidad y se adapta la enseñanza, es posible reducir significativamente el impacto de estas dificultades en el desempeño escolar.

Asimismo, en el marco de las teorías sobre déficit específicos, se argumenta que las dificultades del aprendizaje provienen de alteraciones en procesos psicológicos fundamentales como la percepción, la memoria o el lenguaje. Frostig (1964) y Kephart (1963), citados por Campos Cornejo (2023), explican que estas habilidades deben estar desarrolladas antes de iniciar el aprendizaje formal. Por ejemplo, la percepción figura-fondo, la orientación espacial o la coordinación motora son prerrequisitos esenciales para un desempeño adecuado en lectura y escritura.

En este sentido, las dificultades de aprendizaje pueden surgir no por falta de capacidad, sino por una inmadurez o alteración en procesos psicológicos que no han sido debidamente estimulados. Por ello, las intervenciones deben incluir evaluaciones que exploren estos aspectos de forma específica, y actividades de reforzamiento que promuevan la adquisición de habilidades perceptivas, motoras y lingüísticas fundamentales para lograr aprendizajes significativos y sostenidos.

Por otro lado, el enfoque del procesamiento de la información plantea que el aprendizaje se basa en la eficiencia con la que el sujeto atiende, codifica, almacena y recupera la información. Desde esta perspectiva, las dificultades surgen cuando alguno de estos mecanismos falla. Como explica Campos Cornejo (2023), esta teoría considera que los procesos mentales básicos están subordinados a los superiores (como la metacognición), y que los sujetos activos en el aprendizaje deben desarrollar estrategias para autorregular su funcionamiento cognitivo.

En definitiva, esta teoría aporta una visión comprensiva y funcional de las dificultades de aprendizaje, permitiendo diseñar estrategias centradas en el fortalecimiento de habilidades cognitivas específicas como la atención, la memoria de trabajo, el control inhibitorio y la

autorregulación. La enseñanza explícita de estrategias metacognitivas y el uso de organizadores gráficos, técnicas de resumen o planificación de tareas pueden ser altamente beneficiosas para que los estudiantes enfrenten sus desafíos de aprendizaje con mayor autonomía y eficacia.

La teoría del desarrollo sociocultural, propuesta por Lev Vygotsky enfatiza que el aprendizaje se desarrolla a través de interacciones sociales, donde primero surgen las capacidades psicológicas avanzadas en el ámbito social y posteriormente en el individual. El sostenía que el pensamiento y el lenguaje estaban profundamente conectados y que el lenguaje tiene una importancia vital en el avance cognitivo. Para él, el lenguaje no es únicamente un método para comunicarse, sino que también es una herramienta esencial para razonar y resolver dificultades (Regader, 2025). Un elemento esencial de su modelo es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que se define como la brecha entre las habilidades que un niño puede ejecutar solo y aquellas que puede realizar con el apoyo de un adulto o un compañero más capacitado.

Esta idea es crucial para tratar las dificultades o trastornos del aprendizaje, puesto que permite crear intervenciones educativas fundamentadas en el andamiaje, que son apoyos transitorios que se van eliminando gradualmente cuando el alumno gana más independencia. De esta manera, alumnos con dislexia, TDAH, discalculia y otras dificultades pueden avanzar notablemente si se operan dentro de su ZDP, ajustando el currículo a su verdadero nivel de desarrollo y estimulando interacciones relevantes.

Estudios recientes indican que implementar la teoría de Vygotsky a través de métodos como el aprendizaje en grupo o el uso de tutores personalizados ayuda a mejorar las habilidades cognitivas en estudiantes con necesidades educativas especiales (Isaev & Margolis, 2023)

Por su parte, la teoría del aprendizaje social se fundamenta en la idea de que los individuos no solo adquieren conocimientos a partir de experiencias directas, sino también al ver lo que hacen los demás. Este enfoque fue creado por Albert Bandura, un psicólogo originario de Canadá, en los años sesenta. Bandura lo amplió incluyendo tres ideas principales: que la gente tiende a aprender más en grupos sociales mediante la observación y la imitación, que el estado psicológico de una persona puede influir en su aprendizaje y que,

aunque se adquiriera un nuevo conocimiento, esto no necesariamente resulta en un cambio de conducta (De la Torre, 2024).

En el ámbito de las dificultades de aprendizaje, esta teoría es particularmente pertinente porque destaca la importancia del entorno social en el desarrollo de competencias académicas y emocionales. Por ejemplo, los alumnos que padecen TDAH o problemas de lenguaje pueden obtener grandes ventajas de ambientes que ofrezcan modelos de conducta positivos, horarios definidos y apoyo constante, ya que al observar a sus compañeros pueden asimilar comportamientos apropiados y tácticas de autogestión.

2.6 Fundamentación legal

2.6.1 Constitución de la República del Ecuador (2008)

La Constitución de la República del Ecuador (2008) garantiza el derecho a una educación inclusiva y de calidad, lo que constituye el principio fundamental para el desarrollo de acciones dirigidas a estudiantes con dificultades de aprendizaje. En este contexto, destacan los siguientes artículos:

Artículo 26: Declara a la educación como un derecho fundamental a lo largo de la vida y un deber ineludible del Estado, asegurando inclusión y equidad social como prioridades de la política pública (Asamblea Nacional, 2008).

Artículo 27: Establece que la educación debe ser centrada en el ser humano, con enfoque inclusivo, de calidad y calidez, garantizando el desarrollo integral en todos sus aspectos (Asamblea Nacional, 2008).

Artículo 28: Garantiza la obligatoriedad de la educación básica y media, y la gratuidad hasta el tercer nivel, asegurando que todos los estudiantes, incluyendo quienes presentan dificultades de aprendizaje, tengan acceso y permanencia en el sistema (Asamblea Nacional, 2008).

Artículo 47: Señala que el Estado garantizará la atención educativa especializada para personas con discapacidad en todos los niveles del sistema educativo, incluyendo ajustes razonables para facilitar el aprendizaje (Asamblea Nacional, 2008).

2.6.2 Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011, reformada en 2021) constituye el principal instrumento jurídico que regula el sistema educativo nacional, asegurando el acceso, permanencia y calidad en la educación para todos los estudiantes, incluyendo aquellos con dificultades en el aprendizaje. Esta ley articula la atención integral con un enfoque preventivo, inclusivo y de corresponsabilidad.

Artículo 2: Establece que el sistema educativo debe garantizar el respeto a la dignidad, integridad física, psicológica y emocional del estudiante, promoviendo un entorno que fortalezca la autoestima, indispensable para abordar las dificultades en lectoescritura (Asamblea Nacional, 2011).

Artículo 8: Señala que las familias, estudiantes y comunidades tienen un rol activo en el proceso educativo, lo que resulta esencial para implementar estrategias psicopedagógicas que atiendan de forma efectiva las dificultades de aprendizaje (Asamblea Nacional, 2011).

Artículo 72: Define al Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) como el responsable de implementar la atención integral al estudiante, incluyendo su desarrollo psicoemocional y acompañamiento frente a dificultades académicas como la lectoescritura (Ministerio de Educación, 2023).

Artículo 65: Establece la función de las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI), encargadas de coordinar procesos de evaluación, ubicación e intervención psicopedagógica, garantizando el acceso al aprendizaje en condiciones de equidad (Ministerio de Educación, 2023).

2.6.3 Modelo de Gestión para los Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI)

Este modelo, implementado por el Ministerio de Educación, tiene como finalidad garantizar que los estudiantes con necesidades educativas específicas reciban acompañamiento psicopedagógico personalizado. Entre sus bases legales se incluyen:

Artículo 7 del Acuerdo MINEDUC-2023-00084-A: Introduce el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como metodología que permite planificar clases diversificadas y accesibles, adaptadas a las necesidades individuales del estudiantado (Ministerio de Educación, 2023).

Artículo 10 del mismo acuerdo: Reconoce modalidades de atención educativa fuera del aula regular para estudiantes que, por razones médicas, no pueden asistir presencialmente, incluyendo la educación domiciliaria, lo cual favorece la continuidad en casos de trastornos severos del aprendizaje (Ministerio de Educación, 2023).

Artículo 156 del Reglamento General a la LOEI: Define la situación de vulnerabilidad e incluye a estudiantes con discapacidad y dificultades de aprendizaje como parte de la población prioritaria para medidas de atención inclusiva (Ministerio de Educación, 2023).

3. METODOLOGÍA

3.1 Diseño de investigación

Para desarrollar la presente investigación sobre las dificultades de lectoescritura en dos estudiantes de Educación General Básica, se adoptó el paradigma constructivista-interpretativo, el cual permitió comprender la realidad educativa desde los significados contruidos por los sujetos implicados. Este paradigma partió de la premisa de que la realidad es subjetiva y socialmente contruida, y que el conocimiento emerge a partir de la interacción personal con el entorno investigado. Por ello, fue esencial interpretar las percepciones, experiencias y comprensiones de los docentes y del experto consultado, con el fin de fundamentar una propuesta psicopedagógica pertinente y viable.

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, el cual favoreció el análisis profundo y contextualizado de las experiencias educativas vinculadas con el desarrollo de la lectoescritura. Este enfoque no buscó cuantificar resultados, sino explorar el fenómeno desde la perspectiva de los sujetos que lo vivencian directamente, entendiendo cómo perciben las dificultades de los estudiantes, qué prácticas se han implementado y qué factores influyen en el proceso de aprendizaje. El carácter flexible y abierto de este enfoque permitió recoger información rica en matices y significados.

En cuanto al diseño metodológico, se utilizó un estudio de caso, ya que se analizaron de manera individual dos casos concretos de estudiantes que presentan dificultades persistentes en el desarrollo de la lectoescritura. A través del estudio detallado de cada situación, se logró identificar elementos relevantes del contexto familiar, escolar y personal de los estudiantes, así como las estrategias pedagógicas que se habían empleado previamente.

La riqueza del estudio de caso múltiple radicó en la posibilidad de contrastar realidades similares, reconociendo tanto los patrones comunes como las particularidades que definieron a cada estudiante. El análisis de estos elementos brindó una base sólida para el planteamiento de una alternativa de atención, respetando las características y necesidades de los contextos involucrados.

3.2 Métodos de investigación

Los métodos empleados en el presente proyecto de investigación son los siguientes:

3.2.1 Métodos teóricos

Análisis y Síntesis

Este método fue fundamental en la revisión y organización de la información teórica relevante. El análisis permitió descomponer las teorías relacionadas con la lectoescritura, las dificultades de aprendizaje y la intervención psicopedagógica, identificando sus componentes clave. Posteriormente, mediante la síntesis, se integraron esos elementos para construir el marco teórico, orientando el enfoque conceptual de la investigación y la formulación de la propuesta de intervención.

Deductivo-inductivo

Este método fue clave para comprender la problemática de lectoescritura desde un enfoque dialéctico entre teoría y práctica. En una primera etapa deductiva, se partió del análisis conceptual de la lectoescritura, las dificultades de aprendizaje y las estrategias psicopedagógicas efectivas, basado en fuentes teóricas actuales y marcos pedagógicos reconocidos. Esto permitió establecer un marco general sobre las condiciones que inciden en el aprendizaje lector y escritor. Luego, en la etapa inductiva, se procedió a contrastar dicho marco teórico con la realidad específica de los dos estudiantes estudiados, a través de la información recabada por entrevistas al docente y al experto, así como la información que nos proporcionó la lista de cotejo aplicada a la docente. La integración de ambas lógicas deductiva e inductiva permitió construir categorías interpretativas sólidas y una propuesta de intervención contextualizada, coherente con las necesidades observadas.

3.2.2 Métodos empíricos

Entrevista

Se aplicaron entrevistas semiestructuradas con preguntas abiertas, que permitieron explorar las percepciones, estrategias y necesidades expresadas por el docente de aula y el experto entrevistado. Las entrevistas facilitaron un acercamiento interpretativo a la realidad educativa recogiendo elementos clave para la construcción de la estrategia psicopedagógica.

Estudio de caso

Se utilizó el método de estudio de caso, el cual permitió analizar de manera detallada y contextualizada la problemática de la lectoescritura en un entorno real de cada estudiante. Este método facilitó la comprensión integral de la situación al recoger información desde diferentes perspectivas y contrastar los datos obtenidos mediante los instrumentos aplicados. Gracias a este enfoque, fue posible identificar necesidades específicas y construir una propuesta psicopedagógica ajustada a la realidad investigada.

Lista de cotejo

Se empleó una lista de cotejo dirigida a la docente, con el propósito de identificar de manera sistemática las conductas observadas en relación al desempeño lector y escritor de los estudiantes. Este instrumento permitió registrar la presencia o ausencia de indicadores previamente definidos, garantizando objetividad en la recopilación de datos y aportando evidencias que complementan la información obtenida mediante entrevistas y análisis documental.

3.3. Población y participantes

Para este estudio se seleccionaron dos participantes mediante un muestreo intencional, debido a su relación directa con el tema investigado: un docente y un especialista en dificultades de aprendizaje. Su selección se fundamentó en su experiencia y conocimientos sobre los retos educativos que enfrentaban los estudiantes con necesidades especiales, así como en su participación activa en la aplicación de estrategias pedagógicas adecuadas. La información que aportaron resultó clave para comprender los desafíos existentes y para diseñar propuestas que fortalecieran los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto analizado. Cabe destacar que durante toda la investigación se respetaron los principios éticos, asegurando

la confidencialidad, privacidad y anonimato de los participantes, así como el manejo responsable de los datos obtenidos.

Tabla 1.

Docente y experto en dificultades de aprendizaje

Pseudónimo	Género	Edad
Docente	Femenino	35
Experto	Femenino	62

Nota. Elaboración propia

3.4 Categorización de variables

Recolección de datos

La recolección de datos se basó en una triangulación metodológica que incluyó: la lista de cotejo aplicada a la docente y dos entrevistas semiestructuradas una al docente del aula y otra a un experto en dificultades de aprendizaje. Esta estrategia permitió contrastar diversas fuentes para lograr una comprensión más profunda y validada del problema de investigación.

Revisión de datos

La revisión de datos se hizo de manera paralela a la recolección, permitiendo ajustes oportunos en los instrumentos y la búsqueda de información adicional cuando fue necesario. Este proceso favoreció una aproximación más precisa a los factores que inciden en las dificultades de lectoescritura, guiando progresivamente el análisis.

Organización de datos

Dado el volumen y la diversidad de información obtenida, los datos fueron organizados según el tipo de datos utilizados. Se clasificaron en tres bloques: lista de cotejo, entrevista al docente y entrevista al experto. Esta estructura permitió trabajar de manera ordenada cada conjunto de información, facilitando su posterior codificación y análisis. Además, permitió comparar los datos entre sí, identificando patrones, coincidencias y divergencias relevantes para el estudio.

3.5 Preparación de los datos para el análisis y selección de la unidad de análisis apropiada

Luego de la recolección de información mediante entrevistas y revisión documental, se procedió a la preparación de los datos para el análisis. En primera instancia, se realizó la transcripción completa de las respuestas de los participantes, las cuales se encuentran organizadas en los anexos correspondientes. Posteriormente, se definieron las unidades de análisis, entendidas como fragmentos significativos de información que guardan relación con las categorías y subcategorías establecidas en el marco conceptual. Estas unidades se delimitaron considerando la pertinencia y relevancia de los datos frente al objetivo específico de fundamentar teóricamente las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura

Codificación abierta: En la primera etapa se aplicó la codificación abierta, proceso mediante el cual los datos fueron desagregados en unidades más pequeñas, asignándoles códigos iniciales extraídos directamente de las respuestas. Esta fase permitió identificar expresiones claves relacionadas con la autoestima, la autorregulación, el entorno familiar y las estrategias psicopedagógicas, organizando la información en torno a patrones comunes y dificultades recurrentes en la lectoescritura.

Codificación axial: Posteriormente, se desarrolló la codificación axial, en la cual se reagruparon los códigos obtenidos en la fase anterior para establecer relaciones entre categorías, subcategorías y respuestas. Este procedimiento facilitó la identificación de vínculos entre las causas y consecuencias de las dificultades de aprendizaje, destacando la interacción entre factores internos del estudiante (motivación, autoconfianza, tolerancia a la frustración) y factores externos (acompañamiento familiar, disponibilidad de recursos, apoyo institucional).

Codificación selectiva: Finalmente, se llevó a cabo la codificación selectiva, que consistió en integrar los hallazgos más relevantes en torno a un eje central: las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura de los estudiantes con necesidades educativas específicas. En esta fase, se priorizó la información que mejor responde al objetivo de la investigación, resaltando la importancia de las estrategias psicopedagógicas y el acompañamiento familiar como variables decisivas para superar las limitaciones en lectura y escritura.

3.6 Teoría fundamentada y generación de una estrategia psicopedagógica

La presente investigación se apoyó en los principios de la teoría fundamentada, ya que se buscó construir el conocimiento desde los datos recogidos directamente en el contexto educativo. A través del proceso de codificación abierta, axial y selectiva, se identificaron patrones, categorías y relaciones significativas entre los distintos elementos que afectan el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes.

La teoría no fue impuesta desde un marco previo, sino que emergió de manera inductiva a partir del análisis de los datos obtenidos mediante entrevistas y documentos. Esta construcción teórica permitió interpretar en profundidad las dificultades observadas, sus posibles causas y las respuestas educativas brindadas. Con base en esta comprensión contextualizada y en diálogo con referentes teóricos relevantes, se generaron dos estrategias psicopedagógicas orientadas a fortalecer el proceso de lectoescritura, respetando las características individuales de los estudiantes y su entorno de aprendizaje.

Estas estrategias integran componentes cognitivos, emocionales y pedagógicos, proponiendo acciones concretas que pueden ser implementadas dentro del aula para favorecer la mejora progresiva de las habilidades lectoras y escritoras.

3.7 Consideraciones éticas

3.7.1 Aprobación ética institucional

La presente investigación contó con la aprobación ética otorgada por la Unidad Educativa Fiscal Juan Antonio Vega Arboleda, institución en la cual se encuentran matriculados los estudiantes objeto de estudio. La dirección de la institución autorizó formalmente la realización del proyecto, asegurando que las actividades desarrolladas respetaran los principios de confidencialidad, privacidad y resguardo del bienestar de los niños.

3.7.2 Consentimiento informado a los representantes legales

Aunque en este estudio no se aplicaron instrumentos directamente a los estudiantes, fue necesario obtener el consentimiento informado de sus representantes legales para acceder a la información vinculada con sus procesos de aprendizaje y a los registros institucionales. Dicho consentimiento se obtuvo de manera previa a la recolección de datos, mediante la

explicación clara de los objetivos de la investigación, los procedimientos a realizar y la garantía de anonimato.

Los representantes legales fueron informados de que la participación era voluntaria y que podían retirar la autorización en cualquier momento sin que ello implicara repercusiones. Con esta medida se protegieron los derechos de los estudiantes y se cumplió con el principio de respeto a la dignidad, la privacidad y el bienestar de los menores involucrados indirectamente en el estudio.

3.7.3 El uso de las fuentes de bibliográficas y la manera correcta de citar

Otro aspecto ético fundamental de esta investigación corresponde al uso responsable de las fuentes bibliográficas. Todos los aportes teóricos, conceptuales y legales fueron citados siguiendo las normas de la American Psychological Association (APA, 7.^a edición), evitando así cualquier forma de plagio académico. La citación adecuada permite reconocer el trabajo de los autores consultados y otorga validez científica al estudio. Asimismo, se garantizó que la construcción del marco teórico y el análisis de resultados se fundamenten en literatura actualizada y pertinente, con el propósito de mantener la transparencia y la rigurosidad académica.

3.8 Validación de la estrategia psicopedagógica

Una vez diseñada la propuesta de intervención psicopedagógica, se procedió a su validación mediante el juicio de expertos. Para ello, se consultó a profesionales del ámbito educativo y psicopedagógico con experiencia en dificultades de aprendizaje y procesos de lectoescritura.

La validación se centró en aspectos clave como la pertinencia de la propuesta en relación con el contexto estudiado, la viabilidad de su aplicación en el aula, la coherencia interna entre sus componentes y su adecuación a las características de los estudiantes. Los aportes recogidos fueron considerados para realizar los ajustes necesarios, garantizando que la estrategia propuesta responda de manera realista y fundamentada a las necesidades identificadas.

Este proceso de validación permitió reforzar la confiabilidad de la propuesta, asegurando que se tratara de una herramienta útil, contextualizada y con base en la evidencia generada durante el desarrollo de la investigación.

3.9 Instrumentos de la investigación

Para el desarrollo de la presente investigación se utilizaron dos instrumentos fundamentales, que permitieron recoger información pertinente desde diferentes perspectivas y fortalecer la validez del estudio mediante la contrastación de los resultados.

3.9.1 Lista de cotejo

La lista de cotejo se utilizó como instrumento de investigación con el propósito de identificar de manera precisa y objetiva las dificultades de lectoescritura que presentan los estudiantes. Este recurso, aplicado al docente, permitió registrar la frecuencia y presencia de determinados indicadores relacionados con la lectura y escritura, tales como el reconocimiento de letras, la segmentación de palabras, la comprensión de textos y la producción escrita. Al estar estructurada en ítems observables y de fácil valoración, facilitó que el docente proporcionara información confiable y directa desde su experiencia cotidiana en el aula, lo que enriqueció el análisis de la situación de aprendizaje de los estudiantes.

3.9.2 Cuestionario

Se aplicó un cuestionario en modalidad de entrevista semiestructurada a dos actores clave: el docente del aula y un experto en dificultades de aprendizaje. El instrumento fue elaborado con preguntas abiertas que orientaron la conversación hacia aspectos específicos, como las estrategias aplicadas en el aula, las percepciones sobre las dificultades de los estudiantes, y las posibles alternativas de intervención. Su formato flexible permitió obtener respuestas ricas en contenido, captando tanto hechos como interpretaciones personales.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Inicialmente se presentan los resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos de investigación, los cuales fueron diseñados en función del primer objetivo específico, que consiste en establecer un sustento teórico sobre las dificultades que enfrentan los niños escolares con necesidades educativas específicas en los procesos de lectura y escritura.

Para dar cumplimiento a este propósito, se establecieron categorías iniciales, subcategorías y preguntas, fundamentadas en el planteamiento del problema, el marco teórico y el informe psicopedagógico. Dichas categorías responden a la variable dificultades de

aprendizaje, considerando los aportes de la literatura especializada y las recomendaciones de la Unidad de Apoyo a la Inclusión (UDAI).

De esta manera, las categorías definidas permiten organizar la información en cuatro ejes centrales: autoestima y disposición al aprendizaje; autorregulación emocional y cognitiva; entorno familiar; y estrategias psicopedagógicas e intervención. Cada una de ellas se desglosa en subcategorías y se categoriza en preguntas específicas aplicadas en las entrevistas al docente y al experto.

Tabla 2.

Matriz de entrevista para la docente

Categorías Iniciales	Subcategorías Iniciales	Preguntas
Autoestima y disposición al aprendizaje	Participación en clase y autoconfianza	1. ¿Cómo describiría la participación en clase de los estudiantes con dificultades en lectoescritura, y qué relación observa entre esta participación y su nivel de autoconfianza?
	Motivación hacia el aprendizaje	2. ¿Cómo influye el ambiente del aula y la interacción con sus compañeros en el nivel de motivación que muestran los estudiantes con dificultades de aprendizaje?
	Valoración personal del estudiante	3. ¿Cómo describiría la percepción que tienen sus estudiantes con dificultades de lectoescritura sobre sus propias capacidades académicas?
Autorregulación emocional y cognitiva en el aprendizaje	Tolerancia a la frustración	1. ¿Cómo reacciona el estudiante cuando no logra comprender un texto o al cometer errores ortográficos frecuentes?
	Estabilidad emocional frente al entorno social	2. ¿Cómo reacciona el estudiante ante comentarios de sus compañeros o correcciones públicas en tareas de lectoescritura?

	Reconocimiento de logros personales	3. ¿El estudiante muestra satisfacción cuando logra avanzar en tareas de lectura o escritura, o suele minimizar sus propios logros?
Entorno familiar	Participación familiar	1. ¿Los padres o cuidadores supervisan y apoyan regularmente las actividades de lectura y escritura en casa?
	Ambiente y recursos en el hogar	2. ¿Los estudiantes cuentan con un espacio adecuado y materiales básicos en casa para fortalecer su aprendizaje?
	Estabilidad emocional en el entorno familiar	3. ¿Ha percibido que situaciones familiares (conflictos, ausencias, sobrecarga emocional) inciden en el estado de ánimo o desempeño académico del estudiante?
Estrategias psicopedagógicas e intervención	Aplicación de estrategias	1. ¿Qué estrategias específicas utiliza en el aula para apoyar a los estudiantes con dificultades en lectura y escritura?
	Adaptación de materiales y recursos	2. ¿Cómo adapta usted los materiales escolares (textos, fichas, tareas) para facilitar la comprensión y producción escrita de los estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje?
	Fomento de la autonomía	3. ¿Qué actividades o enfoques emplea para fortalecer la autonomía del estudiante en tareas de lectoescritura, más allá del acompañamiento constante?

Nota. Elaboración propia

Tabla 3.

Matriz de entrevista para el experto

Categorías Iniciales	Subcategorías Iniciales	Preguntas
	Participación en clase y autoconfianza	1. Desde su experiencia

		¿Cómo inciden las dificultades de lectoescritura en la participación en clase y en la autoconfianza de los estudiantes?
Autoestima disposición aprendizaje	Motivación hacia el aprendizaje	2. ¿Qué factores considera determinantes para fomentar la motivación en estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lectoescritura?
	Valoración personal del estudiante	3. ¿Cómo se puede trabajar la autovaloración en niños con dificultades de aprendizaje sin que las intervenciones refuercen la sensación de "ser diferentes"?
Autorregulación emocional y cognitiva en el aprendizaje	Tolerancia a la frustración	1. ¿Qué estrategias emocionales y cognitivas, son más eficaces para ayudar a los estudiantes con dificultades en lectoescritura a manejar la frustración?
	Estabilidad emocional frente al entorno social	2. Desde su perspectiva ¿Cómo impacta la interacción social y los comentarios del entorno en el progreso de los estudiantes con dificultades de aprendizaje?
	Reconocimiento de logros personales	3. ¿Qué importancia atribuye el reconocimiento de logros en estudiantes con dificultades de lectoescritura y como se puede potenciar este aspecto?
Entorno familiar	Participación familiar	1. ¿Cómo valora la influencia de la participación familiar el abordaje de las dificultades de lectoescritura?
	Ambiente y recursos en el hogar	2. ¿Qué características del ambiente familiar pueden facilitar o dificultar la adquisición de habilidades de lectura y escritura?
	Estabilidad emocional en el entorno familiar	3. ¿Qué tipo de situaciones familiares suelen agravar las dificultades de

aprendizaje y como se pueden mitigar sus efectos desde la intervención psicopedagógica?

Estrategias psicopedagógicas e intervención	Aplicación de estrategias	1. ¿Qué estrategias específicas considera más eficaces para abordar las dificultades de lectoescritura en el aula?
	Adaptación de materiales y recursos	2. ¿Qué recomendaciones haría sobre la adaptación de materiales para estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lectura y escritura?
	Fomento de la autonomía	3. ¿Qué enfoques son más adecuados para desarrollar la autonomía en estudiantes con dificultades de lectoescritura?

Nota. Elaboración propia

Para complementar la información obtenida en las entrevistas y para identificar las necesidades específicas de cada estudiante, se aplicó a la docente una lista de cotejo que permitió registrar de manera ordenada las dificultades y avances en el proceso de lectoescritura de los estudiantes. Este instrumento contempló categorías generales como expresividad lectora, precisión lectora, velocidad lectora, comprensión lectora, actitud lectora, expresión escrita, expresión gramatical y de la puntuación, dificultades ortográficas, creatividad en la escritura, y orden y legibilidad en la escritura.

La información obtenida a través de la lista de cotejo aplicada a la docente permitió contar con una visión concreta y estructurada del desempeño de los estudiantes en las áreas de lectura y escritura; esto, permitirá elaborar una estrategia psicopedagógica individualizada.

Tabla 4.

Matriz de lista de cotejo.

Categorías	Habilidades
	Lee con tono de voz adecuado
	Respeto signos de puntuación (pausas y entonación)

Expresividad lectora	Lee con entonación expresiva (matices emocionales)
	Mantiene contacto visual con el texto mientras lee
	Omite letras, sílabas o palabras
	Confunde letras semejantes (b-d, p-q, u-n)
Precisión lectora	Repite palabras de manera innecesaria
	Invierte letras y sílabas
	Realiza lecturas imaginarias
Velocidad lectora	Lee de manera corrida, no silábica
	Mantiene ritmo adecuado (ni muy rápido ni muy lento)
	Arrastra palabras al final
	No repite sílabas o palabras
	Se concentra durante la lectura
	Lee al menos 70 palabras por minuto
	Mantiene ritmo constante en toda la lectura
Compresión lectora	Identifica la idea principal
	Identifica ideas secundarias
	Hace inferencias sencillas (predice lo que pasará)
	Relaciona la lectura con experiencias propias
	Recuerda frases o palabras después de la lectura
	Reconoce nuevas palabras y su significado
	Usa nuevas palabras en frases propias
	Recuerda frases o palabras después de la lectura
	Mantiene la concentración en la actividad
	Deduce información implícita en el texto
Actitud lectora	Lee con interés y motivación
	Finaliza la lectura sin distraerse
	Escribe sin omitir letras o palabras
	Agrega letras o palabras
Expresión escrita	Confunde letras de sonido semejante (m-n, b-v, c-s)

	Separa correctamente las palabras
	Escribe en espejo (letras invertidas)
	Redacta oraciones completas y coherentes
	Organiza sus ideas en inicio, desarrollo y cierre
	Usa adecuadamente mayúsculas y minúsculas
Expresión gramatical y de la puntuación	Emplea correctamente signos de puntuación
	Utiliza conectores sencillos (y, pero, porque)
	Mantiene coherencia en el tema
Dificultades ortográficas	Aplica reglas básicas (v/b, g/j, c/s/z, h)
	Usa correctamente las tildes en palabras comunes
Creatividad en la escritura	Enriquece el texto con ideas originales
	Utiliza adjetivos y expresiones variadas
Orden y legibilidad en la escritura	Mantiene uniformidad en los trazos
	Presenta letra legible
	Conserva limpieza en la hoja/cuaderno
	Cuida márgenes de la hoja

Con el propósito de responder al segundo objetivo planteado en la investigación, se procede inicialmente a la presentación y descripción de los dos casos seleccionados. Esta exposición permite contextualizar los hallazgos y facilitar el análisis comparativo, a fin de identificar patrones, similitudes y diferencias que contribuyan a una comprensión más profunda del fenómeno estudiado.

4.1 Caso 1 (C1)

C1 es un niño que a los tres años le diagnosticaron desnutrición y baja estatura, situación que fue tratada en el Ministerio de Salud Pública, la representante legal manifestó que el estudiante desde que ingreso a la unidad educativa presentó dificultades de aprendizaje, por lo

que fue derivado a la Unidad Distrital De Apoyo A La Inclusión, para que se realice la valoración psicopedagógica. Al momento de la evaluación, C1 tenía 7 años y 10 meses de edad cronológica. Los resultados evidenciaron dificultades significativas en el área de aprendizaje. El estudiante únicamente lograba escribir su nombre, colorear y escribir palabras de dos sílabas. No realizaba lecturas y presentaba limitaciones para efectuar operaciones matemáticas básicas como sumas, restas y otros cálculos. Además, en la prueba de coeficiente intelectual no consiguió responder a los reactivos planteados.

4.2 Caso 2 (C2)

C2 es un estudiante que convive con su abuelo materno y sus tías, su madre trabaja todo el día, en casa no hay quien le supervise las tareas de su hijo ahora vive una tía con ellos y le va a ayudar con esta situación, además indica que el estudiante es inquieto, impulsivo, desorganizado, empieza las tareas, pero no las termina, no ha desarrollado la destreza de escritura y lectura. El estudiante presentó dificultades de aprendizaje, por lo que fue derivado a la Unidad De Apoyo A La Inclusión para que se realice una valoración psicopedagógica. En la evaluación, realizada cuando C2 tenía 7 años y 5 meses, se mostró tolerante y colaborador en las actividades pedagógicas aplicadas. Los resultados evidenciaron que logra pintar, recortar, reconocer vocales y escribir su nombre de manera mecánica, aunque con errores ortográficos, ritmo lento y escritura pre-caligráfica con rasgos infantiles. No realiza lectura convencional, pero reconoce imágenes, las relaciona e imagina el contenido de la lectura. Además, identifica y escribe secuencialmente los números hasta el 10, aunque no consigue resolver operaciones matemáticas como sumas y restas.

Con el propósito de profundizar en las necesidades particulares que presentan los estudiantes de cuarto año de Educación General Básica con dificultades en la lectoescritura, se llevó a cabo la aplicación de diversos instrumentos de recolección de información.

A partir de este proceso, se recopilieron datos específicos de cada estudiante, proporcionados por la docente (ver Anexo A). Posteriormente, la información fue organizada bajo criterios previamente establecidos, con el propósito de estructurar las respuestas de manera coherente y facilitar su análisis. Estos criterios permitieron clasificar los hallazgos en función de las categorías y subcategorías definidas en la investigación.

Una vez sistematizados los datos, se prepararon para el análisis cualitativo. Para ello, se definieron las unidades de análisis correspondientes y se procedió a la codificación abierta, considerada la primera fase del proceso de categorización. Este procedimiento permitió fragmentar y reorganizar la información, identificando expresiones relevantes de las entrevistas que reflejan las percepciones y experiencias de los participantes. (VER TABLAS DESDE LA 5 HASTA LA 8). Toda la información codificada ha sido transcrita de forma completa en los anexos.

Tabla 5.

FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a la docente (CATEGORIA Autoestima y disposición al aprendizaje)

Subcategoría	Preguntas	Respuestas /Codificadas (VER ANEXO A)	Códigos
Participación en clase y autoconfianza	¿Cómo describiría la participación en clase de los estudiantes con dificultades en lectoescritura, y qué relación observa entre esta participación y su nivel de autoconfianza?	DR1C1	C1 hiperactividad C1 ausencia de lectura básica C2 Ritmo de aprendizaje lento
Motivación hacia el aprendizaje	¿Cómo influye el ambiente del aula y la interacción con sus compañeros en el nivel de motivación que muestran los estudiantes con dificultades de aprendizaje?	DR2C1	C1 motivación intrínseca hacia el aprendizaje C1 Relación positiva con pares C2 Desinterés escolar C2 Falta de estímulos externos
Valoración personal del estudiante	¿Cómo describiría la percepción que tienen sus estudiantes con dificultades de lectoescritura sobre sus propias capacidades académicas?	DR3C1	C1 Autoestima académica baja C2 dificultad para aplicar conocimientos

Nota. Elaboración propia

Tabla 6.

FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a la docente (CATEGORIA Autorregulación emocional y cognitiva del aprendizaje)

Subcategoría	Preguntas	Respuestas /Codificadas	Códigos
Tolerancia a la frustración	¿Cómo reacciona el estudiante cuando no logra comprender un texto o al cometer errores ortográficos frecuentes?	DR1C2	C1 Frustración ante errores C2 Evasión emocional
Estabilidad emocional frente al entorno social	¿Cómo reacciona el estudiante ante comentarios de sus compañeros o correcciones públicas en tareas de lectoescritura?	DR2C2	C1 Reacción según el tipo de corrección C2 rechazo o silencio ante críticas
Reconocimiento de logros personales	¿El estudiante muestra satisfacción cuando logra avanzar en tareas de lectura o escritura, o suele minimizar sus propios logros?	DR3C2	C1 Satisfacción ante logros C2 Minimización de logros

Nota. Elaboración propia

Tabla 7.

FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a la docente (CATEGORIA Entorno familiar)

Subcategoría	Preguntas	Respuestas /Codificadas	Códigos
Participación Familiar	¿Los padres o cuidadores supervisan y apoyan regularmente las actividades de lectura y escritura en casa?	DR1C3	C1 Interés educativo C1 Refuerzo en el hogar

				C2 Supervisión limitada
Ambiente y recursos en el hogar	¿Los estudiantes cuentan con un espacio adecuado y materiales básicos en casa para fortalecer su aprendizaje?	DR2C3		C1 Espacio y recursos disponibles C2 Limitaciones económicas
Estabilidad emocional en el entorno familiar	¿Ha percibido que situaciones familiares (conflictos, ausencias, sobrecarga emocional) inciden en el estado de ánimo o desempeño académico del estudiante?	DR3C3		C2 Clima familiar negativo

Nota. Elaboración propia

Tabla 8.

FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a la docente (CATEGORIA Estrategias psicopedagógicas e intervención)

Subcategoría	Preguntas	Respuestas /Codificadas	Códigos
Aplicación de estrategias	¿Qué estrategias específicas utiliza en el aula para apoyar a los estudiantes con dificultades en lectura y escritura?	DR1C4	C1 Código alfabético C2 Adaptación de grado inferior
Adaptación de materiales y recursos	¿Cómo adapta usted los materiales escolares (textos, fichas, tareas) para facilitar la comprensión y producción escrita de los estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje?	DR2C4	C1 Uso de guías C1 Apoyo digital
Fomento de la autonomía	¿Qué actividades o enfoques emplea para fortalecer la autonomía del estudiante en tareas de lectoescritura, más allá del acompañamiento constante?	DR3C4	Autonomía académica

Nota. Elaboración propia

En relación con el segundo objetivo específico, que consiste en identificar las necesidades en cuanto a la lectoescritura que presentan los estudiantes con dificultades de aprendizaje de 4.º año de Educación General Básica, se procedió a la aplicación de los instrumentos de recolección de información.

A partir de este proceso, se recopilaron datos a partir de la experiencia y el conocimiento profesional del experto en dificultades de aprendizaje, quien aportó criterios y observaciones generales sobre las problemáticas que enfrentan los estudiantes en el área de lectoescritura (ver Anexo B). La información obtenida fue organizada siguiendo criterios previamente determinados, con el fin de ordenar las respuestas de manera lógica y facilitar su interpretación. Estos lineamientos hicieron posible clasificar los resultados en relación con las categorías y subcategorías planteadas en la investigación.

Una vez sistematizados los datos, se procedió a su análisis cualitativo. Para ello, se establecieron las unidades de análisis pertinentes y se llevó a cabo la codificación abierta, entendida como la fase inicial de categorización. Este proceso permitió descomponer y reorganizar la información, destacando fragmentos significativos de las entrevistas que expresan las vivencias y percepciones de los participantes. *(VER TABLAS DESDE LA 9 HASTA LA 12). Toda la información codificada ha sido transcrita de forma completa en los anexos.*

Tabla 9.

FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a un experto (CATEGORIA Autoestima y disposición al aprendizaje)

Subcategoría	Preguntas	Respuestas /Codificadas	Códigos
Participación en clase y autoconfianza	Desde su experiencia ¿Cómo inciden las dificultades de lectoescritura en la participación en clase y en la autoconfianza de los estudiantes?	ER1C1	C2 Autoconfianza afectada
Motivación hacia el aprendizaje	¿Qué factores considera determinantes para fomentar la	ER2C1	C1Adecuación del currículo

	motivación en estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lectoescritura?		
Valoración personal del estudiante	¿Cómo se puede trabajar la autovaloración en niños con dificultades de aprendizaje sin que las intervenciones refuercen la sensación de "ser diferentes"?	ER3C1	C1 Promoción de autenticidad y reconocimiento del niño

Nota. Elaboración propia

Tabla 10.

FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a un experto (CATEGORIA Autorregulación emocional y cognitiva del aprendizaje)

Subcategoría	Preguntas	Respuestas /Codificadas	Códigos
Tolerancia a la frustración	¿Qué estrategias emocionales y cognitivas, son más eficaces para ayudar a los estudiantes con dificultades en lectoescritura a manejar la frustración?	ER1C2	C1 Ambiente socioemocional seguro
Estabilidad emocional frente al entorno social	Desde su perspectiva ¿Cómo impacta la interacción social y los comentarios del entorno en el progreso de los estudiantes con dificultades de aprendizaje?	ER2C2	C2 Desarrollo de autoconfianza y seguridad
Reconocimiento de logros personales	¿Qué importancia atribuye el reconocimiento de logros en estudiantes con dificultades de lectoescritura y como se puede potenciar este aspecto?	ER3C2	C2 Valoración y motivación

Nota. Elaboración propia

Tabla 11.

FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a un experto (CATEGORIA Entorno familiar)

Subcategoría	Preguntas	Respuestas /Codificadas	Códigos
Participación Familiar	¿Cómo valora la influencia de la participación familiar el abordaje de las dificultades de lectoescritura?	ER1C3	C1 Determinante participación familiar
Ambiente y recursos en el hogar	¿Qué características del ambiente familiar pueden facilitar o dificultar la adquisición de habilidades de lectura y escritura?	ER2C3	C2Apoyo emocional Definición de espacios y reglas
Estabilidad emocional en el entorno familiar	¿Qué tipo de situaciones familiares suelen agravar las dificultades de aprendizaje y como se pueden mitigar sus efectos desde la intervención psicopedagógica?	ER3C3	C1Entrenamiento en habilidades asertivas C1 Respeto docente - familia

Nota. Elaboración propia

Tabla 12.

FASE I Codificación abierta de los resultados de la entrevista a un experto (CATEGORIA Estrategias psicopedagógicas e intervención)

Subcategoría	Preguntas	Respuestas /Codificadas	Códigos
Aplicación de estrategias	¿Qué estrategias específicas considera más eficaces para abordar las dificultades de lectoescritura en el aula?	ER1C4	C1 Clima socioemocional C1 Empatía y ética docente

Adaptación de materiales y recursos	¿Qué recomendaciones haría sobre la adaptación de materiales para estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lectura y escritura?	ER2C4	C2Capacitación y uso del DUA C2 Aprendizaje cooperativo
Fomento de la autonomía	¿Qué enfoques son más adecuados para desarrollar la autonomía en estudiantes con dificultades de lectoescritura?	ER3C4	C2 Enfoque interactivo C1Intervención personalizada

Nota. Elaboración propia

En una segunda fase del análisis cualitativo se implementó la codificación axial, cuyo objetivo fue reorganizar los códigos obtenidos en la etapa de codificación abierta, vinculándolos entre sí y agrupándolos en categorías más amplias y con mayor nivel de significado. A través de este procedimiento se logró reconocer patrones compartidos en las respuestas del docente y del experto, y al mismo tiempo se establecieron categorías emergentes específicas para cada caso (C1 y C2), lo que permitió analizar de manera diferenciada las realidades de ambos estudiantes.

La aplicación de esta técnica favoreció la integración de códigos conceptualmente similares, facilitando la construcción de un sistema de categorías que refleja tanto las coincidencias como las particularidades identificadas en cada caso. Para ello, se diseñó una matriz que organiza las categorías emergentes junto con los códigos que las integran, resaltando su nivel de incidencia. Este proceso contribuyó no solo a una comprensión más profunda de las necesidades psicopedagógicas de los estudiantes, sino también a la selección de los aspectos prioritarios que deben ser atendidos en la propuesta de intervención.

C 1

Tabla 13.

FASE II Codificación axial agrupación de códigos C1

Códigos similares agrupados	Categorías producidas	Frecuencia
DR1C1 Ausencia de lectura básica	Estrategias pedagógicas y curriculares para el desarrollo de la lectoescritura	5
ER2C1 Adecuación del currículo		
DR2C4 Uso de guías / Apoyo digital		
ER3C4 Intervención personalizada		
DR1C4 Código alfabético		
DR3C1 Autoestima académica baja	Factores emocionales y motivacionales en el aprendizaje	4
DR3C2 Satisfacción ante logros		
ER3C1 Promoción de autenticidad y reconocimiento del niño		
DR2C1 Motivación intrínseca hacia el aprendizaje		
DR1C2 Frustración ante errores	Clima socioemocional y manejo de la conducta en el aula	7
DR2C2 Reacción según el tipo de corrección		
ER1C2 Ambiente socioemocional seguro		
ER1C4 Empatía y ética docente		
ER3C3 Entrenamiento en habilidades asertivas		
DR1C1 Hiperactividad		
DR2C1 Relación positiva con pares		
DR1C3 Interés educativo /Refuerzo en el hogar	Acompañamiento familiar y condiciones contextuales del aprendizaje	5
ER1C3 Determinante participación familiar		
ER3C3 Respeto docente – familia		
ER1C4 Clima socioemocional		
DR2C3 Espacio y recursos disponibles		

Nota. Elaboración propia

4.3 Interpretación de categorías producidas

En base a la agrupación realizada el caso 1 muestra que el aprendizaje depende de la combinación de estrategias pedagógicas, motivación personal, clima socioemocional en el aula y participación familiar. La interacción entre estos factores evidencia que el proceso educativo no se limita a la enseñanza, sino que requiere del apoyo emocional y del acompañamiento familiar para potenciar el desarrollo académico.

4.4 Redacta previamente sobre los resultados de la lista de cotejo

Mediante el análisis de los resultados obtenidos a través de la lista de cotejo, se observa que el Caso 1 presenta un perfil particular que refleja limitaciones significativas en el desarrollo de la lectoescritura. A diferencia de lo esperado para el nivel educativo en el que se encuentra, este estudiante no logra realizar lectura autónoma, lo cual condiciona de manera directa la valoración de aspectos relacionados con la expresividad, la precisión y la fluidez lectora. Sin embargo, resulta relevante señalar que, a pesar de esta dificultad, logra evidenciar comprensión de la idea principal cuando escucha la lectura realizada por otros, lo que muestra la presencia de habilidades auditivas que pueden ser aprovechadas como fortaleza en su proceso de aprendizaje.

Asimismo, en el ámbito de la escritura se identifican múltiples dificultades vinculadas a la omisión y confusión de letras, la falta de coherencia en la construcción de oraciones y la aplicación limitada de reglas gramaticales y ortográficas. Estos aspectos reflejan que el estudiante aún no consolida los procesos básicos que sustentan la producción escrita. No obstante, cabe destacar que mantiene limpieza en sus trabajos, conserva márgenes adecuados y su letra resulta legible, lo que constituye una fortaleza en la dimensión formal de la escritura y puede servir como punto de apoyo para su motivación escolar.

De esta manera, los resultados del Caso 1 evidencian un desempeño desigual: mientras que en lectura y escritura se presentan rezagos notables que requieren intervención psicopedagógica, en el aspecto de orden y presentación se observan logros que reflejan disciplina y cuidado en la tarea escolar. A continuación, se presentan los resultados detallados organizados por categorías de análisis. *VER ANEXO D*

Tabla 14.

Interpretación de resultados de lista de cotejo CI

Categorías	Interpretación
Expresividad lectora	El estudiante no logra realizar lectura autónoma, lo cual impide valorar aspectos como la entonación, la expresividad y el respeto por los signos de puntuación. Esta ausencia de lectura refleja que aún no se han consolidado las habilidades de decodificación, necesarias para acceder a un nivel lector funcional. Desde una perspectiva pedagógica, esto indica que su aprendizaje se encuentra en una fase inicial, en la que debe priorizarse el reconocimiento de letras, sílabas y palabras antes de trabajar la expresividad oral.

Precision lectora	En esta categoría no se evidencian respuestas a los indicadores, dado que el estudiante no realiza lectura autónoma. La falta de precisión muestra que no logra identificar con seguridad las palabras del texto, lo cual limita de manera importante su avance hacia la comprensión escrita. Esta carencia puede estar asociada a dificultades en la discriminación fonológica y en la memoria visual de palabras, aspectos que deben ser reforzados de manera sistemática.
Velocidad lectora	De igual forma, no es posible valorar la velocidad lectora, ya que no mantiene lectura. Esto significa que aún no ha alcanzado la automatización necesaria para avanzar hacia una lectura fluida. La ausencia de velocidad no se debe únicamente a la falta de práctica, sino a un rezago en la base misma del proceso lector: el reconocimiento de palabras. Por tanto, el trabajo con este estudiante debe enfocarse en la decodificación y la familiarización con vocabulario de alta frecuencia.
Comprensión lectora	A pesar de no leer por sí mismo, el estudiante logra identificar la idea principal al escuchar a otros compañeros leer. Este hallazgo resulta relevante, pues demuestra que posee habilidades de comprensión auditiva y memoria verbal que le permiten acceder al sentido del texto desde la escucha. Dichas fortalezas pueden convertirse en un recurso valioso en su proceso de aprendizaje, siempre que se utilicen estrategias como la lectura compartida o la lectura en voz alta guiada por un adulto.
Actitud lectora	El estudiante no mantiene lectura por sí mismo, por lo que no fue posible evaluar su motivación e interés en la actividad. Sin embargo, el hecho de que logre atender cuando otros leen sugiere que sí existe disposición hacia la escucha, aunque no necesariamente hacia la práctica autónoma de la lectura. Esto refleja la necesidad de implementar estrategias lúdicas y motivacionales que despierten en él mayor interés por acercarse al texto escrito.
Expresión escrita	En el ámbito de la escritura se observa la omisión de letras y palabras, así como la confusión de fonemas semejantes. Además, presenta dificultades en la construcción de oraciones completas y coherentes. Esto evidencia que no ha consolidado la correspondencia fonema-grafema, lo cual afecta directamente la coherencia y claridad de sus producciones. Dichas dificultades revelan que la escritura aún no es un medio eficaz de comunicación para el estudiante, por lo que se requiere reforzar las bases fonológicas y la estructuración de ideas.
Expresión gramatical y de la puntuación	El uso de mayúsculas, signos de puntuación y conectores sencillos es limitado. Esta situación refleja que, además de los errores mecánicos en la escritura, el estudiante presenta vacíos en la aplicación de reglas básicas de la gramática. Como consecuencia, sus textos resultan fragmentados y con escasa cohesión, lo que dificulta la transmisión adecuada de ideas.
Dificultades ortográficas	Se identifican errores frecuentes en reglas básicas de ortografía. Esto muestra que no ha desarrollado la memoria visual ortográfica ni la capacidad de aplicar normas convencionales en la escritura. La dificultad se asocia al hecho de que el estudiante concentra sus esfuerzos en la decodificación de sonidos, sin poder destinar recursos cognitivos al control de la ortografía.
Creatividad en la escritura	Las producciones escritas del estudiante no muestran ideas originales ni diversidad en el uso del vocabulario. Esta limitación puede estar

	relacionada con la carga cognitiva que implican las dificultades mecánicas en la escritura: al estar enfocado en aspectos básicos como la construcción de palabras, le resulta difícil centrarse en el contenido creativo. De este modo, su capacidad de expresión personal y de innovación se ve restringida.
Orden y legibilidad en la escritura	A diferencia de otras áreas, en esta categoría el estudiante presenta un aspecto favorable: conserva márgenes, mantiene limpieza en la hoja y su letra es legible. Esto refleja un adecuado control motor fino y hábitos de orden en la presentación escolar. Este resultado constituye una fortaleza significativa, ya que puede aprovecharse como punto motivacional y como evidencia de que el estudiante, pese a sus limitaciones en lectura y escritura, es capaz de lograr avances en la dimensión formal de sus producciones.

Nota. Elaboración propia

4.5 Resultados Finales Integrados (resultados de las entrevistas y la lista de cotejo)

Mediante la triangulación de los datos obtenidos de la entrevista a la docente, la entrevista al experto y la lista de cotejo se revela un perfil complejo para C1, donde las dificultades en lectoescritura se entrelazan con aspectos emocionales y un contexto familiar de apoyo.

La lista de cotejo confirma que C1 no logra realizar lectura autónoma, lo que impide evaluar su expresividad, precisión y velocidad. Esto se correlaciona directamente con la observación de la docente de que C1 "no lee nada" y que se le aplica una "adaptación de segundo grado" para adquirir el código alfabético. La codificación axial resalta la categoría: Estrategias pedagógicas y curriculares para el desarrollo de la lectoescritura, indicando que la ausencia de una base lectora sólida es la dificultad central. Por otro lado, en base a la escritura la lista de cotejo detalla omisión y confusión de letras; falta de coherencia en oraciones; limitaciones en gramática y ortografía. Esto complementa la información de la docente sobre su trabajo en el "código alfabético" y el uso de "guías" y "apoyo digital" para facilitar la comprensión y producción escrita. Así mismo la docente observa que C1 dice "es que yo no sé, no puedo" y se siente mal ante errores. La codificación axial identifica: Factores emocionales y motivacionales en el aprendizaje; clima socioemocional y manejo de la conducta en el aula, como categorías clave. El experto refuerza que las dificultades en lectoescritura influyen negativamente en la autoconfianza y que un ambiente socioemocional seguro es crucial.

A pesar de no leer, la lista de cotejo muestra que C1 logra identificar la idea principal al escuchar a otros compañeros leer, lo que indica una fortaleza en la comprensión auditiva que puede ser un punto de partida. También se destaca que C1 mantiene limpieza en sus trabajos,

conserva márgenes adecuados y su letra resulta legible, lo que sugiere un buen control motriz fino y hábitos de organización. La docente reporta que el estudiante tiene bastante motivación por aprender y se relaciona muy bien con sus compañeros. Además, cuenta con el apoyo de sus padres, quienes se preocupan por él. Lo cual se evidencia en la codificación axial subrayando la importancia de: Acompañamiento familiar y condiciones contextuales del aprendizaje; como la promoción de autenticidad y reconocimiento del niño.

4.6 Síntesis de necesidades para la Propuesta psicopedagógica

C1 requiere una intervención psicopedagógica intensiva centrada en la adquisición del código alfabético para la lectura y la escritura, abordando las dificultades mecánicas y estructurales. Es fundamental trabajar en el fortalecimiento de su autoestima académica y en el manejo de la frustración ante los errores, creando un ambiente de aula que promueva la seguridad y la aceptación. Se deben aprovechar sus habilidades de comprensión auditiva y sus hábitos de orden como puntos de apoyo. El apoyo familiar activo y la relación positiva con sus pares son recursos valiosos que deben ser capitalizados para mantener su motivación y autoconfianza.

C 2

Tabla 15.

FASE II Codificación axial agrupación de códigos C2

Códigos similares agrupados	Categorías producidas	Frecuencia
DR1C1 Ritmo de aprendizaje lento	Procesos de aprendizaje y estrategias pedagógicas	5
DR3C1 Dificultad para aplicar conocimiento		
DR1C4 Adaptación de grado inferior		
ER2C4 Capacitación y uso del DUA/ Aprendizaje cooperativo		
ER3C4 Enfoque interactivo		
DR2C1 Desinterés escolar / Falta de estímulos externos	Factores familiares y socioeconómicos que indiquen en el rendimiento escolar	4
DR1C3 Supervisión limitada		
DR2C3 Limitaciones económicas		
DR3C3 Clima familiar negativo		
DR1C2 Evasión emocional		
ER2C3 Apoyo emocional		

DR2C2 Rechazo o silencio ante críticas	Aspectos emocionales y autoconfianza en el aprendizaje	7
DR3C2 Minimización de logros		
ER2C2 Desarrollo de autoconfianza y seguridad		
ER3C2 Valoración y motivación		
ER1C1 Autoconfianza afectada		

Nota. Elaboración propia

4.6.1 Interpretación de categorías producidas

En este caso se observa que el ritmo de aprendizaje lento y las dificultades académicas se relacionan con condiciones familiares y socioeconómicas desfavorables, lo que limita la motivación y la continuidad escolar. Además, los aspectos emocionales como la autoconfianza y la valoración del estudiante resultan determinantes, por lo que se requieren estrategias inclusivas y apoyo socioemocional para favorecer el aprendizaje.

4.6.2 Resultados de la lista de cotejo

En el Caso 2, los resultados reflejan un desempeño más avanzado en comparación con el Caso 1, aunque aún con dificultades que requieren ser trabajadas. En la lectura, el estudiante mantiene contacto visual con el texto y realiza una lectura menos silábica, lo que evidencia un progreso hacia la fluidez. No obstante, se registran repeticiones, omisiones y limitaciones en la precisión y la velocidad, lo que confirma que su proceso lector todavía se encuentra en etapa de consolidación.

En cuanto a la comprensión, se observa que logra identificar la idea principal, recordar información relevante y realizar inferencias sencillas, lo cual pone de manifiesto que dispone de estrategias cognitivas que le permiten otorgar sentido al texto. En el plano de la escritura, redacta oraciones completas y organiza sus ideas en secuencias lógicas; sin embargo, persisten errores ortográficos, un manejo irregular de signos de puntuación y un uso limitado de conectores.

Finalmente, sus producciones muestran un nivel reducido de creatividad y, en la dimensión formal, se evidencian debilidades claras: no mantiene uniformidad en los trazos, ni limpieza en la hoja, ni cuidado en los márgenes. Esto refleja que, a pesar de sus avances en comprensión y estructuración de ideas, requiere apoyo en la corrección formal y en la presentación de sus trabajos escritos. *VER ANEXO D*

Tabla 16.*Interpretación de resultados de lista de cotejo C2*

Categorías	Interpretación
Expresividad lectora	El estudiante mantiene contacto visual con el texto y realiza una lectura menos silábica, lo cual evidencia un progreso hacia la fluidez. Sin embargo, las repeticiones y omisiones de palabras afectan la naturalidad y expresividad lectora, pues dificultan el manejo de pausas, entonación y matices emocionales. Esto indica que, aunque ha superado la etapa más inicial de la decodificación, aún necesita fortalecer la seguridad en el reconocimiento de palabras para alcanzar una lectura expresiva y comunicativa.
Precision lectora	Los errores frecuentes de repetición y omisión muestran que el estudiante no logra mantener un nivel de precisión estable al leer. Estas dificultades son propias de una etapa intermedia de consolidación, en la que todavía se confunde ante palabras similares o pierde continuidad en la decodificación. La falta de precisión repercute directamente en la comprensión, ya que altera el sentido de lo leído, y requiere ser trabajada mediante ejercicios de reconocimiento visual de palabras y lectura guiada.
Velocidad lectora	El ritmo lector se ve afectado por las pausas innecesarias y los retrocesos producto de las repeticiones. Esto provoca que su lectura sea más lenta y poco constante, lo que limita el acceso fluido al significado del texto. La falta de velocidad está directamente relacionada con la precisión: al no reconocer palabras con seguridad, el estudiante no logra mantener un ritmo adecuado. Por lo tanto, debe trabajarse la automatización de la lectura a través de la práctica frecuente y el uso de textos adaptados a su nivel.
Comprensión lectora	A pesar de los problemas de precisión y velocidad, el estudiante logra identificar la idea principal, recordar información después de la lectura y realizar inferencias sencillas. Esto demuestra que, cuando logra mantener la atención, dispone de habilidades cognitivas que le permiten construir significado. El hecho de relacionar lo leído con sus experiencias propias refleja un nivel de comprensión funcional que puede potenciarse mediante estrategias de lectura comprensiva, preguntas guiadas y resúmenes orales o escritos.
Actitud lectora	El estudiante se involucra en la actividad lectora, aunque sus dificultades técnicas influyen en su motivación. Si bien logra mantener contacto visual y participar en la tarea, las repeticiones y omisiones pueden generar frustración, lo que afecta su disposición para finalizar la lectura sin distraerse. Esto sugiere la necesidad de aplicar metodologías lúdicas y motivacionales que refuercen la confianza y el interés en la práctica lectora.
Expresión escrita	En la escritura, el estudiante demuestra avances importantes: redacta oraciones completas y organiza sus ideas en secuencias lógicas de inicio, desarrollo y cierre. Sin embargo, aún se observan errores de omisión de letras y confusión de fonemas semejantes, lo que repercute en la claridad de sus textos. Este desempeño refleja que ha superado la etapa más básica de la escritura, pero todavía requiere consolidar la

	correspondencia fonema–grafema y reforzar la coherencia en textos más extensos.
Expresión gramatical y de la puntuación	Aunque logra producir textos estructurados, persisten dificultades en el uso de mayúsculas, signos de puntuación y conectores. Esto genera que sus escritos pierdan cohesión y claridad. Estos vacíos reflejan que aún no ha interiorizado del todo las reglas básicas de la gramática escolar, por lo que requiere apoyo en la enseñanza explícita de normas y en la práctica constante de redacción guiada.
Dificultades ortográficas	Los errores ortográficos son frecuentes, especialmente en reglas básicas, lo que limita la corrección formal de sus producciones. Este aspecto revela que aún no ha desarrollado una memoria visual ortográfica sólida, por lo que necesita actividades específicas de reconocimiento y uso repetido de palabras de alta frecuencia, así como dictados y autocorrección supervisada.
Creatividad en la escritura	En la producción de textos, el estudiante presenta ideas claras y ordenadas, aunque con poca originalidad y escaso uso de vocabulario variado. Esto refleja que, si bien logra cumplir con la estructura básica de sus escritos, todavía necesita ser estimulado para ampliar su repertorio lingüístico y expresar ideas con mayor riqueza. Ejercicios de redacción libre y actividades de imaginación pueden contribuir a potenciar esta habilidad.
Orden y legibilidad en la escritura	En esta categoría se evidencian debilidades: no mantiene uniformidad en los trazos, no conserva limpieza en la hoja y no respeta márgenes. Estos resultados muestran que existen dificultades en el control motriz fino y en los hábitos

Nota. Elaboración propia

4.6.3 Resultados Finales Integrados (Resultados de las entrevistas y la lista de cotejo)

El análisis integrado de los datos obtenidos de la entrevista a la docente, la entrevista al experto y la lista de cotejo revela un perfil para C2 marcado por un ritmo de aprendizaje lento, dificultades en lectoescritura y un contexto socioemocional y familiar desafiante.

La lista de cotejo indica que C2 presenta repeticiones, omisiones y limitaciones en la precisión y velocidad lectora, aunque mantiene contacto visual y una lectura menos silábica. La docente corrobora que no ha desarrollado la destreza de escritura y lectura a lo cual codificación axial identifica: Procesos de aprendizaje y estrategias pedagógicas como una categoría relevante, destacando su ritmo de aprendizaje lento y dificultad para aplicar conocimientos. En el proceso de escritura la lista de cotejo muestra que, si bien redacta oraciones completas, persisten errores ortográficos, uso irregular de signos de puntuación y debilidades en uniformidad en los trazos, limpieza en la hoja y cuidado en los márgenes. Por otro lado, la docente observa desinterés escolar, evasión emocional y rechazo o silencio ante crítica donde la codificación axial resalta:

Aspectos emocionales y autoconfianza en el aprendizaje; clima socioemocional y manejo de la conducta en el aula, el experto enfatiza que los comentarios negativos impactan de manera definitiva y considerable en la autoconfianza y que el desarrollo de autoconfianza y seguridad es vital.

En base al entorno familiar la docente señala que C2 vive con su abuelo y tía, con poca supervisión y que no tiene ayuda en casa con las tareas, además de falta de materiales básicos. La codificación axial identifica; Factores familiares y socioeconómicos que inciden en el rendimiento escolar para lo cual el experto subraya que la participación familiar es determinante y que la falta de apoyo emocional y definición de espacios y reglas en el hogar pueden agravar las dificultades por otro lado la docente también percibe que situaciones familiares inciden en el estado de ánimo o desempeño.

4.6.4 Síntesis de Necesidades para la propuesta psicopedagógica

C2 requiere una estrategia psicopedagógica que aborde de manera integral sus dificultades en la fluidez y precisión lectora, así como en los aspectos formales de la escritura (ortografía, gramática, legibilidad y organización gráfica). Es crucial implementar acciones para fortalecer su autoconfianza y motivación, y para manejar su desorganización, creando un ambiente de aula estructurado y de apoyo emocional. Dada la influencia del contexto familiar, es indispensable establecer una comunicación y colaboración activa con la familia, ofreciendo orientación y herramientas para mejorar la supervisión y el apoyo en casa, y para establecer rutinas que favorezcan el aprendizaje. Se deben aprovechar sus habilidades de comprensión como base para el desarrollo de la lectura.

En relación con el tercer objetivo específico, orientado a proponer una estrategia psicopedagógica que contribuya al desarrollo de la lectoescritura en dos estudiantes con dificultades de aprendizaje, se identificó la necesidad de ajustar la propuesta a las particularidades de cada caso, puesto que los instrumentos aplicados evidenciaron diferencias significativas en cuanto al tipo y nivel de dificultad que presenta cada uno.

Ambas estrategias incorporan elementos motivacionales, actividades lúdicas y técnicas de estimulación cognitiva, pero con enfoques diferenciados que responden a las necesidades particulares de cada estudiante. De esta manera, la propuesta no se limita a una intervención

general, sino que busca favorecer procesos de aprendizaje significativos y personalizados, involucrando tanto al docente como a la familia en su aplicación.

4.7 Título: Construyendo mi base lectora con confianza

4.7.1 Introducción

La lectoescritura es una habilidad esencial en la educación básica, ya que constituye la puerta de entrada al aprendizaje formal y a la interacción con la cultura escrita. Sin embargo, en ocasiones algunos estudiantes enfrentan dificultades que limitan su proceso de adquisición de la lectura y escritura, lo que repercute de manera directa en su rendimiento académico y en su autoconfianza.

En el caso del estudiante C1 (código asignado que la docente entrevistada identifica), los resultados de la investigación reflejan una ausencia de lectura autónoma, dificultades para identificar y asociar grafemas con fonemas, errores frecuentes en la escritura como omisiones y confusión de letras, además de escasa producción de frases coherentes. Estas limitaciones afectan su participación en clase y generan sentimientos de inseguridad frente a las tareas escolares.

No obstante, también se observan fortalezas importantes: el estudiante cuenta con apoyo familiar, buena motricidad fina y motivación intrínseca hacia el aprendizaje. Estas condiciones son fundamentales, ya que constituyen factores protectores que pueden ser potenciados mediante una intervención psicopedagógica estructurada. La presente estrategia busca, por tanto, ofrecer un conjunto de actividades sistemáticas, lúdicas y motivadoras que no solo fortalezcan las habilidades básicas de lectoescritura, sino que también promuevan la autoconfianza y la valoración de los logros.

4.7.2 Justificación

La implementación de esta estrategia responde a la necesidad de intervenir de manera oportuna en las dificultades lectoras y escritoras que presenta C1. La falta de lectura autónoma y los errores constantes en la escritura representan barreras para el acceso al currículo escolar, además de limitar la participación activa del estudiante en el aula. Si no se aborda de manera inmediata, estas dificultades podrían intensificarse en los siguientes niveles educativos, generando rezago académico y desmotivación.

A partir de un enfoque psicopedagógico, la estrategia busca desarrollar actividades multisensoriales, graduadas y significativas que favorezcan la adquisición del código alfabético y la producción escrita. Tal como plantea Vygotsky (1979), el aprendizaje se construye en interacción social y requiere de un mediador que guíe el proceso. En este sentido, el docente cumple un papel central en la creación de experiencias de andamiaje que permitan al estudiante avanzar en su zona de desarrollo próximo.

De igual manera, se reconoce la importancia del aspecto socioemocional. La baja autoestima académica que presenta C1 puede ser contrarrestada mediante dinámicas de refuerzo positivo y reconocimiento de logros, de modo que se incremente su motivación y se fortalezca su autoconfianza. Así, la estrategia no solo atiende el componente cognitivo, sino también la dimensión afectiva, garantizando un proceso de aprendizaje integral.

1.7.3 Fundamentación Teórica

La propuesta psicopedagógica diseñada para C1 se fundamenta en diversos aportes teóricos que sustentan las actividades propuestas, orientadas al desarrollo de la conciencia fonológica, la decodificación, la producción escrita inicial y el fortalecimiento de la autoestima académica.

En primer lugar, los aportes de Ferreiro y Teberosky (1979) permiten comprender que el aprendizaje de la escritura no se reduce a la copia mecánica de letras, sino que el niño construye hipótesis acerca del sistema de representación gráfica. En este sentido, actividades como “Jugando con sílabas”, “Escucho y armo palabras” o el “Dictado divertido” se fundamentan en la necesidad de brindar experiencias variadas que le permitan a C1 experimentar con el código escrito, reconocer errores como parte del proceso de aprendizaje y afianzar progresivamente sus conocimientos sobre la lengua escrita.

Por otra parte, la teoría de Bruner (1960) enfatiza el valor del aprendizaje por descubrimiento y el empleo de recursos multisensoriales (visual, auditivo y kinestésico). Este enfoque resulta coherente con actividades como “Tarjetas fonéticas” y “Palabras con movimiento”, donde se combinan estímulos visuales (letras, imágenes), auditivos (sonidos, fonemas) y kinestésicos (movimiento corporal) para consolidar la asociación grafema-fonema y favorecer la retención de aprendizajes. Estas propuestas, al involucrar distintos canales perceptivos, permiten que el aprendizaje se torne más significativo y duradero.

Asimismo, los postulados de Vygotsky (1979) sobre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) fundamentan la importancia de la mediación docente y del aprendizaje social. Actividades como la “Lectura compartida con compañero” y el “Juego de errores” se apoyan en esta perspectiva, ya que el estudiante avanza más allá de lo que podría lograr de manera independiente gracias al modelaje, la retroalimentación y el andamiaje que brindan tanto el docente como sus pares. De igual forma, la retroalimentación en la autocorrección le permite construir conciencia metalingüística y desarrollar tolerancia frente a sus errores.

De manera complementaria, la fundamentación se sostiene en la propuesta de Goodman (1996), quien concibe la lectura como un proceso interactivo en el que el lector construye significados a partir de la interacción entre el texto, su conocimiento previo y el contexto. Esto se refleja en la actividad “Leo con pistas auditivas”, donde la comprensión auditiva se convierte en un apoyo inicial para facilitar la construcción de significado durante la lectura, a la vez que fomenta confianza en el proceso.

Finalmente, los lineamientos del Ministerio de Educación del Ecuador (2022) destacan la importancia de ofrecer apoyos individualizados a estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje, priorizando la inclusión y la equidad. Actividades como el “Collage de logros” responden a esta perspectiva, al reforzar los avances alcanzados y promover la autoestima académica, asegurando un proceso de aprendizaje integral que combine tanto el desarrollo cognitivo como el socioemocional.

En síntesis, cada una de las actividades propuestas se encuentra respaldada en teorías constructivistas, socioculturales y pedagógicas actuales que consideran al estudiante como protagonista de su aprendizaje. De este modo, la estrategia para C1 se convierte en una intervención coherente, que articula teoría y práctica para garantizar un desarrollo integral en la adquisición de la lectoescritura y en la construcción de la autoconfianza.

4.7.4 Objetivo general

Fortalecer en C1 la adquisición del código alfabético y la escritura básica, promoviendo la lectura inicial y la autoconfianza escolar mediante actividades lúdicas, multisensoriales y motivadoras.

4.7.5 Objetivos específicos

- Afianzar la correspondencia grafema–fonema a través de ejercicios prácticos y repetitivos.
- Mejorar la precisión en la escritura de palabras y frases simples.
- Estimular la comprensión auditiva y la lectura compartida como apoyos iniciales para la decodificación.
- Incrementar la motivación y la valoración personal mediante dinámicas de reconocimiento y refuerzo positivo.

4.7.6 Metodología de aplicación

La estrategia se aplicará a través de un programa de 10 sesiones individuales de 40–45 minutos, distribuidas en cinco semanas con dos sesiones semanales. El trabajo será principalmente individual, aunque se incluirán momentos de interacción con pares en actividades de lectura compartida para favorecer el aprendizaje colaborativo.

Responsables: docente de apoyo y psicopedagogo.

Materiales: tarjetas con grafemas e imágenes, letras móviles, textos breves, pictogramas, recursos visuales y auditivos.

Ambiente: espacio tranquilo y ordenado, que propicie la concentración y reduzca distractores.

Enfoque metodológico: lúdico, multisensorial y basado en el refuerzo positivo.

4.7.7 Actividades propuestas

Semana	Tema	Objetivo	Actividad principal	Fundamentación teórica
1	Aventureros de las sílabas	Desarrollar capacidad segmentar palabras sílabas.	Jugando con la de clasificación de palabras mediante palmadas y panel silábico.	Ferreiro & Teberosky, 1979
1	El cofre secreto de las letras	Desarrollar conciencia fonológica	Tarjetas fonéticas: relación letra–imagen–palabra	Bruner, 1960

Semana	Tema	Objetivo	Actividad principal	Fundamentación teórica
		segmentación silábica.	mediante tarjetas y letras móviles.	
2	Construyendo palabras mágicas	Afianzar la correspondencia grafema–fonema.	Escucho y armo palabras: uso de letras móviles guiadas por dictado auditivo.	Ferreiro & Teberosky, 1979
2	El reto del dictado divertido	Practicar la escritura de palabras frecuentes, reduciendo omisiones y confusiones.	Dictado divertido: dictado guiado de palabras de alta frecuencia.	Ministerio de Educación del Ecuador, 2022
3	Lectores con superoído	Iniciar lectura apoyada en la comprensión auditiva.	Leo con pistas auditivas: lectura acompañada con pictogramas y preguntas guía.	Goodman, 1996
3	Las letras saltarinas	Reforzar la correspondencia grafema–fonema mediante el movimiento y la memoria multisensorial.	Palabras con movimiento: identificación de letras y palabras con saltos y recorridos.	Bruner, 1960
4	Pequeños escritores de frases	Producir frases simples con estructura guiada (sujeto + verbo + objeto).	Escribo mi mini-frase: orden de tarjetas y escritura de frases cortas.	Ferreiro & Teberosky, 1979
4	Detectives de palabras	Favorecer la autocorrección y la tolerancia al error.	Juego de errores: detección y corrección de palabras mal escritas en un texto.	Vygotsky, 1979

Semana	Tema	Objetivo	Actividad principal	Fundamentación teórica
5	Lectura en equipo: voces, cuento	Generar aprendizaje social y modelaje lector..	Lectura compartida: lectura por turnos con un compañero tutor.	Vygotsky, 1979
5	El mural de mis victorias	Consolidar aprendizajes y reforzar la autoestima.	Collage de logros: elaboración de mural con palabras aprendidas.	Ministerio de Educación del Ecuador, 2022

Nota: Elaboración propia

4.7.8 Desarrollo de actividades

Esta primera actividad está orientada a fortalecer la conciencia fonológica como habilidad básica en el proceso lector. A través de la segmentación silábica y el reconocimiento auditivo de las palabras, el estudiante C1 desarrolla competencias metalingüísticas que le permitirán avanzar hacia una decodificación más precisa.

Aventureros de las sílabas	
Actividad 1	Tarjetas fonéticas
Objetivo	Desarrollar conciencia fonológica y segmentación silábica.
Dirigido	Estudiante C1.
Recursos	Tarjetas con imágenes, panel silábico, palmas, marcadores de colores.

Desarrollo paso a paso	El docente presenta seis imágenes familiares (sol, mesa, papá, flor, mano, luna). Se pronuncia cada palabra en voz alta y se pide al estudiante que dé palmadas por cada sílaba. Con ayuda del panel, el estudiante ubica las tarjetas de las palabras según el número de sílabas. Se realizan rondas de clasificación con retroalimentación positiva en cada acierto.
Evaluación	Segmenta correctamente al menos 5 de 6 palabras, mostrando seguridad en la tarea

El propósito de esta segunda actividad es consolidar la correspondencia grafema–fonema mediante la asociación de letras con imágenes y sonidos. Se busca potenciar la memoria visual y auditiva del estudiante, favoreciendo la automatización del reconocimiento de fonemas.

El cofre secreto de las letras	
Actividad 2	Tarjetas fonéticas
Objetivo	Afianzar la correspondencia grafema–fonema.
Dirigido	Estudiante C1.
Recursos	Tarjetas de letras (mayúscula/minúscula), imágenes, letras móviles.

Desarrollo paso a paso	El docente presenta una tarjeta con la letra y pronuncia su fonema. El estudiante identifica entre varias imágenes cuál inicia con ese fonema. Luego selecciona letras móviles y forma tres palabras sencillas (ej.: sol, pan, mar). Cada logro se refuerza con elogios específicos: “¡Muy bien, encontraste la /m/ de mar!”.
Evaluación	Identifica correctamente el fonema en 8 de 10 intentos y forma al menos 2 de 3 palabras.

Con esta tercera actividad se pretende promover la decodificación auditiva–visual, facilitando la construcción de palabras a partir de la escucha atenta. El estudiante ejercita la segmentación silábica y la integración de sonidos, lo cual fortalece su capacidad de codificar y decodificar palabras de manera funcional.

Construyendo palabras mágicas	
Actividad 3	Escucho y armo palabras
Objetivo	Favorecer la decodificación auditiva-visual de palabras.
Dirigido	Estudiante C1.
Recursos	Grabadora o voz del docente, tarjetas de letras, tablero.
Desarrollo paso a paso	El docente pronuncia una palabra corta (ej.: sol, casa, flor). El estudiante selecciona las letras móviles que corresponden a esa palabra.

	En caso de error, el docente ofrece pistas (“¿Qué letra escuchas primero?”). Se repite el ejercicio con seis palabras distintas.
Evaluación	Forma correctamente al menos 4 de 6 palabras.

Durante esta cuarta actividad se busca optimizar la escritura de palabras de alta frecuencia a través de un dictado guiado y lúdico. Se pretende reducir errores de omisión y sustitución, al mismo tiempo que se fomenta la autocorrección y el uso consciente de la ortografía básica.

El reto del dictado divertido	
Actividad 4	Dictado divertido
Objetivo	Practicar la escritura de palabras frecuentes, reduciendo omisiones y confusiones.
Dirigido	Estudiante C1.
Recursos	Cuaderno, lápiz, tarjetas de palabras frecuentes (yo, mamá, casa, sol, pan, mesa).
Desarrollo paso a paso	Se presentan las palabras a dictar mediante tarjetas ilustradas. El docente dicta lentamente cada palabra y el estudiante la escribe en su cuaderno. Si se comete un error, se aplican tres pistas: repetir palabra, dividirla en sílabas y mostrar la tarjeta. Finalmente, se revisan las palabras escritas y se corrigen de manera conjunta.
Evaluación	Escribe correctamente al menos 4 de 6 palabras dictadas.

El objetivo de esta quinta actividad es utilizar la comprensión auditiva como estrategia de apoyo inicial en la lectura. El estudiante combina la escucha atenta con la decodificación de palabras, lo cual fortalece tanto su comprensión lectora como la motivación hacia la lectura.

Lectores con superoído	
Actividad 5	Leo con pistas auditivas
Objetivo	Iniciar lectura apoyada en la comprensión auditiva.
Dirigido	Estudiante C1.
Recursos	Texto muy breve con pictogramas, tarjetas con preguntas guía.
Desarrollo paso a paso	El docente lee el texto en voz alta, mostrando imágenes o pictogramas. El estudiante escucha atentamente y responde tres preguntas sencillas sobre el texto. Luego, se pide al estudiante que intente leer algunas palabras que ya reconoce. Se refuerza la participación con retroalimentación positiva y registro del avance.
Evaluación	Responde correctamente al menos 2 de 3 preguntas y logra leer tres palabras reconocidas.

Mediante esta sexta actividad se busca incorporar un enfoque multisensorial para reforzar la correspondencia grafema–fonema. Al integrar el movimiento corporal con la identificación de letras y sonidos, se favorece la retención de aprendizajes y se dinamiza la experiencia lectora.

Las letras saltarinas	
Actividad 6	Palabras con movimiento
Objetivo	Reforzar la correspondencia grafema–fonema mediante el movimiento y la memoria multisensorial.
Dirigido	Estudiante C1.
Recursos	Letras de foamix o cartón grande, cinta adhesiva, espacio amplio.
Desarrollo paso a paso	El docente coloca letras grandes en el suelo (ej.: m, p, s, l, a, o). El docente pronuncia un fonema y el estudiante debe saltar sobre la letra correspondiente. En una segunda ronda, el estudiante camina formando palabras sencillas letra por letra. Se refuerza la actividad con juegos cronometrados para motivar.
Evaluación	Reconoce correctamente 8 de 10 fonemas y forma al menos dos palabras simples.

El propósito de esta séptima actividad es desarrollar la producción escrita a nivel oracional, favoreciendo la construcción de frases simples con sentido. A través de la combinación de palabras guiadas, el estudiante avanza hacia una mayor autonomía en la composición escrita.

Pequeños escritores de frases	
Actividad 7	Escribo mi mini-frase

Objetivo	Producir frases simples con estructura guiada (sujeto + verbo + objeto).
Dirigido	Estudiante C1.
Recursos	Tarjetas con palabras (yo, mamá, perro, come, juega, pan), pizarra, guías visuales.
Desarrollo paso a paso	El docente muestra tarjetas con palabras y propone formar frases. El estudiante selecciona tres tarjetas y las ordena en estructura básica (ej.: “Yo como pan”). Luego, escribe la frase en su cuaderno y la lee en voz alta. Se registra cada producción y se motiva al estudiante con frases de refuerzo.
Evaluación	Construye y escribe al menos dos frases simples correctas.

La octava actividad tiene como finalidad promover la conciencia metalingüística mediante la identificación y corrección de errores. Se busca estimular la capacidad de autocorrección del estudiante y el reconocimiento de patrones ortográficos básicos en un contexto lúdico.

Detectives de palabras	
Actividad 8	Juego de errores
Objetivo	Favorecer la autocorrección y la tolerancia al error.
Dirigido	Estudiante C1.
Recursos	Texto breve con cinco errores intencionales, lápiz rojo.

Desarrollo paso a paso	El docente muestra tarjetas con palabras y propone formar frases. El estudiante selecciona tres tarjetas y las ordena en estructura básica (ej.: “Yo como pan”). Luego, escribe la frase en su cuaderno y la lee en voz alta. Se registra cada producción y se motiva al estudiante con frases de refuerzo.
Evaluación	Construye y escribe al menos dos frases simples correctas.

Esta novena actividad está diseñada para potenciar el aprendizaje social a través del modelaje lector. Al trabajar con un par más competente, el estudiante C1 mejora su fluidez y confianza en la lectura, integrando estrategias de cooperación y apoyo mutuo.

Lectura en equipo: dos voces, un cuento	
Actividad 9	Lectura compartida con compañero
Objetivo	Generar aprendizaje social y modelaje lector.
Dirigido	Estudiante C1 y un compañero de mayor habilidad lectora.
Recursos	Texto adaptado con pictogramas, cronómetro.
Desarrollo paso a paso	El docente organiza una pareja lectora: el compañero lee la primera línea como modelo. El estudiante C1 lee la siguiente línea con apoyo. Se alternan los roles hasta completar el texto. Se ofrece retroalimentación positiva por el esfuerzo y la participación.

Evaluación	Lee al menos cinco palabras reconocidas con apoyo.
-------------------	--

La siguiente actividad busca consolidar los aprendizajes adquiridos durante el proceso de intervención, promoviendo la síntesis de logros en un producto creativo. Al elaborar un collage, el estudiante refuerza su autoestima académica y visualiza sus avances en lectoescritura.

El mural de mis victorias	
Actividad 10	Collage de logros
Objetivo	Consolidar aprendizajes y reforzar la autoestima.
Dirigido	Estudiante C1.
Recursos	Cartulina, revistas, tijeras, pegamento, palabras aprendidas.
Desarrollo paso a paso	El estudiante selecciona palabras y dibujos trabajados durante la estrategia. Con ellos arma un collage en cartulina que representa sus aprendizajes. Explica oralmente el significado de cada palabra o imagen elegida. El collage se coloca en el mural de clase y se entrega un diploma de esfuerzo.
Evaluación	Explica al menos cinco palabras del collage y muestra actitud positiva.

4.7.9 Evaluación y seguimiento

La evaluación será continua, formativa y sumativa. Se utilizarán instrumentos como rúbricas, listas de cotejo y registros anecdóticos para medir los avances en:

Reconocimiento grafema–fonema.

Escritura de palabras y frases simples.

Participación y seguridad en actividades de lectura y escritura.

Se realizará una evaluación diagnóstica inicial, una evaluación de progreso en la sesión 5 y una evaluación final en la sesión 10. La familia será informada mediante reportes quincenales y se le entregará una guía con actividades cortas para reforzar en casa.

4.7.10 Cierre

La estrategia “Construyendo mi base lectora con confianza” ha sido diseñada para atender de manera integral las necesidades del estudiante C1, combinando actividades lúdicas, multisensoriales y de refuerzo positivo. Se espera que, al finalizar las sesiones, el estudiante logre avances significativos en el reconocimiento del código alfabético, la producción de palabras y frases simples, así como en la lectura inicial apoyada.

Además del componente cognitivo, la propuesta otorga especial relevancia al aspecto socioemocional. El refuerzo constante, la valoración de logros y el trabajo colaborativo con pares buscan fortalecer la autoestima académica y la motivación de C1 hacia el aprendizaje. De este modo, se garantiza no solo la mejora en habilidades técnicas de lectoescritura, sino también la formación de una actitud positiva y segura frente a los retos escolares.

El cierre de la estrategia no constituye un punto final, sino un punto de partida para dar continuidad a los aprendizajes alcanzados. Se recomienda que las actividades se refuercen en el aula regular y en el hogar, asegurando la sostenibilidad del proceso y evitando retrocesos en el avance logrado.

4.8 TÍTULO: Fortaleciendo mi lectura y escritura con seguridad

4.8.1 Introducción

El desarrollo de la lectura y la escritura constituye un eje central en la educación básica, ya que permite al estudiante acceder al conocimiento, expresarse de manera organizada y desenvolverse con autonomía en la vida escolar. No obstante, el estudiante identificado como C2

presenta dificultades específicas en la fluidez y precisión lectora, así como en los aspectos formales de la escritura, entre ellos ortografía, gramática, legibilidad y organización gráfica. Estas limitaciones inciden directamente en su rendimiento académico, dificultan la producción de textos claros y afectan su seguridad personal frente a las tareas escolares.

Los resultados de la investigación también evidencian una baja autoconfianza y desorganización académica, lo que se traduce en una actitud de inseguridad ante nuevos desafíos y en un manejo inadecuado del tiempo y las actividades escolares. Sin embargo, se reconoce como fortaleza su adecuada comprensión lectora, la cual constituye un punto de partida fundamental para el diseño de actividades que potencien sus habilidades y compensen sus dificultades.

En este sentido, la estrategia psicopedagógica que se presenta busca fortalecer de manera integral las competencias de lectura y escritura en C2, al mismo tiempo que promueve su autoconfianza, su motivación intrínseca y su organización académica. Para lograrlo, se plantean actividades estructuradas y progresivas, acompañadas de acciones de refuerzo emocional y con la participación activa de la familia, lo que permitirá generar coherencia entre el proceso escolar y el entorno del hogar

4.8.2 Justificación

La necesidad de implementar una estrategia psicopedagógica en el caso C2 surge de las limitaciones significativas que enfrenta en la lectura y la escritura formal, las cuales constituyen barreras de acceso al currículo y afectan su desempeño global. La falta de fluidez y precisión lectora, así como los errores ortográficos y gramaticales constantes, comprometen la calidad de su producción escrita y reducen su participación activa en el aula. Si estas dificultades no son abordadas oportunamente, podrían intensificarse y generar un rezago académico mayor en niveles educativos posteriores.

De igual forma, la baja autoconfianza y la desorganización escolar detectadas en C2 afectan su motivación y predisposición hacia el aprendizaje. Como lo señala Bandura (1997), la percepción de autoeficacia es un factor determinante en el rendimiento académico; por ello, resulta indispensable que la estrategia incorpore actividades que refuercen la confianza en sus capacidades y que promuevan hábitos de organización que le permitan desenvolverse de manera autónoma.

Por otro lado, la estrategia reconoce la influencia del contexto familiar, el cual constituye un recurso clave para acompañar el aprendizaje fuera del aula. El Ministerio de Educación del Ecuador (2022) enfatiza la importancia de generar apoyos pedagógicos con participación activa de la familia, de manera que la escuela y el hogar actúen de forma conjunta. En este marco, se incluyen acciones dirigidas a los padres de C2, orientadas a fortalecer rutinas de estudio, supervisión y acompañamiento emocional.

En suma, la estrategia para C2 no solo pretende mejorar las competencias técnicas de lectura y escritura, sino también potenciar factores socioemocionales y organizativos que permitan al estudiante avanzar con mayor seguridad, motivación y autonomía en su proceso educativo.

4.8.3 Fundamentación teórica

La propuesta psicopedagógica para el caso C2 se sustenta en aportes teóricos que permiten comprender sus dificultades y orientar las actividades diseñadas.

En primer lugar, la fluidez lectora constituye un aspecto esencial para el desarrollo académico. De acuerdo con Rasinski (2012), la fluidez implica precisión, ritmo y entonación, y se fortalece mediante la práctica repetida con textos significativos. Bajo esta perspectiva, actividades como “Mis palabras cobran ritmo” y “Leo con confianza” se fundamentan en la lectura coral, el eco lector y la lectura expresiva, estrategias que permiten a C2 automatizar la decodificación y mejorar la calidad de su lectura, aprovechando como fortaleza su adecuada comprensión lectora.

Por otra parte, la escritura y la ortografía han sido ampliamente estudiadas por Ferreiro y Teberosky (1979), quienes plantean que los errores no deben concebirse como fallas, sino como hipótesis que el estudiante formula sobre el sistema de escritura. Esta concepción respalda actividades como “Cazadores de errores” y “Historias con sentido”, en las que C2 reflexiona sobre sus producciones, identifica errores ortográficos y gramaticales frecuentes y aprende a corregirlos de manera significativa, transformando los errores en oportunidades de aprendizaje.

Asimismo, la teoría de la autoeficacia de Bandura (1997) destaca que la confianza en las propias capacidades es determinante para la motivación y el logro académico. Este aporte fundamenta actividades como “Yo sí puedo leer” y “Celebro mis avances”, orientadas a generar experiencias de éxito que fortalezcan la seguridad del estudiante. La retroalimentación positiva y

el reconocimiento de sus progresos favorecen la consolidación de una actitud perseverante frente a los retos escolares.

De igual modo, la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan (2000) plantea que la motivación intrínseca se activa cuando se satisfacen tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relación social. En coherencia con ello, actividades como la “Bitácora de logros” y el “Mural de avances” permiten a C2 reflexionar sobre su esfuerzo, reconocer sus progresos y asumir un rol activo en su aprendizaje, incrementando así su motivación y compromiso.

Por otro lado, los aportes de Vygotsky (1979) sobre la zona de desarrollo próximo (ZDP) resaltan la importancia de la mediación y del andamiaje docente. Este principio orienta actividades como “Escribo y me organizo” y “Ordeno mis ideas”, donde el acompañamiento estructurado del docente guía la organización gráfica y la planificación de los textos, ayudando al estudiante a superar las limitaciones que enfrenta de manera individual.

Finalmente, los lineamientos del Ministerio de Educación del Ecuador (2022) sostienen que la educación inclusiva debe garantizar apoyos pedagógicos personalizados e involucrar a la familia en el proceso de aprendizaje. En este sentido, la actividad “Me apoyo en mi familia” tiene como objetivo brindar a los padres herramientas prácticas para crear rutinas de estudio en casa, reforzar los avances escolares y contribuir a la formación de un ambiente estructurado y de apoyo emocional.

En síntesis, la fundamentación teórica de la estrategia para C2 integra aportes constructivistas, motivacionales y socioculturales que se concretan en actividades específicas. De esta manera, se propone una intervención coherente que no solo fortalece los procesos técnicos de lectura y escritura, sino que también promueve la autoconfianza, la motivación y la colaboración familiar como pilares para el aprendizaje autónomo y sostenido.

4.8.4 Objetivo general

Fortalecer en el estudiante C2 las habilidades de fluidez y precisión lectora y de escritura formal (ortografía, gramática, legibilidad y organización gráfica), promoviendo a la vez su autoconfianza, motivación intrínseca y organización académica, mediante actividades estructuradas y con participación activa de la familia.

4.8.5 Objetivos específicos

- Mejorar la fluidez lectora y la producción escrita a través de actividades guiadas y progresivas.
- Desarrollar la autoconfianza y la motivación intrínseca mediante experiencias de logro y refuerzo positivo.
- Favorecer la organización académica y la planificación de tareas escolares con apoyo del docente y la familia.
- Involucrar a la familia en la implementación de rutinas de acompañamiento que refuercen el aprendizaje en casa.

4.8.6 Metodología de aplicación

La estrategia se llevará a cabo mediante un plan de 10 sesiones individuales y/o semidirigidas de 40 a 45 minutos cada una, distribuidas en cinco semanas con dos sesiones semanales. El diseño responde a un enfoque progresivo y estructurado, orientado tanto al desarrollo de las competencias académicas (lectura y escritura) como al fortalecimiento socioemocional del estudiante.

El trabajo será principalmente individual, aunque se incluirán momentos de interacción con pares (lectura compartida) y actividades con la familia (taller de apoyo en casa). Cada sesión integrará experiencias lúdicas, motivadoras y significativas, que permitan al estudiante avanzar de manera gradual y segura en su proceso de aprendizaje.

Responsables: psicopedagogo/a y docente de apoyo, en coordinación con la familia.

Materiales: textos adaptados, tarjetas de palabras, cuadernos pautados, fichas de autocorrección, pictogramas, material gráfico, recursos auditivos y visuales.

Ambiente: espacio tranquilo, estructurado y libre de distractores, que facilite la concentración y la organización del trabajo.

Enfoque metodológico: constructivista y sociocultural, basado en el andamiaje (Vygotsky, 1979), el refuerzo positivo (Bandura, 1997) y la motivación intrínseca (Deci & Ryan, 2000). Se emplearán estrategias multisensoriales (visual, auditiva y kinestésica) que favorezcan la retención de aprendizajes y el desarrollo de hábitos organizativos.

En síntesis, la metodología articula actividades académicas, socioemocionales y familiares en un proceso integral que promueve no solo el dominio de la lectura y la escritura, sino también el fortalecimiento de la autoconfianza y la motivación de C2.

4.8.7 Actividades propuestas

Semana	Tema	Objetivo	Actividad principal	Fundamentación teórica
1	Mis palabras cobran ritmo	Mejorar la fluidez lectora con apoyo de textos breves.	Lectura coral y eco: lectura simultánea y repetición en coro para adquirir ritmo y entonación.	Rasinski, 2012
1	Cazadores de errores	Identificar y corregir errores ortográficos frecuentes..	Juego de dictado con autocorrección: escribir palabras y revisarlas con lista de verificación personal.	Ferreiro & Teberosky, 1979
2	Escribo y me organizo	Desarrollar la organización gráfica y la legibilidad en la escritura.	Taller de escritura con pauta y márgenes: copia y redacción breve cuidando orden y presentación.	Vygotsky, 1979
2	Yo sí puedo leer	Fortalecer la autoconfianza mediante lecturas guiadas.	Lectura en pareja: alternancia de turnos lector con acompañamiento y refuerzo positivo.	Bandura, 1997
3	Historias con sentido	Producir textos breves aplicando reglas básicas de gramática.	Redacción de mini-cuentos: escritura guiada a partir de imágenes secuenciales.	Ferreiro & Teberosky, 1979
3		Estimular la motivación	Bitácora de logros: registro	Deci & Ryan, 2000

	Mi esfuerzo se ve	intrínseca a través del registro de avances.	semanal de metas alcanzadas con ilustraciones y símbolos.	
4	Ordeno mis ideas	Favorecer la planificación previa a la escritura.	Mapa gráfico de ideas: organización de palabras clave antes de la redacción.	Vygotsky, 1979
4	Me apoyo en mi familia	Establecer rutinas de acompañamiento en casa.	Taller con padres: entrega de guías y pautas para apoyo en lectura y escritura en el hogar.	Ministerio de Educación del Ecuador, 2022
5	Leo con confianza	Consolidar la precisión y fluidez lectora en voz alta.	Lectura expresiva: presentación de un texto breve ante un grupo reducido.	Rasinski, 2012
5	Celebro mis avances	Reforzar la autoestima y el sentido de logro académico.	Mural de logros: exposición de avances y entrega simbólica de diplomas.	Bandura, 1997

Nota: Elaboración propia

4.8.8 Desarrollo de actividades

Esta actividad se centra en mejorar la fluidez lectora, dificultad prioritaria en C2. A través de la lectura coral y el eco lector, se proporciona un modelo auditivo que permite al estudiante practicar ritmo, entonación y precisión, aprovechando su adecuada comprensión lectora como fortaleza.

Mis palabras cobran ritmo	
Actividad 1	Lectura coral y eco
Objetivo	Mejorar la fluidez lectora con apoyo de textos breves.

Dirigido	Estudiante C2.
Recursos	Textos adaptados, tarjetas de frases, cronómetro.
Desarrollo paso a paso	El docente presenta el juego del “eco lector” y lee en voz alta una frase corta con entonación marcada. El estudiante repite la frase en voz alta imitando el modelo, y después ambos leen juntos en forma coral. La dinámica se repite con distintas frases, aumentando progresivamente la extensión, mientras el docente refuerza cada intento con palabras motivadoras y registra los avances en fluidez.
Evaluación	Lee al menos cinco frases con ritmo y precisión adecuados.

Esta actividad atiende las dificultades ortográficas y gramaticales. A través de un dictado con autocorrección, se promueve que el estudiante identifique y corrija errores, convirtiéndolos en oportunidades de aprendizaje.

Cazadores de errores	
Actividad 2	Juego de dictado con autocorrección
Objetivo	Identificar y corregir errores ortográficos frecuentes.
Dirigido	Estudiante C2.
Recursos	Tarjetas con palabras, cuaderno, lápiz, lista de autocorrección.

Desarrollo paso a paso	El docente dicta un conjunto de palabras y el estudiante las escribe en su cuaderno. Luego, revisa su trabajo utilizando una lista de autocorrección y marca los errores encontrados. Después, vuelve a escribir las palabras de manera correcta en una segunda versión. Finalmente, se destacan los aciertos logrados y se motiva al estudiante a reconocer la importancia del proceso de revisión.
Evaluación	Corrige al menos 4 de 6 errores identificados en el dictado.

Dado que C2 presenta desorganización gráfica y poca legibilidad, esta actividad busca desarrollar hábitos de orden en la presentación de su escritura, lo que favorece la claridad en sus producciones.

Escribo y me organizo	
Actividad 3	Taller de escritura con pauta y márgenes.
Objetivo	Desarrollar la organización gráfica y la legibilidad en la escritura.
Dirigido	Estudiante C2.
Recursos	Cuaderno pautado, regla, fichas modelo.

Desarrollo paso a paso	El docente muestra ejemplos de cuadernos organizados y resalta la importancia de mantener márgenes y legibilidad. El estudiante copia frases cortas en su cuaderno pautado, cuidando el uso del espacio, el interlineado y el tamaño de la letra. Posteriormente, redacta una oración libre con las mismas pautas de orden. El docente supervisa y ofrece apoyo visual cuando es necesario, reforzando los avances logrados.
Evaluación	Mantiene orden y legibilidad en al menos 3 de 4 ejercicios.

Esta actividad tiene como propósito fortalecer la autoconfianza lectora de C2. Mediante la lectura guiada con un compañero o el docente, se busca que el estudiante enfrente la lectura con apoyo, generando experiencias de éxito.

Yo sí puedo leer	
Actividad 4	Lectura en pareja.
Objetivo	Fortalecer la autoconfianza mediante lecturas guiadas.
Dirigido	Estudiante C2 y un compañero de apoyo
Recursos	Texto adaptado con pictogramas, cronómetro.

Desarrollo paso a paso	El docente organiza la actividad con un compañero lector que sirve de modelo. El compañero lee la primera línea del texto y el estudiante C2 continúa con la siguiente. Ambos se van alternando hasta completar la lectura. Durante el proceso, el docente supervisa, brinda apoyo cuando es necesario y refuerza los logros con retroalimentación positiva para consolidar la confianza del estudiante.
Evaluación	Lee al menos cinco palabras reconocidas con apoyo.

Esta actividad fomenta la producción escrita en C2, trabajando gramática y coherencia mediante la redacción de mini-cuentos guiados. Así, se busca desarrollar la capacidad de organizar y expresar ideas de manera significativa.

Historias con sentido	
Actividad 5	Redacción de mini-cuentos
Objetivo	Producir textos breves aplicando reglas básicas de gramática.
Dirigido	Estudiante C2.
Recursos	Tarjetas de palabras, imágenes secuenciales, cuaderno.

Desarrollo paso a paso	El docente presenta imágenes que narran una pequeña historia en secuencia. El estudiante describe oralmente lo que observa y luego escribe frases simples para cada escena, cuidando el orden y la gramática. Después une las frases para formar un mini-cuento, que comparte en voz alta. El docente reconoce los avances en coherencia y motivación por escribir.
Evaluación	Produce un texto breve con al menos 3 oraciones coherentes.

Esta actividad busca reforzar la motivación intrínseca de C2, promoviendo que valore sus avances mediante el registro semanal de logros personales en una bitácora.

Mi esfuerzo se ve	
Actividad 6	Bitácora de logros
Objetivo	Estimular la motivación intrínseca a través del registro de avances.
Dirigido	Estudiante C2.
Recursos	Cuaderno de bitácora, stickers, colores.

Desarrollo paso a paso	El docente entrega una bitácora que funcionará como un “libro de logros” y explica su propósito. Cada semana, el estudiante escribe o dibuja un avance alcanzado, añadiendo un sticker o símbolo que lo represente. Al final de la actividad, se comparten los logros más destacados y el docente refuerza positivamente la constancia y el esfuerzo del estudiante.
Evaluación	Registra al menos un logro semanal de manera autónoma.

Esta actividad se centra en la planificación escrita, permitiendo a C2 organizar sus ideas antes de redactar, lo que facilita la coherencia en sus textos.

Ordeno mis ideas	
Actividad 7	Mapa gráfico de ideas
Objetivo	Favorecer la planificación previa a la escritura.
Dirigido	Estudiante C2.
Recursos	Hojas, plantillas de mapas de ideas, colores.

Desarrollo paso a paso	El docente entrega una plantilla de mapa de ideas y explica cómo usarla. El estudiante selecciona un tema sencillo y anota palabras clave en burbujas o recuadros, acompañándolas de dibujos. Luego utiliza este esquema como guía para redactar un pequeño texto, organizando sus ideas con mayor coherencia. El docente refuerza el proceso valorando el esfuerzo de planificación.
Evaluación	Elabora un mapa de ideas con al menos tres conceptos relacionados.

Esta actividad busca integrar a la familia de C2 en su proceso educativo, proporcionando pautas para establecer rutinas de apoyo en casa que refuercen lo aprendido en el aula.

Me apoyo en mi familia	
Actividad 8	Taller con padres.
Objetivo	Establecer rutinas de acompañamiento en casa.
Dirigido	Familia de estudiante C2.
Recursos	Guías de apoyo, fichas de lectura, calendario de rutinas.

Desarrollo paso a paso	El docente y psicopedagogo convocan a los padres y explican la importancia de su apoyo en casa. Se entregan guías con actividades sencillas de lectura y escritura y se propone un calendario semanal para establecer rutinas. Los padres reciben orientación práctica y se comprometen a reforzar los aprendizajes en el hogar, mientras el docente realiza seguimiento periódico.
Evaluación	La familia reporta la práctica de rutinas al menos 3 veces por semana.

Esta actividad pretende consolidar la fluidez y precisión lectora de C2, mediante la lectura expresiva en voz alta, en un ambiente seguro y motivador.

Leo con confianza	
Actividad 9	Lectura expresiva
Objetivo	Consolidar la precisión y fluidez lectora en voz alta.
Dirigido	Estudiante C2 y grupo reducido
Recursos	Texto adaptado, tarjetas de frases.

Desarrollo paso a paso	El docente entrega un texto breve y explica que el estudiante lo presentará en voz alta como un ejercicio de confianza. El estudiante ensaya primero de manera individual y luego lo lee ante un grupo pequeño de compañeros, cuidando ritmo y entonación. Al finalizar, recibe aplausos y comentarios positivos que refuerzan su autoconfianza y seguridad.
Evaluación	Lee un texto breve con al menos 80% de precisión.

Esta última actividad busca reforzar la autoestima académica y el sentido de logro de C2, reconociendo públicamente sus progresos mediante una actividad simbólica de cierre.

Celebro mis avances	
Actividad 10	Mural de logros
Objetivo	Reforzar la autoestima y el sentido de logro académico.
Dirigido	Estudiante C2 y sus compañeros.
Recursos	Cartulina, fotos, stickers, diplomas simbólicos.

Desarrollo paso a paso	El docente invita al grupo a reflexionar sobre los progresos alcanzados. El estudiante selecciona sus mejores producciones y las coloca en un mural de logros junto con fotos y stickers motivadores. Posteriormente, se organiza una pequeña ceremonia donde se entregan diplomas simbólicos que reconocen el esfuerzo y las metas alcanzadas, reforzando la autoestima académica del estudiante.
Evaluación	Reconoce y expresa al menos dos avances logrados durante la estrategia.

4.8.9 Evaluación y seguimiento

La evaluación de la estrategia psicopedagógica diseñada para C2 se concibe como un proceso formativo y continuo, orientado a valorar los avances progresivos más que los resultados inmediatos. Su propósito es evidenciar cómo el estudiante va superando sus dificultades iniciales en fluidez y precisión lectora, escritura formal, organización gráfica y motivación académica. En este sentido, la evaluación se vincula directamente con los objetivos planteados y con el registro sistemático de los logros alcanzados.

Los instrumentos de evaluación incluyen rúbricas de desempeño en lectura y escritura, listas de cotejo para registrar la participación y la organización, la bitácora de avances semanales del estudiante, y los registros anecdóticos del docente y del psicopedagogo. Además, se prevén encuentros breves con la familia, destinados a recoger información cualitativa sobre la continuidad del trabajo en casa.

El seguimiento será de carácter quincenal, permitiendo ajustar las actividades según las necesidades emergentes del estudiante. Este proceso de retroalimentación garantiza la flexibilidad de la estrategia y asegura que las acciones implementadas respondan efectivamente a la evolución del caso. De esta manera, la evaluación y el seguimiento no solo cumplen una

función de control, sino que se convierten en herramientas de apoyo para potenciar el aprendizaje y fortalecer el desarrollo integral de C2.

4.8.10 Cierre

La estrategia psicopedagógica diseñada para C2 constituye una respuesta integral a las dificultades detectadas en los ámbitos de la fluidez y precisión lectora, la ortografía, la gramática, la legibilidad y la organización gráfica. Al mismo tiempo, atiende factores emocionales y contextuales como la autoconfianza, la motivación y el rol de la familia en el acompañamiento escolar.

El cierre de este proceso implica no solo la culminación de un ciclo de actividades, sino también la consolidación de aprendizajes significativos y hábitos que le permitirán al estudiante desenvolverse con mayor seguridad en su vida académica. El mural de logros y la ceremonia de reconocimiento simbólico refuerzan la autoestima y visibilizan los avances alcanzados, mientras que las rutinas instauradas con la familia garantizan la continuidad del trabajo fuera del aula.

En definitiva, la estrategia se proyecta como un modelo de intervención que articula lo cognitivo, lo socioemocional y lo familiar, brindando al estudiante oportunidades reales de éxito. De esta manera, se favorece no solo la superación de sus dificultades específicas de aprendizaje, sino también el desarrollo integral de su potencial académico y personal.

En cuanto al cuarto objetivo específico, orientado a evaluar mediante el juicio de expertos la pertinencia y aplicabilidad de las estrategias psicopedagógicas diseñadas para mejorar la lectoescritura de dos estudiantes con dificultades de aprendizaje, se procedió a someter la propuesta a la valoración de profesionales con experiencia en el ámbito educativo y psicopedagógico. Para presentar los resultados de este proceso, se elaboró una tabla que recoge las valoraciones emitidas, en la cual se consignaron únicamente las iniciales de los evaluadores con el fin de mantener la debida confidencialidad.

Tabla 17.*Interpretación de resultados de validación por expertos*

Evaluador (a)	Observaciones	Interpretación
I.J.L.G	Indica que no se requieren ajustes en la propuesta, puesto que esta se considera adecuada y pertinente.	La validación confirma que la propuesta es pertinente y cumple con los criterios generales de coherencia y solidez.
H.B.V.C	Señala que la propuesta se encuentra bien estructurada y no amerita observaciones adicionales, siendo pertinente para los fines planteados.	Se ratifica que la propuesta es aceptable en términos generales y responde adecuadamente a los objetivos planteados.
J.I.C.C	Manifiesta su conformidad con la propuesta, destacando que es apropiada y no requiere modificaciones.	La evaluación muestra que la propuesta es pertinente y puede ser considerada viable para su aplicación.
R.I.S.CH	Recomienda tomar en cuenta la disponibilidad económica de la familia del estudiante dentro de la propuesta.	La observación resalta la importancia de considerar el contexto socioeconómico de los estudiantes, lo que permitirá que la propuesta sea más inclusiva, realista y ajustada a las condiciones de la población beneficiaria.

Nota: Elaboración propia

Los expertos realizaron un análisis minucioso de la propuesta, valorando aspectos como la coherencia entre los objetivos y las necesidades detectadas, la claridad metodológica, la pertinencia de las actividades sugeridas y la factibilidad de su implementación en el contexto escolar y familiar. En términos generales, la evaluación fue favorable, resaltando que la propuesta presenta una estructura sólida y un planteamiento adecuado para responder a las demandas educativas actuales.

Un aspecto relevante señalado en la validación hace referencia a la necesidad de considerar la disponibilidad económica de las familias de los estudiantes, lo cual permite garantizar que las actividades y estrategias planteadas sean realmente inclusivas y accesibles para todos los beneficiarios. Este señalamiento complementa la valoración positiva del resto de expertos y refuerza la importancia de que la propuesta no solo sea pedagógicamente pertinente, sino también contextualizada a la realidad social y económica de los estudiantes.

Asimismo, se destacó que la diferenciación de las estrategias según las características de cada estudiante constituye un acierto metodológico que favorece la atención personalizada y el aprendizaje significativo.

4.9 DISCUSIÓN

Al analizar los resultados obtenidos, se evidenció que las dificultades de lectoescritura no responden únicamente a aspectos académicos, sino que se encuentran ligadas a factores neurológicos, genéticos, emocionales y sociales. Esta constatación coincide con lo planteado por Cruickshank (1981) y Myklebust (1967), quienes sostienen que disfunciones cerebrales pueden afectar procesos perceptivos básicos, así como con lo señalado por Campos (2023) al describir los enfoques neurofisiológicos, genéticos y biológicos. En la misma línea, Stewart (1980) y Raskind (2001) explican que la dislexia presenta una fuerte tendencia hereditaria, lo que permite comprender que las diferencias individuales en el aprendizaje no siempre son producto de la falta de esfuerzo, sino de condiciones predispuestas. Sin embargo, considero que la teoría sociocultural de Vygotsky (1979) ofrece una explicación más amplia, ya que resalta el papel de la interacción social y la Zona de Desarrollo Próximo como claves para que los estudiantes avancen más allá de lo que podrían lograr de manera independiente, aspecto que se reflejó claramente en el acompañamiento brindado a los casos estudiados.

De igual manera, los resultados de la lista de cotejo mostraron deficiencias en ortografía, coherencia textual, fluidez y comprensión lectora. Estos hallazgos guardan relación con lo expuesto por Frostig (1964) y Kephart (1963), quienes sostienen que la percepción, la memoria y el lenguaje son procesos psicológicos fundamentales que deben desarrollarse antes de iniciar el aprendizaje formal. Asimismo, se corresponden con lo planteado en la teoría del procesamiento de la información de Campos Cornejo (2023), donde fallas en la atención y en la memoria de trabajo repercuten directamente en la lectura y la escritura. Desde mi experiencia investigadora,

este marco aporta una visión precisa para comprender cómo estas limitaciones cognitivas afectan el desempeño de los estudiantes y, a la vez, orienta la necesidad de diseñar actividades que fortalezcan la memoria operativa, la atención sostenida y la autorregulación.

Por otra parte, en la construcción de la estrategia psicopedagógica se buscó que las actividades fueran progresivas, multisensoriales y personalizadas, lo cual se relaciona con la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1963), quien señala que los nuevos contenidos se aprenden de manera más efectiva cuando se vinculan con los saberes previos. En esta misma línea, Loza Lalangui (2018) demostró que las adaptaciones curriculares individuales potencian la motivación y la autonomía, mientras que Antonio Félix (2021) comprobó que el uso de actividades lúdicas y participativas favorece la adquisición de la lectura y la escritura. En coherencia con estos planteamientos, los avances observados en los estudiantes se explican mejor a partir de Ausubel, puesto que la contextualización de los contenidos y la organización jerárquica del material promovieron la comprensión y la retención del conocimiento.

Finalmente, la validación de la propuesta por parte de los expertos confirmó su pertinencia y aplicabilidad, lo que coincide con lo expresado por Morales Escalante (2020), al destacar que la viabilidad de toda propuesta educativa depende de la revisión crítica de especialistas, y con lo señalado por Castellanos Santiago y Castro Capitillo (2017), quienes sostienen que toda estrategia debe estar respaldada por fundamentos teóricos y contar con la aceptación de los actores educativos. No obstante, considero que es el enfoque inclusivo de la UNESCO (2020) el que mejor orienta este resultado, ya que subraya que toda estrategia debe garantizar equidad y atender a la diversidad. En consonancia con este planteamiento, la propuesta diseñada incorporó actividades diferenciadas y la participación familiar, asegurando que la intervención respondiera de manera contextualizada y justa a las necesidades de los estudiantes.

5. CONCLUSIONES

El análisis teórico realizado permitió comprender que las dificultades de aprendizaje en la lectoescritura tienen un origen multifactorial en el que intervienen elementos cognitivos, emocionales, sociales y pedagógicos. Este sustento conceptual brindó la base para reconocer que no se trata únicamente de limitaciones en la decodificación de palabras o en la producción escrita, sino de un proceso más complejo que debe atenderse desde la psicopedagogía con estrategias personalizadas y flexibles que reconozcan la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje.

La identificación de las dificultades específicas en los estudiantes mostró que ambos casos presentan limitaciones en fluidez y precisión lectora, baja comprensión de textos, errores ortográficos frecuentes, deficiente organización gráfica y trazos poco uniformes. Estas dificultades impactan no solo en el rendimiento académico, sino también en la autoestima y motivación de los estudiantes, lo que confirma la necesidad de un acompañamiento integral que abarque tanto lo académico como lo socioemocional.

La estrategia psicopedagógica diseñada demostró ser pertinente porque integró actividades lúdicas, dinámicas de estimulación cognitiva, adaptaciones de materiales y propuestas que involucraron la participación familiar. Este conjunto de acciones permitió configurar una herramienta flexible y contextualizada, capaz de responder a las particularidades de cada estudiante, favoreciendo así avances en la lectura y escritura, además de un mayor interés y disposición hacia el aprendizaje.

Finalmente, la validación por juicio de expertos confirmó la coherencia y viabilidad de la propuesta, destacando que no solo responde a los casos estudiados, sino que también constituye una guía aplicable en contextos similares. La retroalimentación recibida permitió fortalecer la propuesta, asegurando que la estrategia tenga un carácter práctico, innovador y con potencial de réplica, reafirmando la importancia de diseñar intervenciones psicopedagógicas que articulen teoría, práctica y realidad escolar.

6. RECOMENDACIONES

Es indispensable que los docentes continúen aplicando estrategias inclusivas que fortalezcan los procesos de lectoescritura, tomando como referencia la propuesta diseñada en esta investigación. La implementación debe ir acompañada de un seguimiento constante, con registros claros de los avances y dificultades de cada estudiante, lo que permitirá ajustar la intervención a sus necesidades particulares. Además, resulta necesario que los maestros reciban capacitación continua en metodologías innovadoras que les ayuden a enfrentar los retos de la diversidad en el aula.

La institución educativa debería incorporar en su planificación anual espacios específicos para la atención de estudiantes con dificultades en lectoescritura, fomentando un trabajo articulado entre los docentes, el Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y las familias. Este trabajo conjunto permitirá optimizar recursos, garantizar un acompañamiento integral y crear una cultura institucional que valore la inclusión como un eje fundamental de la calidad educativa.

La familia, por su parte, debe comprometerse activamente con el proceso de aprendizaje de sus hijos, destinando tiempo a la lectura diaria en casa, apoyando las actividades de escritura y ofreciendo un ambiente emocional de apoyo y motivación. Es necesario que los padres comprendan que la lectura y la escritura no deben ser vistas como una obligación escolar, sino como una oportunidad de disfrute y crecimiento personal, lo que ayudará a fortalecer la confianza y autonomía de los niños.

Finalmente, se recomienda que futuras investigaciones continúen explorando y aplicando la estrategia en otros niveles y contextos escolares, con el fin de ampliar su alcance y validar su efectividad en poblaciones diversas. Asimismo, se sugiere establecer evaluaciones periódicas de la propuesta, lo que permitirá retroalimentar y enriquecer continuamente la estrategia, asegurando que siga siendo una herramienta vigente y eficaz para la mejora de la lectoescritura en estudiantes con dificultades de aprendizaje.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antonio Félix, C. C. (2021). Estrategias para Favorecer y Fortalecer la Lectoescritura en Alumnos de Primer Grado de Educación Primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8423
- Arboleda Muñoz, N. J. (2015). Lectoescritura y su incidencia en el proceso enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la unidad educativa “Teodoro Alvarado Garaicoa” (Tesis de licenciatura). UTB. <https://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/1638>
- Castellanos Santiago, E. del R., & Castro Capitillo, J. J. (2017). Estrategias Didácticas para mejorar la Lectura y la Escritura. *Revista Scientific*, 2(6), 74–91. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.6.4.74-91>
- Loza Lalangui, J. L. (2018). *Adaptaciones curriculares y el aprendizaje de lectoescritura en estudiantes de educación general básica elemental del Colegio Gutenberg Schule* (Tesis de Maestría). Universidad Andina Simón Bolívar. <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/6127>
- Morales Escalante, A. T. (2020). *La lectoescritura en el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes de quinto año de educación general básica* (Tesis de Maestría). Universidad Laica Vicente Rocafructe. <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/8219983>
- Robles Ochoa, G., Chiluisa Tituaña, E., & Paredes Molina, M. (2024). Estrategias de la lectoescritura en el proceso de enseñanza aprendizaje de Lengua y Literatura. *Revista Scientific*, 9(34), 193–210. https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/1292
- UNESCO. (2020). *Education for inclusion and equity: Guidelines for policy makers*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374447>
- Velasco Morillo, M. K. (2025). *Estrategias de inclusión educativa para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura en niños y niñas con necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad* (Tesis de Maestría). Universidad Andina Simón Bolívar. <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/10280>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf>

- UNICEF. (2022). Cuatro de cada cinco niños y niñas en América Latina y el Caribe no podrán comprender un texto simple. UNICEF. <https://www.unicef.org/lac/comunicados-prensa/cuatro-de-cada-cinco-ninos-y-ninas-en-america-latina-y-el-caribe-no-podran-comprender-un-texto-simple>
- UNESCO. (2020). Resultados nacionales de escritura: Ecuador. ERCE 2019. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380962>
- Montalvo, J., & Quinteros, Y. (2018). Trastorno de lenguaje en el desarrollo del proceso de lectoescritura en niños/as con trastorno de lenguaje en el cantón El Carmen, Manabí. *Revista UNESUM Ciencias*, 2(1), 85–94. <https://revistas.unesum.edu.ec/index.php/unesumciencias/article/view/765>
- Educación Futura. (2022). Rezago educativo en América Latina: BID. Educación Futura. <https://www.educacionfutura.org/rezago-educativo-america-latina-bid/>
- Chung, P. J., Patel, D. R., & Nizami, I. (2020). Disorder of written expression and dysgraphia: definition, diagnosis, and management. *Translational Pediatrics*, 9(S1), S46-S54. <https://doi.org/10.21037/tp.2019.11.01>
- Dysgraphia. (2025). Cleveland Clinic. <https://my.clevelandclinic.org/health/diseases/23294-dysgraphia>
- Isaev, E., & Margolis, A. (2023). Learning Difficulties: diagnosis, prevention, overcoming. *Psychological Science And Education*, 28(5), 7-20. <https://doi.org/10.17759/pse.2023280501>
- Costa, H. (2025). Lectoescritura: todo lo que necesitas saber. Smartick. <https://www.smartick.es/blog/lectura/lectoescritura/>
- Estrada. (2024). *La lectoescritura: un pilar fundamental en el desarrollo cognitivo*. <https://www.rededuca.net/blog/educacion-y-docencia/lectoescritura>
- Cornejo, L. L. C., Martínez, Y. P., & Veiga, A. K. C. (2023). *Dificultades de aprendizaje: Procesos psicológicos y neuropsicológicos* (1ª ed.). Atena Editora. <https://doi.org/10.22533/at.ed.068230111>
- UNIR México. (2025). *La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget y su impacto en la Educación Especial*. UNIR México. Recuperado de <https://mexico.unir.net/noticias/educacion/desarrollo-cognoscitivo-cognitivo-piaget/>

- AdminEsemtia. (2025). *Tipos de discalculia: señales de alerta y ejercicios prácticos*. Esemtia. <https://esemtia.com/2022/03/04/tipos-de-discalculia/>
- Abellán, M. (2023). *Dislexia: dificultad en la lectura (1/2)*. Guttman Barcelona. <https://barcelona.guttman.com/es/article/dislexia-dificultad-en-la-lectura-12>
- Guerrero Hernández, J. A. (2020). *Métodos de enseñanza de la lectoescritura: sintéticos, analíticos y mixtos*. Docentes al Día. <https://docentesaldia.com/2020/01/19/metodos-de-ensenanza-de-la-lectoescritura-sinteticos-analiticos-y-mixtos/>
- Pruthi, S., et al. (2022). *Dislexia: Síntomas y causas*. Mayo Clinic. <https://www.mayoclinic.org/es/diseases-conditions/dyslexia/symptoms-causes/syc-20353552>
- De la Torre, S. (2024). Teoría del aprendizaje social de Albert Bandura. *isEazy*. <https://www.iseazy.com/es/blog/teoria-del-aprendizaje-social-de-bandura/>
- Mora (2019). Los trastornos del aprendizaje. *Neurolleida*. <https://www.neurolleida.cat/es/asociacion/neurolleida/blog/los-trastornos-del-aprendizaje/30377.html>
- Tomalá Méndez, M. S. (2024). *Estrategias psicopedagógicas para mejorar el aprendizaje de la matemática en un estudiante con discapacidad intelectual* (Trabajo de titulación, Máster en Psicopedagogía). Universidad Estatal Península de Santa Elena. Repositorio UPSE. <https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/11965/1/UPSE-MSP-2024-0073.pdf>
- Sulkes, S. B. (2025). *Trastornos del aprendizaje*. Manual MSD Versión Para Público General. <https://www.msmanuals.com/es/hogar/salud-infantil/trastornos-del-aprendizaje-y-del-desarrollo/trastornos-del-aprendizaje?ruleredirectid=755>
- Rawe, J. (2025). ¿Qué es la dislexia? Understood. <https://www.understood.org/es-mx/articles/que-es-la-dislexia>
- Regader, B. (2015). *La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky*. pymOrganization. <https://psicologiaymente.com/desarrollo/teoria-sociocultural-lev-vygotsky>
- Isaev, E. I., & Margolis, A. A. (2023). Learning difficulties: Diagnosis, prevention, overcoming. *Psychological Science and Education*, 28(5), 7–20. <https://doi.org/10.17759/pse.2023280501>

- Paredes-Aulestia, G., Pullas-Tapia, J., & Tabares-Rosero, X., (2023). Estrategias de intervención psicopedagógica para estudiantes con problemas conductuales. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1-1), 173 - 186, <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2270>
- Pérez, M. (2023). Dificultades de Aprendizaje en la Lectoescritura. *mariaperezlogopeda*. <https://mariaperezlogopeda.com/blog/dificultades-aprendizaje-lectoescritura/>
- Mateos, J. (2025, 5 agosto). *Aprende cuáles son los distintos métodos de lectoescritura*. Jennifer Mateos Logopedia. <https://jennifermateoslogopedia.es/aprende-cuales-son-los-distintos-metodos-de-lectoescritura/>
- Párraga, L. D., Toala, L. K., Pazmiño, M. J., & López, K. Y. (2024). Estrategias para la intervención psicopedagógica en el aula. *CienciamatriA*, 10(1), 439–456. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9502303.pdf>
- Gutiérrez Sánchez, D. del R., Escalante González, E. I., & Carazo Díaz, N. Y. (2021). Propuesta de estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de educación primaria. UNAN. <https://repositorio.unan.edu.ni/id/eprint/16188/1/20292.pdf>

8. ANEXOS

Anexo A.

Entrevista a Docente (CATEGORIA 1: Autoestima y disposición al aprendizaje)

Subcategoría	Pregunta	Respuesta	Código
Participación en clase y autoconfianza	1. ¿Cómo describiría la participación en clase de los estudiantes con dificultades en lectoescritura, y qué relación observa entre esta participación y su nivel de autoconfianza?	En el caso de C1, lo están llevando a psicólogos para ver cómo se le puede ayudar; él, por ejemplo, no lee nada, tiene una adaptación de segundo grado y este año estamos intentando que logre leer. En lo que es copiar del cuaderno sí lo hace, pero tiene cierta hiperactividad que no le permite estar quieto mucho tiempo. Por otro lado, C2 tiene el inconveniente de que no presenta ni mamá ni papá; Su abuelo es el responsable, pero el niño no tiene ayuda en casa. También se nota que hay cierto grado de capacidad especial, pero no se puede definir bien y no tenemos un diagnóstico claro; él tiene un aprendizaje lento, aprende, pero muy despacio, y como no hay ayuda en casa, no traen cuadernos ni materiales para la escuela. Ambos participan en clase dentro de sus posibilidades, pero la hiperactividad de C1 y el aprendizaje lento de C2 afectan su rendimiento y su confianza.	DR1C1
Motivación hacia el aprendizaje	2. ¿Cómo influye el ambiente del aula y la interacción con sus compañeros en el nivel de motivación que muestran los estudiantes con dificultades de aprendizaje?	C1 sí tiene bastante motivación por aprender y se relaciona muy bien con sus compañeros; en casa cuenta con su mamá y su papá, quienes se preocupan por él, y eso influye en que en el aula participe y se integre. En cambio, C2 no se relaciona bien con sus compañeros; cuando intenta hacerlo, suele golpear o reaccionar de manera inadecuada, lo que hace que los demás no quieran tenerlo cerca. En el aula no veo que tenga algo que lo motive a aprender, a veces se queda como en las nubes, y creo que la ausencia de sus padres y la falta de apoyo en casa influyen mucho en esa falta de motivación.	DR2C1
Valoración personal del estudiante	3. ¿Cómo describiría la percepción que tienen sus estudiantes con dificultades de lectoescritura sobre sus propias capacidades académicas?	Por ejemplo, C1 me dice mucho “es que yo no sé, no puedo”, y estoy tratando de sacarle ese “no puedo” de su cabecita para que empiece a cambiar esa mentalidad, animándolo a que lo intente porque sí puede. En cambio, C2 es como que no escucha; en él se nota bastante la ausencia que tiene en su casa, y eso se refleja aquí. Retiene la información, pero aprende lento, y estoy segura de que si tuviera ayuda en casa aprendería mucho más.	DR3C1

CATEGORIA 2: Autorregulación emocional y cognitiva del aprendizaje

Subcategoría	Pregunta	Respuesta	Código
Tolerancia a la frustración	1. ¿Cómo reacciona el estudiante cuando no logra comprender un texto o al cometer errores ortográficos frecuentes?	A C1 sí le afecta; cuando algo no le sale bien, como no comprender un texto o cometer errores ortográficos, se siente mal, agacha la cabeza y yo le digo que sí lo puede hacer mejor. A él le afecta de esa manera, aunque hay días en los que no le importa tanto. En cambio, a C2, haga bien o haga mal, no le importa.	DR1C2
Estabilidad emocional frente al entorno social	2. ¿Cómo reacciona el estudiante ante comentarios de sus compañeros o correcciones públicas en tareas de lectoescritura?	En el caso de C1, su reacción depende de quién le haga la corrección; si es una de sus amigas con las que a veces le pongo para que le ayuden reacciona bien, pero si es un compañero que no le agrada mucho, responde con un “no te metas, no es contigo”. En cuanto a C2, no dice nada, él es cerrado no le importa lo que le digan, pero me he dado cuenta de que cuando yo ya no estoy o de repente estoy leyendo alguna clase que voy a impartir, ahí se sabe desquitar, diciendo malas palabras	DR2C2
Reconocimiento de logros personales	3. ¿El estudiante muestra satisfacción cuando logra avanzar en tareas de lectura o escritura, o suele minimizar sus propios logros?	En ambos casos, cuando logran avanzar en tareas se nota satisfacción, aunque de manera diferente. C1 se alegra mucho, lo expresa con gestos. En cambio, C2 también se alegra, pero no es algo que se le note tanto; lo que a veces hace parecer que minimiza sus propios logros, aunque en el fondo sí los valora.	DR3C2

CATEGORIA 3: Entorno familiar

Subcategoría	Pregunta	Respuesta	Código
--------------	----------	-----------	--------

Participación Familiar	1. ¿Los padres o cuidadores supervisan y apoyan regularmente las actividades de lectura y escritura en casa?	De C1 sí veo que su mamá es preocupada y lo apoya en las actividades de lectura y escritura en casa. En cambio, con C2 la situación es diferente; el abuelo hace lo que puede, dice que cumple con traerlo y recogerlo, pero no puede ayudarlo con las tareas porque él tampoco sabe cómo hacerlo.	DR1C3
Ambiente y recursos en el hogar	2. ¿Los estudiantes cuentan con un espacio adecuado y materiales básicos en casa para fortalecer su aprendizaje?	No he visitado sus casas, pero supongo que C1 sí cuenta con un espacio adecuado para estudiar porque siempre trae todos sus materiales y nunca le falta nada, lo que facilita que pueda trabajar en sus tareas. En cambio, C2 suele faltar de materiales básicos como lápiz o borrador, lo que indica que posiblemente no tenga un espacio ni los recursos adecuados para fortalecer su aprendizaje en casa.	DR2C3
Estabilidad emocional en el entorno familiar	3. ¿Ha percibido que situaciones familiares (conflictos, ausencias, sobrecarga emocional) inciden en el estado de ánimo o desempeño académico del estudiante?	Sí, he percibido que las situaciones familiares inciden en el estado de ánimo y desempeño de Oswaldo. Él llega muchas veces triste o muy callado, porque en su casa vive solo con su abuelo y una tía, y se nota que algo le afecta emocionalmente.	DR3C3

CATEGORIA 4: Estrategias psicopedagógicas e intervención

Subcategoría	Pregunta	Respuesta	Código
Aplicación de estrategias	1. ¿Qué estrategias específicas utiliza en el aula para apoyar a los estudiantes con dificultades en lectura y escritura?	Ellos tienen adaptación de segundo grado para que puedan adquirir el código alfabético, por lo que trabajo con ellos como si estuvieran en segundo grado y no en cuarto. Esto se aplica principalmente en las áreas de lengua y matemáticas, para asegurar que comprendan bien los contenidos básicos y puedan avanzar a su propio ritmo.	DR1C4
Adaptación de materiales y recursos	2. ¿Cómo adapta usted los materiales escolares (textos, fichas, tareas) para facilitar la comprensión y producción escrita de los estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje?	Yo me guío con los libros de segundo grado para hacer las adaptaciones de las fichas y también utilizo información adicional de Internet, para que ellos puedan ir complementando y así facilitar su comprensión.	DR2C4

Fomento de la autonomía	3. ¿Qué actividades o enfoques emplea para fortalecer la autonomía del estudiante en tareas de lectoescritura, más allá del acompañamiento constante?	Ellos trabajan solos la mayor parte del tiempo; el único momento en que trabajan conmigo es cuando les voy a explicar sonidos de letras, y después de eso realizan sus actividades de manera independiente.	DR3C4
--------------------------------	---	---	--------------

Anexo B.

Entrevista a Experto (CATEGORIA 1: Autoestima y disposición al aprendizaje)

Subcategoría	Pregunta	Respuesta	Código
Participación en clase y autoconfianza	1. Desde su experiencia ¿Cómo inciden las dificultades de lectoescritura en la participación en clase y en la autoconfianza de los estudiantes?	Influye negativamente, primero porque el niño no se va a sentir confiado para participar, ya que tiene conciencia de sus dificultades. Segundo, porque la lectoescritura incluye dos habilidades básicas para aprender cualquier cosa en contextos educativos: saber leer para interpretar la información, comprender las órdenes necesarias para llevar a cabo el proceso de conocimiento que se enfrenta, y saber escribir para poder comunicar y plasmar correctamente las ideas. Por lo tanto, no tener estas habilidades se constituye en un obstáculo para el aprendizaje y, a su vez, ese mismo obstáculo genera distintos grados de confianza en las propias posibilidades del estudiante, impactando negativamente su participación y desempeño.	ER1C1
Motivación hacia el aprendizaje	2. ¿Qué factores considera determinantes para fomentar la motivación en estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lectoescritura?	El factor determinante tiene que ver con el sistema de influencias que recibe el niño. La lectura y las habilidades relacionadas con ella se aprenden, pero solo se aprende bien lo que se enseña bien. Por eso, los factores determinantes son la adecuación curricular y la atención a la diversidad, a esas diferencias individuales que no han permitido que el niño desarrolle su habilidad de lectoescritura, y eso debe ser atendido por el docente. Otro factor es un enfoque didáctico adecuado y recursos didácticos que se adapten a las necesidades del niño. Además, un ambiente socioemocional adecuado es fundamental, para que el niño se	ER2C1

Valoración personal del estudiante	3. ¿Cómo se puede trabajar la autovaloración en niños con dificultades de aprendizaje sin que las intervenciones refuercen la sensación de "ser diferentes"?	sienta confiado y no tenga miedo de equivocarse. También influyen los estilos de comunicación que favorezcan la comprensión del docente, con claridad de pensamiento y sin temor a equivocarse. En resumen, la mayoría de los factores están asociados a elementos didácticos, pedagógicos y psicopedagógicos. Bueno, el ser diferente no es un problema, porque todos somos diferentes; la diferencia es lo común, es lo normal, es lo constitutivo de nuestra existencia. El problema está en convertir la diferencia en un estímulo negativo. Para lograr que el niño se valore, es fundamental legitimarlo, admitirlo y aceptarlo tal como es, incluyendo sus estilos de aprendizaje y estrategias, sin estigmatizarlo ni etiquetarlo. Además, el docente debe trabajar en su propio imaginario profesional y desarrollar expectativas positivas sobre el estudiante, porque si el docente no está convencido del valor del alumno, esa inseguridad se refleja y afecta al niño. La autovaloración y la autoestima no nacen con el niño, sino que se construyen a partir de las influencias externas como el docente y la familia. Por eso, es importante que el docente tenga seguridad en sí mismo para poder promover la autenticidad del niño, y paradójicamente, cuando el niño se siente aceptado tal como es, puede auto aceptarse y mejorar.	ER3C1
--	---	--	---------------------

CATEGORIA 2: Autorregulación emocional y cognitiva del aprendizaje

Subcategoría	Pregunta	Respuesta	Código
Tolerancia a la frustración	1. ¿Qué estrategias emocionales y cognitivas, son más eficaces para ayudar a los estudiantes con dificultades en lectoescritura a manejar la frustración?	Bueno, para mí no hay una estrategia con un nombre específico, pero está muy relacionada con lo que mencioné antes: el aprendizaje es un camino muy subjetivo, nadie aprende por otro, y en ese camino se puede equivocar. El error debe entenderse como una fuente de aprendizaje y no de negatividad. Entre las estrategias emocionales están la aceptación del alumno, el trabajo grupal con normas que enseñen a respetar y aceptar al otro tal como es, y la creación de un ambiente socioemocional de seguridad y libertad donde el estudiante pueda ser auténtico y expresarse sin miedo a ser	ER1C2

Estabilidad emocional en el entorno familiar	facilitar o dificultar la adquisición de habilidades de lectura y escritura?	fundamental; la familia debe apoyar al niño, especialmente emocionalmente. Además, en la casa deben crearse espacios y establecer reglas, como un horario estructurado para las actividades diarias. Cuando hay un horario de vida, significa que la familia se está preocupando por el niño. También es importante que el padre esté involucrado en las actividades socioeducativas y en las tareas, para que el niño sienta que cuenta con su apoyo constante.	ER2C3
	3. ¿Qué tipo de situaciones familiares suelen agravar las dificultades de aprendizaje y como se pueden mitigar sus efectos desde la intervención psicopedagógica?	Bueno, la intervención psicopedagógica con un niño en estas condiciones primero tiene que darle espacio, hacerle entrenamiento en habilidades asertivas y, sobre todo, hacerle comprender que la familia es importante porque influye en él, pero que él es un miembro de la familia que también puede ayudar a que la familia entienda ciertas cosas. Cuando el docente le da herramientas para sentirse seguro, el niño puede educar también a su familia. Es importante que el docente respete a la familia del niño, porque si es una familia disfuncional y no se respeta, se agrava el asunto. La familia es un sistema, y el niño necesita que se acepte y respete a su familia para poder integrarse bien en el aula, porque el forma parte de ella. Todo lo que se haga para mejorar el comportamiento del niño debe ir acompañado de este respeto y de la aceptación de las características familiares, ya que eso le permitirá avanzar en su proceso de aprendizaje.	ER3C3

CATEGORIA 4: Estrategias psicopedagógicas e intervención

Subcategoría	Pregunta	Respuesta	Código
Aplicación de estrategias	1. ¿Qué estrategias específicas considera más eficaces para abordar las dificultades de lectoescritura en el aula?	Las estrategias más eficaces para abordar las dificultades de lectoescritura en el aula tienen que ver, primero, con crear un ambiente socioemocional donde el niño se sienta seguro, donde no tema equivocarse, porque el error no debe convertirse en una fuente de estigma. El niño necesita saber que equivocarse no significa que es mal estudiante o que no puede aprender, sino que es parte del proceso para esforzarse y aprender adecuadamente. Esto implica un entorno neurocompatible con las características del neurodesarrollo del niño, donde se reconozca el papel fundamental del cerebro emocional.	ER1C4

Adaptación de materiales y recursos	2. ¿Qué recomendaciones haría sobre la adaptación de materiales para estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lectura y escritura?	Otro elemento clave es la empatía: el docente debe ponerse en el lugar del niño y actuar con una ética clara, evitando hacerle lo que no le gustaría recibir si estuviera en su situación. Además, está la ética del compromiso: lograr que el alumno aprenda es una responsabilidad del docente, quien debe utilizar todos los recursos didácticos, psicopedagógicos y emocionales disponibles. Si el estudiante no aprende, el docente debe replantear su forma de enseñar, porque su labor no se limita a impartir contenidos, sino a garantizar el aprendizaje real del alumno.	
		Yo considero que, para adaptar materiales a estudiantes con dificultades, lo primero es estudiar para saber cómo se hace y capacitarme para poder adaptar todos los materiales. Esto no se limita únicamente a los textos, sino también a los recursos didácticos y las herramientas que voy a emplear. Puedo apoyarme en el ya famoso, aunque muy manoseado, Diseño Universal del Aprendizaje, pero también creo que es fundamental algo que muchas veces se descuida: trabajar las interacciones. Para mí, es clave fomentar el trabajo en grupo, por equipo, en dúos, e incluso la estrategia de expertos–novatos. Estas prácticas, propias de la psicología del aprendizaje, permiten que un alumno acompañe a otro en el proceso, aprovechando la zona de desarrollo próximo de Vygotsky, donde quien más sabe ayuda a quien menos sabe. Así, no solo adapto materiales, sino que creo un entorno cooperativo que fortalece el aprendizaje y la participación de todos.	ER2C4
Fomento de la autonomía	3. ¿Qué enfoques son más adecuados para desarrollar la autonomía en estudiantes con dificultades de lectoescritura?	El enfoque más adecuado para desarrollar la autonomía en estudiantes con dificultades de lectoescritura es un enfoque interactivo, un enfoque personalizado que tenga como centro de atención al niño. La mejor manera de generar desigualdad es tratar de forma igual situaciones a la diversidad, por eso es fundamental el respeto a las diferencias individuales. Un enfoque así tiene que ver con la personalización en la enseñanza; tengo que diferenciar incluso los procesos de enseñanza, no tengo por qué obligar a los estudiantes a aprender en el mismo tiempo ni plantear los	ER3C4

		objetivos de aprendizaje de la misma manera. Debo adaptar todos los componentes didácticos a los chicos que más lo necesitan, y hay algo importante: convertir en el epicentro del proceso de enseñanza-aprendizaje a aquellos estudiantes que tienen necesidades educativas específicas.	
--	--	---	--

Anexo C.

Validación de lista de cotejo



MATRIZ DE VALIDACIÓN DE LA LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR DESDE LA PERSPECTIVA DOCENTE LA LECTOESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA ARBOLEDA, DISEÑADAS PARA CUMPLIR CON UNO DE LOS OBJETIVOS DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN TITULADO:

"ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA LA MEJORA DE LA LECTOESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTAD DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA ARBOLEDA"

Estimado/a Evaluador/a:

Acudimos a la gentileza de su atención para que nos indique su criterio con respecto a la siguiente Lista de Cotejo diseñada para aplicar en el Proyecto de investigación ya mencionado.

Usted marcará con una X en el casillero que considere correcto de acuerdo a la siguiente escala de valoración:

Muy de acuerdo 5 - De acuerdo 4 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo 3 - En desacuerdo 2 - Muy en desacuerdo 1

Ámbito	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Escala					Observaciones
		Muy de acuerdo (5)	De acuerdo (4)	Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)	En desacuerdo (2)	Muy en desacuerdo (1)	
Claridad	Los indicadores están redactados de forma clara y comprensible para su aplicación.	X					
Pertinencia	Los indicadores corresponden al nivel de desarrollo de los estudiantes de cuarto grado.	X					
Relevancia	Los indicadores permiten evaluar habilidades fundamentales de lectura y escritura.	X					
Suficiencia	La lista cubre adecuadamente todas las dimensiones de la lectoescritura.	X					
Coherencia	Los indicadores guardan relación con los objetivos del aprendizaje en lectoescritura.	X					
Aplicabilidad	El instrumento es práctico y puede aplicarse sin dificultad en el contexto escolar.	X					

COMENTARIOS FINALES:

DATOS DEL EVALUADOR	Nombres y Apellidos:	C.I:
	Profesión:	Cargo:
	Fecha:	Firma:
	Alexandra Cordero Lora	091737397-9
	Psicopedagogía	Docente
	21/08/25	Alexandra Cordero

DATOS DEL EVALUADOR	Nombres y Apellidos:	C.I:
	Profesión:	Cargo:
	Fecha:	Firma:
	Maria Magdalena Cordero Santiago	1305745265
	Licenciada en: Ciencias de la Educación	Docente
	21/08/25	Maria Magdalena Cordero

DATOS DEL EVALUADOR	Nombres y Apellidos:	C.I:
	Profesión:	Cargo:
	Fecha:	Firma:
	Hernán Basilio Vera Cuello	1205816992
	Master en Psicopedagogía	Docente
	21/08/25	Hernán V

Anexo D.

Lista de cotejo aplicada a la docente

LISTA DE COTEJO DE LECTOESCRITURA

Objetivo:

Evaluar las habilidades de lectura y escritura en dos estudiantes de cuarto año de Educación General Básica con dificultades de aprendizaje, con el fin de identificar las áreas específicas de la lectoescritura que requieren fortalecimiento y orientar el diseño de una estrategia psicopedagógica de mejora.

Instrucciones:

Este instrumento está diseñado para evaluar el proceso de lectoescritura en dos niños de cuarto grado de Educación Básica. Contempla categorías relacionadas con la lectura, escritura y procesos cognitivos. Se debe marcar con un ☒ en la casilla correspondiente (Sí/No) para cada indicador y registrar observaciones cualitativas.

Categorías	Habilidades	CASO 1	CASO 2	Observaciones
Expresividad lectora	Lee con tono de voz adecuado	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	C1 me mantiene lectura por lo cual me ha puede dar respuesta
	Respeto signos de puntuación (pausas y entonación)	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Lee con entonación expresiva (matices emocionales)	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Mantiene contacto visual con el texto mientras lee	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
Precisión lectora	Omite letras, sílabas o palabras	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Confunde letras semejantes (b-d, p-q, u-o)	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Repite palabras de manera innecesaria	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Invierte letras y sílabas	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
Velocidad lectora	Realiza lecturas imaginarias	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Lee de manera corrida, no silábica	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Mantiene ritmo adecuado (ni muy rápido ni muy lento)	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Atrastra palabras al final	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	

Comprensión lectora	No repite sílabas o palabras	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
	Se concentra durante la lectura	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
	Lee al menos 70 palabras por minuto	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
	Mantiene ritmo constante en toda la lectura	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
	Identifica la idea principal	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	C1 Aunque me des, siempre se escuchando a ser de mas
	Identifica ideas secundarias	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
	Hace inferencias sencillas (predice lo que pasará)	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Relaciona la lectura con experiencias propias	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Recuerda frases o palabras después de la lectura	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Reconoce nuevas palabras y su significado	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Usa nuevas palabras en frases propias	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
	Recuerda frases o palabras después de la lectura	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
Actitud lectora	Mantiene la concentración en la actividad	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
	Deduce información implícita en el texto	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Lee con interés y motivación	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	C1 no mantiene lectura por lo cual me ha puede dar respuesta
	Finaliza la lectura sin distraerse	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
Expresión escrita	Escribe sin omitir letras o palabras	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Agrega letras o palabras	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Confunde letras de sonido semejante (m-n, b-v, c-s)	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Separa correctamente las palabras	☐ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	

Expresión gramatical y de la puntuación	Escribe en espejo (letras invertidas)	☒ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
	Redacta oraciones completas y coherentes	☒ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
	Organiza sus ideas en inicio, desarrollo y cierre	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
	Usa adecuadamente mayúsculas y minúsculas	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Emplea correctamente signos de puntuación	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Utiliza conectores sencillos (y, pero, porque)	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
	Mantiene coherencia en el tema	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
	Aplica reglas básicas (y/h, g/j, c/s/z, h)	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
Dificultades ortográficas	Usa correctamente las tildes en palabras comunes	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Enriquece el texto con ideas originales	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
Creatividad en la escritura	Utiliza adjetivos y expresiones variadas	☐ Sí ☐ No	☐ Sí ☐ No	
	Mantiene uniformidad en los trazos	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
Orden y legibilidad en la escritura	Presenta letra legible	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Conserva limpieza en la hoja/cuaderno	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	
	Cuida márgenes de la hoja	☒ Sí ☐ No	☒ Sí ☐ No	

Anexo E.

Validaciones de entrevistas



MATRIZ DE VALIDACIÓN PARA ENTREVISTAS DISEÑADAS SOBRE EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN TITULADO: ESTRATEGIAS PSICOPEDAGOGICAS PARA LA MEJORA DE LA LECTORESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACION GENERAL BASICA CON DIFICULTAD DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA ARBOLEDA.

Estimado/a Evaluador/a:

Además a la gentileza de su atención para que nos indique su criterio con respecto a las siguientes entrevistas diseñadas para validar en el Proyecto de Investigación: ESTRATEGIAS PSICOPEDAGOGICAS PARA LA MEJORA DE LA LECTORESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACION GENERAL BASICA CON DIFICULTAD DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA ARBOLEDA. Su valoración contribuirá significativamente a la mejora del instrumento de recolección de datos.

Escala de evaluación:

- Usted evaluará cualitativamente en un rango del 1 al 5, utilizando una escala de Likert, donde se interpretará que la calificación de (1) es "mala satisfacción" y la calificación máxima de (5) será considerada "satisfacción". En dicha evaluación, debe considerarse que usted hará las respectivas observaciones en las calificaciones menores a 3 a cada pregunta es pertinente, clara, fiable, relevante y si logra valorar las categorías y subcategorías planteadas; y así, el estudiante-investigador podrá hacer los respectivos ajustes descartando y aplicando un instrumento efectivo para abordar la problemática de estudio.
- Escriba su evaluación con el número que considere según la escala (1-3-4-5), en el lugar correspondiente a la derecha de cada pregunta, de tal forma que dicha calificación exprese mejor su juicio.
- Si lo considere necesario puede expresar sus comentarios finales, producto del proceso de evaluación. Finalmente es importante que ingrese sus datos personales. Su aporte será de mucha importancia en nuestra actividad investigativa.

Gracias por su colaboración y recomendaciones.

Entrevista con el Docente				
Institución: Unidad Educativa Fiscal Juan Antonio Vega Arboleda				
Dirigido a: Docente				
Objetivo: Identificar las percepciones y acciones del docente frente a las dificultades de lectoescritura, para orientar una intervención psicopedagógica adecuada.				
Responsable: Luisa María De la Cruz Silva				
Fecha de Aplicación: 14/07/2025				
No.1	Categorías y Subcategorías	Preguntas	VALORACIÓN DEL 1 AL 5	OBSERVACIONES / RECOMENDACIONES
1	Categoría: Autoestima y disposición al aprendizaje Sub categoría: Participación en clase y autoconfianza	¿Cómo describiría la participación en clase de los estudiantes con dificultades en lectoescritura, y qué relación observa entre esta participación y su nivel de autoconfianza?	5	
	Motivación hacia el aprendizaje	¿Cómo influye el ambiente del aula la interacción con sus compañeros en el nivel de motivación que muestran los estudiantes con dificultades de aprendizaje?	5	
	Valoración personal del estudiante	¿Cómo describiría la percepción que tienen sus estudiantes con dificultades de lectoescritura sobre sus propias capacidades académicas?	5	

2	Categoría: Auto-regulación emocional y cognitiva en el aprendizaje. Sub categoría: Tolerancia a la frustración	¿Cómo reacciona el estudiante cuando no logra comprender un texto o al cometer errores ortográficos frecuentes?	5	
	Estabilidad emocional frente al entorno social	¿Cómo reacciona el estudiante ante comentarios de sus compañeros o correcciones públicas en tareas de lectoescritura?	5	
	Reconocimiento de logros personales	¿El estudiante muestra satisfacción cuando logra avanzar en tareas de lectura o escritura, o suele minimizar sus propios logros?	5	
3	Categoría: Sistema familiar Sub categoría: Participación familiar	¿Los padres o cuidadores supervisan y apoyan regularmente las actividades de lectura y escritura en casa?	5	
	Entorno y recursos en el hogar	¿Los estudiantes cuentan con un espacio adecuado y materiales básicos en casa para fortalecer su aprendizaje?	5	

	Estabilidad emocional en el entorno familiar	¿Ha percibido que situaciones familiares (conflictos, ausencias, sobrecarga emocional) inciden en el estado de ánimo o desempeño académico del estudiante?	5	
4	Categoría: Estrategias psicopedagógicas e intervención Sub categoría: Aplicación de estrategias	¿Qué estrategias específicas utiliza en el aula para apoyar a los estudiantes con dificultades en lectura y escritura?	5	
	Adaptación de materiales y recursos	¿Cómo adapta usted los materiales escolares (textos, fichas, tareas) para facilitar la comprensión y producción escrita de los estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje?	5	
	Fomento de la autonomía	¿Qué actividades o enfoques emplea para fortalecer la autonomía del estudiante en tareas de lectoescritura, más allá del acompañamiento constante?	5	

COMENTARIOS FINALES:

--	--	--	--	--

Nombres y Apellidos:		C.I.
Angela Bohorquez Borge		1204629719
Profesión:		Especialidad/título:
Docente		Educación Básica
Fecha:		Firma:
21/07/2025		[Firma]

Nombres y Apellidos:		C.I.
Zuley Videsa Zebout		0923009496
Profesión:		Especialidad/título:
Docente		Psicología Clínica
Fecha:		Firma:
15/07/25		[Firma]

Nombres y Apellidos:		C.I.
María Mariela Roldán Ramos		1105127689
Profesión:		Especialidad/título:
Docente		Psicología Educativa
Fecha:		Firma:
21/07/2025		[Firma]

Entrevista dirigida a un Especialista				
Institución: Unidad Educativa Fiscal Juan Antonio Vega Arboleda				
Dirigida a: Especialista en Dificultades de Aprendizaje				
Objetivo: Explorar las estrategias, criterios y experiencias del experto en el abordaje de dificultades de aprendizaje, con el fin de enriquecer la propuesta psicopedagógica dirigida a estudiantes con rezago en lectoescritura.				
Responsable: Luisa María De la Cruz Silva				
Fecha de Aplicación: 14/07/2025				
No.1	Categorías y Subcategorías	Preguntas	VALORACIÓN DEL 1 AL 5	OBSERVACIONES / RECOMENDACIONES
1	Categoría: Autoestima y disposición al aprendizaje Sub categoría: Participación en clase y autoconfianza	Desde su experiencia ¿Cómo inciden las dificultades de lectoescritura en la participación en clase y	5	

	Fomento de la autonomía	¿Qué enfoques son más efectivos para desarrollar la autonomía en estudiantes con dificultades de lectoescritura?	5	
--	-------------------------	--	---	--

COMENTARIOS FINALES:

--	--	--	--	--

Nombres y Apellidos:		C.I.
Angela Bohorquez Borge		1204629719
Profesión:		Especialidad/título:
Docente		Educación Básica
Fecha:		Firma:
21/07/2025		[Firma]

Nombres y Apellidos:		C.I.
Zuley Videsa Zebout		0923009496
Profesión:		Especialidad/título:
Docente		Psicología Clínica
Fecha:		Firma:
15/07/25		[Firma]

Nombres y Apellidos:		C.I.
María Mariela Roldán Ramos		1105127689
Profesión:		Especialidad/título:
Docente		Psicología Educativa
Fecha:		Firma:
21/07/2025		[Firma]

	Motivación hacia el aprendizaje	¿Qué factores considera determinantes para fomentar la motivación en estudiantes con dificultades específicas de aprendizaje en lectoescritura?	5	
	Valoración personal del estudiante	¿Cómo se puede trabajar la autovaloración en niños con dificultades de aprendizaje sin que las intervenciones refuercen la sensación de "ser diferente"?	5	
2	Categoría: Auto-regulación emocional y cognitiva en el aprendizaje. Sub categoría: Tolerancia a la frustración	¿Qué estrategias emocionales y cognitivas, son más eficaces para ayudar a los estudiantes con dificultades en lectoescritura a manejar la frustración?	5	
	Estabilidad emocional frente al entorno social	Desde su perspectiva ¿Cómo impacta la interacción social y los comentarios del entorno en el progreso de los estudiantes con dificultades de aprendizaje?	5	
	Reconocimiento de logros personales	¿Qué importancia adquiere el reconocimiento de logros		

		en estudiantes con dificultades de lectoescritura y como se puede potenciar este aspecto?	5	
3	Categoría: Entorno familiar Sub categoría: Participación familiar	¿Cómo valora la influencia de la participación familiar al abordaje de las dificultades de lectoescritura?	5	
	Entorno y recursos en el hogar	¿Qué características del ambiente familiar pueden facilitar o dificultar la adquisición de habilidades de lectura y escritura?	5	
	Estabilidad emocional en el entorno familiar	¿Qué tipo de situaciones familiares suelen agravar las dificultades de aprendizaje y como se pueden mitigar sus efectos desde la intervención psicopedagógica?	5	
4	Categoría: Estrategias psicopedagógicas e intervención Sub categoría: Aplicación de estrategias	¿Qué estrategias específicas considera más eficaces para abordar las dificultades de lectoescritura en el aula?	5	
	Adaptación de materiales y recursos	¿Qué recomendaciones ha sobre la adaptación de materiales para		

Anexo F. Validación de estrategias psicopedagógicas



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

BIBLIOTECA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE LA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA
"ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA LA MEJORA DE LA LECTORESCRITURA EN DOS
ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTAD
DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA
ARROLDIA"

Nombre Completo del Evaluador: Ingrid Serrano, Jairo Guzmán
Título Profesional: Psicólogo

Fecha de la Evaluación: 11 de Septiembre del 2020

Estimado especialista, le presento este informe con la finalidad de valorar y expresar sus criterios sobre elementos clave de la estrategia psicopedagógica presentada como parte del trabajo de investigación que se desarrolla en el Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del Grado Académico de Licenciatura en Psicopedagogía. Usted ha sido seleccionado considerando su experiencia en el campo de la Psicopedagogía, tanto en su concepción como aplicación. Se le solicita indicar el nivel de acuerdo con cada criterio, de acuerdo con la siguiente escala:

- Muy de acuerdo (5)
- De acuerdo (4)
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)
- En desacuerdo (2)
- Muy en desacuerdo (1)

Ámbito	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Escala				Observaciones
		5	4	3	2	
Relevancia del problema	La propuesta responde a una necesidad real identificada en la investigación y justificada con datos.	✓				
Claridad y coherencia de los objetivos	Los objetivos están bien formulados, son específicos, medibles, alcanzables, relevantes y con un tiempo definido.	✓				
Fundamentación teórica	La propuesta está sustentada en teorías y enfoques actualizados sobre los fenómenos de aprendizaje, considerando aportes de la psicopedagogía, la psicología y la didáctica especializada.	✓				
Viabilidad de la implementación	Se consideran los recursos materiales, humanos y temporales para la ejecución del programa.	✓				
Evaluación de los resultados	Se incluyen en la propuesta criterios y medidas para evaluar el impacto de la propuesta.	✓				
Innovación	La propuesta presenta elementos innovadores en la metodología de intervención.	✓				

Relevancia del problema	La propuesta responde a una necesidad real identificada en la investigación y justificada con datos.	✓				
Claridad y coherencia de los objetivos	Los objetivos están bien formulados, son específicos, medibles, alcanzables, relevantes y con un tiempo definido.	✓				
Fundamentación teórica	La propuesta está sustentada en teorías y enfoques actualizados sobre los fenómenos de aprendizaje, considerando aportes de la psicopedagogía, la psicología y la didáctica especializada.	✓				
Viabilidad de la implementación	Se consideran los recursos materiales, humanos y temporales para la ejecución del programa.	✓				
Evaluación de los resultados	Se incluyen en la propuesta criterios y medidas para evaluar el impacto de la propuesta.	✓				
Innovación	La propuesta presenta elementos innovadores en la metodología de intervención.	✓				

Calificación del 1 al 5 de la propuesta: 4

2
Firma de especialista

Aprobación del evaluador sobre la propuesta evaluada:

Muchas gracias por su colaboración



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

BIBLIOTECA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE LA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA
"ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA LA MEJORA DE LA LECTORESCRITURA EN DOS
ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTAD
DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA
ARROLDIA"

Nombre Completo del Evaluador: Héctor Posada Vera, Carlos
Título Profesional: Maestro Universitario en Psicopedagogía

Fecha de la Evaluación: 12 de Septiembre del 2020

Estimado especialista, le presento este informe con la finalidad de valorar y expresar sus criterios sobre elementos clave de la estrategia psicopedagógica presentada como parte del trabajo de investigación que se desarrolla en el Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del Grado Académico de Licenciatura en Psicopedagogía. Usted ha sido seleccionado considerando su experiencia en el campo de la Psicopedagogía, tanto en su concepción como aplicación. Se le solicita indicar el nivel de acuerdo con cada criterio, de acuerdo con la siguiente escala:

- Muy de acuerdo (5)
- De acuerdo (4)
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)
- En desacuerdo (2)
- Muy en desacuerdo (1)

Ámbito	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Escala				Observaciones
		5	4	3	2	
Relevancia del problema	La propuesta responde a una necesidad real identificada en la investigación y justificada con datos.	✓				
Claridad y coherencia de los objetivos	Los objetivos están bien formulados, son específicos, medibles, alcanzables, relevantes y con un tiempo definido.	✓				
Fundamentación teórica	La propuesta está sustentada en teorías y enfoques actualizados sobre los fenómenos de aprendizaje, considerando aportes de la psicopedagogía, la psicología y la didáctica especializada.	✓				
Viabilidad de la implementación	Se consideran los recursos materiales, humanos y temporales para la ejecución del programa.	✓				
Evaluación de los resultados	Se incluyen en la propuesta criterios y medidas para evaluar el impacto de la propuesta.	✓				
Innovación	La propuesta presenta elementos innovadores en la metodología de intervención.	✓				

Relevancia del problema	La propuesta responde a una necesidad real identificada en la investigación y justificada con datos.	✓				
Claridad y coherencia de los objetivos	Los objetivos están bien formulados, son específicos, medibles, alcanzables, relevantes y con un tiempo definido.	✓				
Fundamentación teórica	La propuesta está sustentada en teorías y enfoques actualizados sobre los fenómenos de aprendizaje, considerando aportes de la psicopedagogía, la psicología y la didáctica especializada.	✓				
Viabilidad de la implementación	Se consideran los recursos materiales, humanos y temporales para la ejecución del programa.	✓				
Evaluación de los resultados	Se incluyen en la propuesta criterios y medidas para evaluar el impacto de la propuesta.	✓				
Innovación	La propuesta presenta elementos innovadores en la metodología de intervención.	✓				

Calificación del 1 al 5 de la propuesta: 4

4
Firma de especialista

Aprobación del evaluador sobre la propuesta evaluada:

Excelente, propuesta para aplicar con los estudiantes

Muchas gracias por su colaboración



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

BIBLIOTECA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE LA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA
"ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA LA MEJORA DE LA LECTORESCRITURA EN DOS
ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTAD
DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA
ARROLDIA"

Nombre Completo del Evaluador: Joseluis Huallabá Cordero, Rosa
Título Profesional: Psicóloga - Maestra en Psicología Educativa

Fecha de la Evaluación: 11/09/2022

Estimado especialista, le presento este informe con la finalidad de valorar y expresar sus criterios sobre elementos clave de la estrategia psicopedagógica presentada como parte del trabajo de investigación que se desarrolla en el Trabajo de Integración Curricular previo a la obtención del Grado Académico de Licenciatura en Psicopedagogía. Usted ha sido seleccionado considerando su experiencia en el campo de la Psicopedagogía, tanto en su concepción como aplicación. Se le solicita indicar el nivel de acuerdo con cada criterio, de acuerdo con la siguiente escala:

- Muy de acuerdo (5)
- De acuerdo (4)
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)
- En desacuerdo (2)
- Muy en desacuerdo (1)

Ámbito	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Escala				Observaciones
		5	4	3	2	
Relevancia del problema	La propuesta responde a una necesidad real identificada en la investigación y justificada con datos.	✓				
Claridad y coherencia de los objetivos	Los objetivos están bien formulados, son específicos, medibles, alcanzables, relevantes y con un tiempo definido.	✓				
Fundamentación teórica	La propuesta está sustentada en teorías y enfoques actualizados sobre los fenómenos de aprendizaje, considerando aportes de la psicopedagogía, la psicología y la didáctica especializada.	✓				
Viabilidad de la implementación	Se consideran los recursos materiales, humanos y temporales para la ejecución del programa.	✓				
Evaluación de los resultados	Se incluyen en la propuesta criterios y medidas para evaluar el impacto de la propuesta.	✓				
Innovación	La propuesta presenta elementos innovadores en la metodología de intervención.	✓				

Relevancia del problema	La propuesta responde a una necesidad real identificada en la investigación y justificada con datos.	✓				
Claridad y coherencia de los objetivos	Los objetivos están bien formulados, son específicos, medibles, alcanzables, relevantes y con un tiempo definido.	✓				
Fundamentación teórica	La propuesta está sustentada en teorías y enfoques actualizados sobre los fenómenos de aprendizaje, considerando aportes de la psicopedagogía, la psicología y la didáctica especializada.	✓				
Viabilidad de la implementación	Se consideran los recursos materiales, humanos y temporales para la ejecución del programa.	✓				
Evaluación de los resultados	Se incluyen en la propuesta criterios y medidas para evaluar el impacto de la propuesta.	✓				
Innovación	La propuesta presenta elementos innovadores en la metodología de intervención.	✓				

Calificación del 1 al 5 de la propuesta: 4

4
Firma de especialista

Aprobación del evaluador sobre la propuesta evaluada:

Excelente, propuesta para aplicar con los estudiantes

Muchas gracias por su colaboración



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

BOLETA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE LA ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA
ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA LA MEJORA DE LA LECTORESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTAD DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA "ABUJALAN"

Nombre Completo del Evaluador: DAVIDE DÍAZ DE LA CRUZ

Título Profesional: Psicólogo de la Educación

Fecha de la Evaluación: 12 de Septiembre de 2021

Estimado especialista, la presente matriz, se presenta con la finalidad de valorar y registrar sus criterios sobre el contenido de la estrategia psicopedagógica presentada como parte del trabajo de investigación que se desarrolla en el Trabajo de Integración Curricular previo a la titulación del Grado Académico de Licenciatura en Psicopedagogía. Usted ha sido seleccionado considerando su experiencia en el campo de la Psicopedagogía, tanto en su capacidad como profesional. Se le solicita indicar el nivel de acuerdo con cada criterio, de acuerdo con la siguiente escala:

- Muy de acuerdo (5)
- De acuerdo (4)
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)
- En desacuerdo (2)
- Muy en desacuerdo (1)

Criterio de Evaluación	Nivel de Acuerdo					Observaciones
	Muy de acuerdo (5)	De acuerdo (4)	Ni de acuerdo ni en desacuerdo (3)	En desacuerdo (2)	Muy en desacuerdo (1)	
Relevancia del problema	✓					
Claridad y referencial de los objetivos	✓					
Fundamentación teórica	✓					
Viabilidad de la implementación	✓					Contra en cuanto a disponibilidad de recursos
Indicadores de evaluación	✓					
Privacidad	✓					

Calificación total a la Boleta propuesta: **40**

Firma del evaluador: [Firma]
Especialista

Aprobación académica sobre la propuesta y el plan:

Firma del representante legal: [Firma]
Representante legal

Medios para ser validados:

Anexo G. Consentimiento informado de representantes legales



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA

A quien suscribe y quiere recibir servicios de psicopedagogía, debe recibir el siguiente formulario de consentimiento y aceptar los términos y condiciones descritos en este documento.

1. Identidad

1.1. Información de la consultante

Este formulario es para documentar que yo, Leidyne Salazar Rojas, he sido informada, comprendo y autorizo a la UTEQ a realizar un estudio de investigación sobre el tema: "Estrategia Psicopedagógica para el fortalecimiento de habilidades Metacognitivas en estudiantes de Educación Básica Media" que corresponde a la estudiante universitaria Juana Fernanda Ocho Villacura, con C.I. 094138442, quien está estudiando en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo y requiere de conocimientos en intervención psicopedagógica en evaluación, orientación y apoyo educativo.

2. Previsión de contacto

Si desea contactar a la estudiante de Psicopedagogía, puede hacerlo por mensaje mediante WhatsApp al número 9967941376 o email psicopedagogia@uteq.edu.ve

3. Actividades a realizar

3.1. Servicios comprendidos

El estudio investigativo se fundamenta en estrategias diseñadas para la el fortalecimiento de habilidades Metacognitivas desde un enfoque más centrado en el apoyo académico. La duración y frecuencia de las sesiones serán acordadas según los objetivos establecidos al inicio del proceso. El proceso implicará la aplicación del instrumento validado por expertos en el tema para recabar información valiosa que me permita construir una propuesta psicopedagógica de relevancia para el fortalecimiento de habilidades metacognitivas en el ámbito académico del estudiante, fundamentado en el estudiante, su familia y el entorno educativo, habilidades académicas y socioemocionales. Mi participación activa será clave para el éxito del proceso.

4. Compromiso del participante

Al aceptar este compromiso, manifiesto lo siguiente:

- Asistir puntualmente a las sesiones programadas.
- Participar en las actividades y evaluaciones propuestas.
- Informar con antelación cualquier cancelación o cambio en las sesiones.

Entiendo que el proceso de investigación en el campo de la psicopedagogía puede implicar reflexiones sobre aspectos personales y educativos, lo cual puede generar desafíos emocionales o cognitivos que serán abordados en conjunto durante las sesiones.

5. Confidencialidad

La confidencialidad se respeta en todo momento. Ninguna información será comunicada, directa o indirectamente, a un tercero sin su consentimiento informado y por escrito, a menos que lo exija la ley.

Se toman medidas para proteger su confidencialidad durante las sesiones presenciales que se adhieren a toda la legislación de protección de la privacidad. Usted acepta comprometerse conmigo.

Acepto que las reuniones presenciales se llevarán a cabo en un entorno de seguridad y se garantizará evitar conflictos.

Por medio de este documento otorgo mi consentimiento informado para que se lleve a cabo el proceso investigativo que aquí se ha detallado.

6. Consentimiento

Al firmar este documento, confirmo que he leído, comprendido y acepto los términos descritos para el acompañamiento psicopedagógico.

Angie C.

PADRE DE FAMILIA

[Firma]

ESTUDIANTE DE PSICOPEDAGOGÍA



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROPUESTA PSICOPEDAGÓGICA

A quien suscribe y quiere recibir servicios de psicopedagogía, debe recibir el siguiente formulario de consentimiento y aceptar los términos y condiciones descritos en este documento.

1. Identidad

1.1. Información de la consultante

Este formulario es para documentar que yo, Angie C., he sido informada, comprendo y autorizo a la UTEQ a realizar un estudio de investigación sobre el tema: "Estrategia Psicopedagógica para el fortalecimiento de habilidades Metacognitivas en estudiantes de Educación Básica Media" que corresponde a la estudiante universitaria Juana Fernanda Ocho Villacura, con C.I. 094138442, quien está estudiando en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo y requiere de conocimientos en intervención psicopedagógica en evaluación, orientación y apoyo educativo.

2. Previsión de contacto

Si desea contactar a la estudiante de Psicopedagogía, puede hacerlo por mensaje mediante WhatsApp al número 9967941376 o email psicopedagogia@uteq.edu.ve

3. Actividades a realizar

3.1. Servicios comprendidos

El estudio investigativo se fundamenta en estrategias diseñadas para la el fortalecimiento de habilidades Metacognitivas desde un enfoque más centrado en el apoyo académico. La duración y frecuencia de las sesiones serán acordadas según los objetivos establecidos al inicio del proceso. El proceso implicará la aplicación del instrumento validado por expertos en el tema para recabar información valiosa que me permita construir una propuesta psicopedagógica de relevancia para el fortalecimiento de habilidades metacognitivas en el ámbito académico del estudiante, fundamentado en el estudiante, su familia y el entorno educativo, habilidades académicas y socioemocionales. Mi participación activa será clave para el éxito del proceso.

4. Compromiso del participante

Al aceptar este compromiso, manifiesto lo siguiente:

- Asistir puntualmente a las sesiones programadas.
- Participar en las actividades y evaluaciones propuestas.
- Informar con antelación cualquier cancelación o cambio en las sesiones.

Entiendo que el proceso de investigación en el campo de la psicopedagogía puede implicar reflexiones sobre aspectos personales y educativos, lo cual puede generar desafíos emocionales o cognitivos que serán abordados en conjunto durante las sesiones.

5. Confidencialidad

La confidencialidad se respeta en todo momento. Ninguna información será comunicada, directa o indirectamente, a un tercero sin su consentimiento informado y por escrito, a menos que lo exija la ley.

Se toman medidas para proteger su confidencialidad durante las sesiones presenciales que se adhieren a toda la legislación de protección de la privacidad. Usted acepta comprometerse conmigo.

Acepto que las reuniones presenciales se llevarán a cabo en un entorno de seguridad y se garantizará evitar conflictos.

Por medio de este documento otorgo mi consentimiento informado para que se lleve a cabo el proceso investigativo que aquí se ha detallado.

6. Consentimiento

Al firmar este documento, confirmo que he leído, comprendido y acepto los términos descritos para el acompañamiento psicopedagógico.

[Firma]

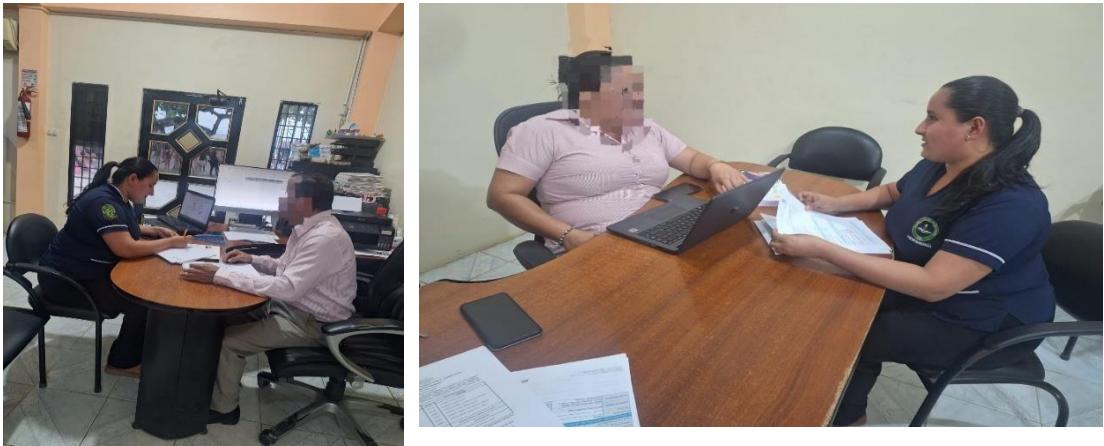
PADRE DE FAMILIA

[Firma]

ESTUDIANTE DE PSICOPEDAGOGÍA

Anexo H.

Fotografías (Entrevista a docente y experto)



Anexo I.

Permiso para ingresar a la Institución Educativa



MSc. Rosario Silva Chilan
RECTORA
UNIDAD EDUCATIVA "JUAN ANTONIO VEGA ARBOLEDA"
Presente.

De mi consideración:

Reciba un cordial saludo de quienes conformamos la Facultad de Ciencias de la Educación (FCEDU) de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, asegurando que todas vuestras actividades se lleven con el éxito esperado.

Es grato dirigirme a usted en esta oportunidad, a fin de solicitar comedidamente la factibilidad de conceder su autorización para que la Srta. DE LA CRUZ SILVA LUISA MARIA, con número de identificación 2350031098, estudiante del Octavo Semestre de la Carrera de Psicopedagogía de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo (UTEQ), pueda ingresar a las instalaciones de su institución educativa con el propósito de realizar la recolección de datos necesarios para la investigación de su trabajo de integración curricular titulado "ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA LA MEJORA DE LA LECTOESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTAD DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA ARBOLEDA".

La planificación para la recolección de datos se desarrollará según se detalla a continuación:

Nombres y Apellidos del estudiante	De la Cruz Silva Luisa María
Cédula	2350031098
Carrera	Psicopedagogía
Curso/Semestre/Paralelo	Octavo "A"
Correo Institucional	lde14@uteq.edu.ec
Título del Trabajo de Investigación	ESTRATEGIA PSICOPEDAGÓGICA PARA LA MEJORA DE LA LECTOESCRITURA EN DOS ESTUDIANTES DE CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON DIFICULTAD DE APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA FISCAL JUAN ANTONIO VEGA ARBOLEDA
Fechas a ingresar en la IE	25/06/2025 - 30/09/2025



Se garantiza que la actividad se llevará a cabo respetando las normas éticas, de confidencialidad y protección de datos, así como el bienestar de los participantes.

Agradezco de antemano su disposición y apoyo para contribuir con la formación académica de nuestros estudiantes, y quedo a su disposición para cualquier consulta o coordinación adicional que requiera.

Atentamente,


Dra. Badie Cerezo Segovia
DECANA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

