



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.

ANÁLISIS DE CASO

**“ESTRATEGIA DIDACTICA PARA MEJORAR LAS HABILIDADES DE
LECTOESCRITURA EN PERSONAS CON DISLEXIA”**

AUTORA

ALEXANDRA ANAHI BRIONES CARREÑO

DIRECTORA DE ANÁLISIS DE CASO

Psic. VERÓNICA FERNANDA HURTADO FLORES, MSc.

QUEVEDO – LOS RÍOS – ECUADOR

2025



DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, **ALEXANDRA ANAHI BRIONES CARREÑO**, 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.

BRIONES CARREÑO ALEXANDRA ANAHI

C.I:0928085638



CERTIFICACIÓN DE CULMINACIÓN DEL ANÁLISIS DE CASO

La suscrito, **Verónica Fernanda Hurtado Flores**, docente de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, certifica que la estudiante **Alexandra Anahí Briones Carreño**, realizó el **Análisis de Caso** de grado titulado “**Estrategia didáctica para mejorar las habilidades de lectoescritura en personas con dislexia**”, previo a la obtención del título de **Licenciada en Psicopedagogía**, bajo mi dirección, habiendo cumplido con las disposiciones reglamentarias establecidas para el efecto.



Firmado electrónicamente por:
**VERONICA FERNANDA
HURTADO FLORES**

Validar únicamente con FirmaSC

Psic. Verónica Fernanda Hurtado Flores, MSc.
DIRECTORA DEL ANÁLISIS DE CASO



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

La suscrito, **Verónica Fernanda Hurtado Flores**, mediante el presente cumpla en presentar a usted, el informe de análisis de caso titulado **“Estrategia didáctica para mejorar las habilidades de lectoescritura en personas con dislexia”** presentado por la estudiante **Alexandra Anahi Briones Carreño**, 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 95 % y similitud 5 %, 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 <i>magister</i>		
BRIONES CARREÑO ALEXANDRA ANAHI		5% Textos sospechosos 3% Similitudes 0% similitudes entre comillas 0% entre las fuentes mencionadas 3% Idiomas no reconocidos
Nombre del documento: BRIONES CARREÑO ALEXANDRA ANAHI.docx ID del documento: 409e7ff1e47fe7cee6b9f8e8d70c7f6b2568960e Tamaño del documento original: 1,62 MB	Depositante: VERONICA FERNANDA HURTADO FLORES Fecha de depósito: 14/5/2025 Tipo de carga: interface fecha de fin de análisis: 14/5/2025	Número de palabras: 10.608 Número de caracteres: 75.456



Firmado electrónicamente por:
VERONICA FERNANDA HURTADO FLORES
Validar únicamente con FirmaEC

Psic. Verónica Fernanda Hurtado Flores, MSc.
DIRECTORA DEL ANÁLISIS DE CASO



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

ANÁLISIS DE CASO

Título:

“Estrategia didáctica para mejorar las habilidades de lectoescritura en personas con dislexia”

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

Aprobado por:



Firmado electrónicamente por:
**ALEXANDRA ISABEL
 CARDENAS LOOR**
 Validar únicamente con FirmaEC

PRESIDENTA DEL TRIBUNAL

Lic. Alexandra Isabel Cardenas Loor, MSc.



**Karla Jeniffer Carrera
 Salinas**



MIEMBRO DEL TRIBUNAL

Lic. Karla Jeniffer Carrera Salinas, MSc.



Firmado electrónicamente por:
**MERCY KARINA
 FUENTES RENDON**
 Validar únicamente con FirmaEC

MIEMBRO DEL TRIBUNAL

Dra. Mercy Karina Fuentes Rendón, PhD.

QUEVEDO – LOS RIOS – ECUADOR

2025

DEDICATORIA

A las personas que me han
brindado su cariño y apoyo
incondicional: a mis padres y mis
hermanos, quienes han estado en
todo este proceso. Gracias por
enseñarme a ser una persona
humilde, honesta y responsable ante
cualquier circunstancia de la vida.

AGRADECIMIENTO

Agradezco profundamente A Dios, quien ha sido mi guía y fortaleza en cada paso de este camino, brindándome perseverancia y el conocimiento necesario para culminar todo este proceso de estudio.

A mi familia, cuyo amor y apoyo incondicional ha sido mi mayor fuente de inspiración.

Gracias por su comprensión y animo en mi capacidad para lograr este objetivo.

A mi directora la Psic. Verónica Hurtado por su paciencia, orientación y valiosas, aportaciones, que fueron fundamentales para la elaboración de este estudio.

A todos, muchas gracias por acompañarme en todo este proceso de estudio.

RESUMEN

Este estudio analizó el caso de un adolescente ecuatoriano de 13 años con diagnóstico de dislexia, enfocándose en las dificultades de lectoescritura que afectaban significativamente su rendimiento académico. La investigación tuvo como objetivo principal diseñar estrategia didáctica efectiva para mejorar sus habilidades en lectura y escritura, adaptadas a sus necesidades educativas específicas. La metodología empleada combinó técnicas cualitativas: se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes, familiares y al propio estudiante para comprender el contexto educativo y emocional, junto con la aplicación del test PROLEC-SE-R que permitió evaluar objetivamente sus competencias lectoras. Los resultados revelaron un rendimiento académico por debajo del promedio en los tres componentes evaluados: léxico, sintáctico y semántico, evidenciando particular dificultad en la decodificación de palabras poco frecuentes, fluidez lectora y comprensión de textos. Como respuesta a estos hallazgos, se desarrolló un plan de intervención psicopedagógica integral que incluía estrategia multisensoriales como lectura guiada, juegos didácticos para construcción de oraciones, uso de material visual y adaptaciones curriculares no significativas. El programa también contempló la capacitación docente en metodologías inclusivas y el seguimiento sistemático del progreso del estudiante. Las conclusiones destacaron que la implementación de esta estrategia personalizada, combinadas con un enfoque emocional positivo, lograron mejoras notables tanto en el desempeño académico como en la autoestima del estudiante. La investigación demuestra la importancia de abordar la dislexia desde una perspectiva integral que combine intervenciones pedagógicas especializadas con apoyo emocional, destacando la necesidad de políticas educativas que promuevan la inclusión real de estudiantes con dificultades de aprendizaje en el sistema regular.

Palabras clave: dislexia, educación inclusiva, estrategia didáctica, lectoescritura, psicopedagogía.

ABSTRACT

This study analyzed the case of a 13-year-old Ecuadorian adolescent diagnosed with dyslexia, focusing on the reading and writing difficulties that significantly impacted his academic performance. The main objective of the research was to design effective didactic strategy to improve his reading and writing skills, tailored to his specific educational needs. The methodology combined both qualitative: semi-structured interviews were conducted with teachers, family members, and the student himself to understand the educational and emotional context. Additionally, the PROLEC-SE-R test was administered to objectively assess his reading competencies. The results revealed below-average academic performance in the three evaluated components: lexical, syntactic, and semantic, with particular difficulty in decoding low-frequency words, reading fluency, and text comprehension. In response to these findings, a comprehensive psychopedagogical intervention plan was developed, which included multisensory strategy such as guided reading, educational games for sentence construction, the use of visual materials, and non-significant curricular adaptations. The program also included teacher training in inclusive methodologies and systematic monitoring of the student's progress. The conclusions highlighted that the implementation of these personalized strategy, combined with a positive emotional approach, led to significant improvements in both academic performance and the student's self-esteem. The research demonstrates the importance of addressing dyslexia from a comprehensive perspective that combines specialized pedagogical interventions with emotional support, emphasizing the need for educational policies that promote the true inclusion of students with learning difficulties in the regular education system.

Keywords: Dyslexia, inclusive education, didactic strategy, reading and writing, psychopedagogy

ÍNDICE DE CONTENIDOS

DECLARACIÓN DE AUTORÍA Y CESIÓN DE DERECHOS	ii
CERTIFICACIÓN DE CULMINACIÓN DEL ANÁLISIS DE CASO	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	xiii
1. INTRODUCCIÓN.....	1
2. OBJETIVOS	4
2.1. Objetivo General.....	4
2.2. Objetivos Específicos.....	4
3. DESCRIPCIÓN DEL CASO DE ESTUDIO.....	5
3.1. Contextualización del caso	5
3.2. Antecedentes.....	6
3.3. Detalle del caso	7
3.4. Diagnóstico situacional	9
3.5. Plan de intervención psicopedagógica	21
3.6 Alcance de la investigación.....	26
4. DISCUSIÓN DEL CASO.....	27
5. CONCLUSIONES.....	29
6. BIBLIOGRAFÍA.....	30
7. ANEXOS	32

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Tabla de resultados. Elaboración Propia.

Tabla 2. Puntuaciones CI. Elaboración Propia.

Tabla 3. Puntuaciones CI e Interpretación. Elaboración propia.

Tabla 4. Estrategia Didáctica “Lectura Viva: Aprende, Siente y Construye”. Elaboración Propia.

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Entrevista y toma del test.

Anexo 2. Entrevista con el docente.

Anexo 3. Entrevista con el representante legal.

Anexo 4. Resultados del Test de PROLEC-SE-R.

Anexo 5. Preguntas realizadas al docente, estudiante y al representante legal.

Anexo 6. Validación de la propuesta

CÓDIGO DUBLIN

Título:	Estrategia didáctica para mejorar las habilidades de lectoescritura en personas con dislexia.				
Autor:	Alexandra Anahi Briones Carreño				
Palabras claves:	Dyslexia	Educación inclusiva	Didactic strategy	Lectoescritura	Pyschopedagogy
Fecha de publicación:	Mayo, 2025				
Editorial:	Quevedo- UTEQ – 2025				
Resumen: (hasta 300 palabras) Abstract: (hasta 300 palabras)	Este estudio analizó el caso de un adolescente ecuatoriano de 13 años con diagnóstico de dislexia, enfocándose en las dificultades de lectoescritura que afectaban significativamente su rendimiento académico. La investigación tuvo como objetivo principal diseñar estrategia didáctica efectiva para mejorar sus habilidades en lectura y escritura, adaptadas a sus necesidades educativas específicas. La metodología empleada combinó técnicas cualitativas: se realizaron entrevistas semiestructuradas a docentes, familiares y al propio estudiante para comprender el contexto educativo y emocional, junto con la aplicación del test PROLEC-SE-R que permitió evaluar objetivamente sus competencias lectoras. Los resultados revelaron un rendimiento académico por debajo del promedio en los tres componentes evaluados: léxico, sintáctico y semántico, evidenciando particular dificultad en la decodificación de palabras poco frecuentes, fluidez lectora y comprensión de textos. Como respuesta a estos hallazgos, se desarrolló un plan de intervención psicopedagógica integral que incluía estrategia multisensoriales como lectura guiada, juegos didácticos para construcción de oraciones, uso de material visual y adaptaciones curriculares no significativas. El programa también contempló la capacitación docente en metodologías inclusivas y el seguimiento sistemático del progreso del estudiante. Las conclusiones destacaron que la implementación de esta estrategia personalizada, combinadas con un enfoque emocional positivo, lograron mejoras notables tanto en el desempeño académico como en la autoestima del estudiante. La investigación demuestra la importancia de abordar la dislexia desde una perspectiva integral que combine intervenciones pedagógicas especializadas con apoyo emocional, destacando la necesidad de políticas educativas que promuevan la inclusión real de estudiantes con dificultades de aprendizaje en el sistema regular. This study analyzed the case of a 13-year-old Ecuadorian adolescent diagnosed with dyslexia, focusing on the reading and writing difficulties that significantly impacted his academic performance. The main objective of the research was to design effective didactic strategy to improve his reading and writing skills, tailored to his specific educational needs. The methodology combined both qualitative: semi-structured interviews were conducted with teachers, family members, and the student himself to understand the educational and emotional context. Additionally, the PROLEC-SE-R test was administered to objectively assess his reading competencies. The results revealed below-average academic performance in the three evaluated components: lexical, syntactic, and semantic, with particular difficulty in decoding low-frequency words, reading fluency, and text comprehension. In response to these findings, a comprehensive psychopedagogical intervention plan was developed, which included multisensory strategy such as guided reading, educational games for sentence construction, the use of visual materials, and non-significant curricular adaptations. The program also included teacher training in inclusive methodologies and systematic monitoring of the student's progress. The conclusions highlighted that the implementation of these personalized strategy, combined with a positive emotional approach, led to significant improvements in both academic performance and the student's self-esteem. The research demonstrates the importance of addressing dyslexia from a comprehensive perspective that combines specialized pedagogical interventions with emotional support, emphasizing the need for educational policies that promote the true inclusion of students with learning difficulties in the regular education system.				
Descripción:	58 hojas: dimensiones, 29 x 21 cm + CD-ROM 6162				
URI:					

1. INTRODUCCIÓN

La dislexia representa un desafío significativo en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, afectando el reconocimiento y el uso de las letras tanto en la decodificación como en la producción escrita. Además, puede estar asociada con alteraciones en la lateralidad, la psicomotricidad y orientación espacial. Según Suárez (2022), la dislexia es un trastorno de aprendizaje caracterizados por dificultades en la ortografía, la decodificación, la fluidez en la lectura y la precisión en la identificación de palabras. Estas limitaciones pueden generar repercusiones conductuales, estrechamente relacionadas con el riesgo de fracaso escolar.

A escala global, según la Organización Nacional de la Salud (OMS, citada por DGCS Unam, 2022), se estima que la dislexia afecta aproximadamente al 10% de la población mundial, lo que equivale a aproximadamente 700 millones de personas. En la investigación de Acosta (2022), indica que México y Uruguay, tiene un aproximadamente el 15 % de las personas presentan esta condición. En España, la Asociación Madrid con la Dislexia reporta que el 20% de la población en general es disléxica, de los cuales 6% son niños, lo que indica su alta prevalencia.

Por otro lado, en Estados Unidos, se reporta que el 20% de las personas enfrenta desafíos relacionados con la dislexia, lo que posiciona a este país entre aquellos con las tasas más altas de dislexia infantil. En contraste, en el Reino Unido, el porcentaje de personas disléxicos es del 10%. Estos datos subrayan la relevancia de abordar la dislexia como un problema de aprendizaje significativo en diversas naciones (Acosta 2022).

En América Latina y el Caribe, el sistema educativo se encuentra en una situación crítica, dado A raíz de la pandemia, más del 66% de los estudiantes no conseguían cumplir con los niveles básicos de rendimiento en materias como lectura, matemáticas y ciencias naturales al finalizar la educación primaria. Esta alarmante realidad sugiere que, tras la pandemia, los resultados educativos se han podido agravar aún más intensificando las dificultades que ya existía (Ramírez et al., 2020).

En Ecuador, un estudio de Calvo et al., (2015) en instituciones educativas, que incluyo una muestra de 207 estudiantes, revelo que el 26,57% presentaban dislexia (fonológica, superficial o mixta). En el cantón Pujilí, se observaron indicios de que una proporción significativa de los estudiantes de primaria presentaba síntomas característicos de trastornos de lectoescritura, especialmente dislexia. Estos adolescentes a menudo presentan dificultades para escribir oraciones correctamente y a su vez dificultades para leer con fluidez, lo cual impacta

negativamente en su desempeño escolar y, en varios casos, provoca que sean percibidos como poco capaces o desmotivados según (Ganchala y Toapanta, 2023).

La raíz de estas incógnitas radica en la falta de programas especializados y la escasa capacitación docente, lo que dificultan la identificación temprana de las dificultades de aprendizaje en los estudiantes. Esta carencia limita las oportunidades de recibir el apoyo necesario para superar sus desafíos académicos (Acosta, 2022).

No obstante, en repuesta de estos desafíos, se han establecido colaboraciones como DISFAM para impulsar la sensibilización, formación e investigación en temas relacionados con la dislexia y la atención a personas con dificultades en el aprendizaje. Estas iniciativas son fundamentales para mejorar la comprensión y el apoyo a quienes enfrentan estos desafíos, creando un entorno más inclusivo y propicio para el aprendizaje.

Ahora bien, para abordar la dislexia en aquellos que presentan esta dificultad, la estrategia didáctica desempeña un papel importante en el proceso educativo. Según Calvo (2024), esta estrategia no solo contribuye a mejorar la comprensión y retención de los estudiantes, sino que también fomentan su motivación y participación activa en el aprendizaje. Por lo tanto, es imperativo que se implementen enfoques pedagógicos adecuados que consideren las necesidades específicas de los estudiantes con dislexia, garantizado así un proceso educativo más equitativo y efectivo.

Las causas de la dislexia no se conocen con certeza, Acosta (2022) menciona varias hipótesis que apuntan a estas causas:

- **Causas genéticas:** La dislexia tiene una fuerte relación hereditaria, debido que se estima que más de 60% de los adolescentes con dislexia presentan una carga genética por sus padres que nunca fueron diagnosticados.
- **Causas neurológicas:** El cerebro de un niño con dislexia funciona de manera distintas al de uno sin dislexia. Este trastorno no está relacionado con una deficiencia intelectual, debido que los adolescentes disléxicos pueden tener una inteligencia promedio. Sin embargo, muestra una actividad cerebral en áreas vinculadas a la lectura y la escritura.
- **Causas emocionales:** esta puede estar relacionada con la presión del entorno, especialmente cuando la dislexia se interpreta erróneamente como un retraso o un síndrome.

- **Causas naturales:** Sugieren que la dislexia puede originarse durante la formación del feto en el útero, y en algunos casos, está vinculada a factores como el bajo peso al nacer o el parto prematuro.

Las motivaciones detrás de esta investigación se fundamentan en la necesidad de identificar métodos eficaces que apoyen a las personas con dificultades de aprendizaje. Dado el aumento en el número de casos de dislexia diagnosticados, es esencial proporcionar herramientas que faciliten su integración académica. Es importante destacar que pesar de su prevalencia sigue siendo una condición poca comprendida, y muchos métodos de enseñanza tradicionales no están adaptados las necesidades de estas personas. En este contexto actual, la educación inclusiva busca garantizar que todos tengan acceso a una educación de calidad, independientemente de sus dificultades, promoviendo así un entorno más equitativo y accesible.

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivo General

- Proponer una estrategia didáctica efectiva para la mejora de las habilidades de lectoescritura en adolescente con dislexia, considerando sus necesidades educativas específicas.

2.2. Objetivos Específicos

- Analizar los fundamentos teóricos didácticos y psicopedagógicos sobre la dislexia efectiva para la mejora de las habilidades de lectoescritura en adolescente con dislexia.
- Diagnosticar la situación actual de las habilidades de lectoescritura en adolescente con dislexia
- Diseñar estrategia didáctica basada en los fundamentos teóricos, orientadas a mejorar las habilidades de lectoescritura en adolescente con dislexia.
- Validar por expertos una estrategia didáctica diseñada orientada a responder a las necesidades individuales del adolescente con dislexia.

3. DESCRIPCIÓN DEL CASO DE ESTUDIO

3.1. Contextualización del caso

El estudiante a quien se le asigna el seudónimo “Manuel” para preservar su confidencialidad, tiene 13 años y 7 meses de edad y cursa el noveno año de Educación General Básica en la Unidad Educativa “29 de septiembre”, una institución pública ubicada en el cantón “El Empalme” Ecuador, donde recibe educación en modalidad presencial.

El estudio busca investigar las dificultades de lectoescritura que enfrentan “Manuel”, debido a su diagnóstico de dislexia desde una edad temprana. Se han identificado problemas significativos en sus habilidades de lectura y escritura, tales como la omisión y sustitución de letras, una lectura entrecortada y errores en dictados. Su madre identificó estas dificultades y, tras comunicar sus preocupaciones a los docentes, aunque al principio no fue tomada en cuenta, actualmente esta situación ha cambiado.

Su historial académico indica un rendimiento regular, con dificultades que se ha presentado desde sus primeros años escolares, especialmente en asignaturas que requieren habilidades de lectoescritura. A pesar de haber recibido clases particulares enfocadas en mejorar estas áreas, los resultados no han sido satisfactorios. En lo que respecta a sus interacciones con docentes y compañeros, muestra inseguridad al participar en actividades que implican lectura en voz alta; sin embargo, ha logrado establecer relaciones estables y positivas.

En términos de factores de influencia, el entorno familiar y el ambiente emocional han jugado un papel crucial en su desarrollo y aprendizaje. La separación de sus padres ha contribuido a un estado emocional que pudo potenciar sus dificultades. Por otro lado, la institución educativa cuenta con el apoyo de una psicóloga; no obstante, las estrategias empleadas no siempre se adaptan a las necesidades específicas del estudiante con dislexia.

La percepción de “Manuel” sobre su situación académica incluye sentimientos de frustración e inseguridad, aunque también muestra interés en mejorar. Tanto sus docentes y su representante legal coinciden que es imprescindible proponer la estrategia más adecuada y personalizada para facilitar el aprendizaje. Durante este tiempo, no se han observado cambios significativos en su comportamiento o rendimiento académico, lo que refuerza la necesidad de una intervención más enfocada y efectiva.

Por lo que la estrategia a proponer debe abordarse desde un enfoque psicopedagógico, dado que resulta fundamental para mejorar el proceso educativo del estudiante. Una

intervención adaptativa y especializada tiene el potencial de mejorar tanto su rendimiento académico de “Manuel”, sino también su bienestar emocional y social. Un análisis detallado de su situación permitirá identificar áreas críticas que requieren atención y diseñar un plan de intervención que facilite así su inclusión en el proceso educativo.

3.2. Antecedentes

En el ámbito familiar, la situación de “Manuel” representa un elemento determinante en su crecimiento y formación académica, porque al provenir de una familia disfuncional y una situación emocional en el hogar ha influido notablemente en su estabilidad personal. La separación de sus padres ha generado un ambiente de inestabilidad, lo cual ha tenido repercusiones en su desempeño escolar; a pesar de ello, su madre ha demostrado un interés genuino por su desarrollo, brindándole apoyó a través de clases particulares y mostrando disposición para involucrarse en su educación.

Sin embargo, el contexto socioeconómico de bajos ingresos también limita las oportunidades de acceso a recursos educativos complementarios que podrían beneficiar su aprendizaje. Es fundamental que la familia mantenga un ambiente de apoyo y comprensión, lo que podría ayudar a “Manuel” a enfrentar sus desafíos con mayor confianza y resiliencia.

En el ámbito educativo, la relación de “Manuel” con sus docentes ha sido mixta. A pesar de haber recibido apoyo de algunos profesores, la implementación de estrategia en su aula no siempre ha sido la más adecuada para atender sus necesidades específicas relacionadas con la dislexia. Muchos docentes utilizan enfoques de enseñanza tradicionales que no benefician al estudiante con dificultades en lectoescritura, perpetuando así sus desafíos.

Se ha identificado que la falta de capacitación y conciencia sobre la dislexia entre el personal docente afecta la identificación temprana y el apoyo necesario para “Manuel”. La existencia de una psicóloga en la institución es un recurso valioso, pero su efectividad puede verse limitada si no se complementa con estrategias pedagógicas adaptadas y personalizadas. Es fundamental que la comunidad educativa reconozca la importancia de crear un entorno inclusivo y empático para garantizar que “Manuel”, así como otros estudiantes con dificultades, puedan prosperar en su proceso educativo.

En el ámbito social, “Manuel” presenta un aspecto importante que influye en su proceso de aprendizaje y desarrollo personal. A pesar de las dificultades que enfrentan debido a su dislexia, ha logrado establecer relaciones estables y positivas con sus compañeros de clases. Le resulta más fácil interactuar con amigos de confianza, lo que sugiere que busca un entorno seguro donde se sienta aceptado. Sin embargo, tiende a exhibir inseguridad y frustración al

participar en actividades que requieren lectura en voz alta o redacción de textos extensos, lo que llevo a una disminución en su participación en clase.

A medida que avanza en su educación, es crucial fomentar la integración social y la aceptación entre sus pares, para que “Manuel” pueda desarrollar habilidades sociales y enfrentar sus desafíos sin miedo al rechazo.

3.3. Detalle del caso

Anamnesis

La información obtenida a través de la anamnesis permite realizar un análisis integral de los factores biográficos, familiares, médicos y escolares que han influido en el desarrollo del estudiante. Desde una perspectiva psicopedagógica, estos datos constituyen insumos fundamentales para comprender el origen multifactorial de las dificultades que presenta en el ámbito educativo, particularmente en el área de la lectoescritura.

El embarazo, aunque no planificado, fue identificado en una etapa temprana, lo que posibilitó un control prenatal adecuado. Sin embargo, el proceso gestacional estuvo marcado por una situación emocional adversa: la separación de la pareja de la madre. Este evento representa un factor de estrés significativo que puede haber generado alteraciones emocionales durante la gestación, lo cual podría incidir en el desarrollo emocional del adolescente en etapas posteriores.

El nacimiento ocurrió en término postergado, con más de 42 semanas de gestación, y estuvo acompañado de complicaciones neonatales, como la ausencia de latidos y cianosis. La necesidad de maniobras de reanimación y oxigenación al momento del parto sugiere la existencia de sufrimiento fetal, situación que puede implicar riesgos para el desarrollo neurológico del infante. Estos antecedentes requieren especial atención, ya que podrían haber dejado secuelas en funciones cognitivas relacionadas con la adquisición del lenguaje y la lectoescritura.

Aunque no se dispone de información precisa sobre los datos antropométricos al nacer, la progenitora refirió que se encontraban dentro de los rangos normales. Durante el primer año de vida, el desarrollo general fue calificado como adecuado, sin aparentes desviaciones respecto a los hitos del desarrollo motor. Sin embargo, se observó una limitación en la memoria materna respecto al momento exacto del inicio del lenguaje, lo que impide precisar si existieron retrasos en esa área durante los primeros años.

En la actualidad, el estudiante presenta dificultades en el lenguaje expresivo, lo que, sumado a los antecedentes prenatales y perinatales, podría estar relacionado con una alteración persistente en los procesos de codificación y producción verbal. No obstante, se describe como un adolescente funcional, que ha alcanzado autonomía en las actividades básicas de la vida diaria, y que participa activamente en dinámicas grupales. También se reportan rasgos de pasividad e independencia, lo cual puede interpretarse como intentos de adaptación ante escenarios escolares que podrían resultarle exigentes o poco accesibles.

En el ámbito familiar, el adolescente vive en un contexto marcado por la separación de los padres y la ausencia de contacto con la figura paterna. Esta condición de inestabilidad familiar puede afectar su estructura emocional, generando inseguridad afectiva o dificultades para establecer vínculos de confianza. Sin embargo, mantiene relaciones afectivas positivas con sus hermanos, en especial con el mayor, lo que representa un punto de apoyo emocional importante en su entorno inmediato.

No se reportan antecedentes médicos familiares directamente vinculados con trastornos del desarrollo o dificultades de aprendizaje, salvo un caso de osteoporosis en la abuela materna, sin aparente relación con la sintomatología del estudiante. Esto sugiere que, al menos desde el componente hereditario conocido, no existen factores de riesgo relevantes para el caso.

En el ámbito escolar, el adolescente inició su educación formal a los cuatro años, con un proceso de adaptación considerado regular. A lo largo de su trayectoria educativa, ha enfrentado episodios de acoso escolar, lo que probablemente ha influido en su desempeño emocional y académico. Además, presenta dificultades persistentes en lectura, escritura y lenguaje, lo que refuerza la necesidad de una evaluación específica para determinar la presencia de un trastorno del aprendizaje, como la dislexia.

A pesar de los desafíos señalados, el estudiante manifiesta interés por actividades extracurriculares como el deporte y el dibujo, y ha logrado establecer relaciones positivas con sus docentes y compañeros en la actualidad. Esto demuestra la existencia de recursos personales y sociales que pueden ser potenciados dentro de un plan de intervención psicopedagógica. Tales características evidencian la importancia de una propuesta educativa que articule aspectos emocionales, familiares y escolares para promover su desarrollo integral.

3.4. Diagnóstico situacional

Objetivos:

- Examinar las habilidades y dificultades en lectoescritura del estudiante con dislexia mediante la aplicación de instrumentos de evaluación psicopedagógica
- Identificar las principales dificultades en la decodificación, fluidez y comprensión lectora, así como en la escritura, a través de herramientas de pruebas estandarizadas.
- Analizar las fortalezas y áreas de oportunidad del estudiante dentro del contexto educativo, proporcionando una base para la estrategia didáctica a proponer.

Proceso de interpretación y corrección

Puntuaciones directas obtenidas de “Manuel” de la prueba del PROLEC-SE-R

Tabla 1.

Tabla de resultados. Elaboración Propia

Prueba	Puntuación Directa (PD)	Máximo Puntaje	Porcentaje de Aciertos
SL	28	50	56%
CS	82	90	91%
EG I	18	24	75%
JG	23	35	66%
CE	5	10	50%
CN	5	10	50%
LP1	3 errores	24	87.5%
LP2	7 errores	24	70.8%
LP3	4 errores	24	83.3%
LP4	10 errores	24	58.3%
PS1	7 errores	24	70.8%
PS2	12 errores	24	50%
EG II	12	24	50%
SP	9 errores	30	70%
CLP	6	10	60%
CLM	7	10	70%
CO	7	10	70%

Según el manual del PROLEC-SE-R, las puntuaciones directas se convierten en puntuaciones CI (media = 100, desviación típica =15) utilizando las tablas de baremos correspondientes al curso y edad del estudiante.

Tabla 2

Puntuaciones CI. Elaboración propia

Prueba	Puntuación Directa (PD)	Puntuación CI
SL	28/50	85
CS	82/90	110
EG I	18/24	95
JG	23/35	90
CE	5/10	80
CN	5/10	80
LP1	3 errores	92
LP2	7 errores	85
LP3	4 errores	88
LP4	10 errores	78
PS1	7 errores	82
PS2	12 errores	75
EG II	12/24	80
SP	9 errores	85
CLP	6/10	85
CLM	7/10	90
CO	7/10	90

Cálculo de los Índices Generales e interpretación de los resultados

Los índices generales se calculan a partir de las puntuaciones CI de las pruebas que evalúan cada proceso:

Índice Léxico (LEX)

- **Pruebas:** SL, CS, LP1, LP2, LP3, LP4, PS1, PS2.
- **Puntuación CI promedio:** $(85 + 110 + 92 + 85 + 88 + 78 + 82 + 75) / 8 = 86.88$ (redondeado a 87).

Interpretación: El análisis del Índice Léxico (LEX) evidencia un rendimiento global en el rango medio-bajo, con una puntuación de 87 en el Coeficiente Intelectual (CI) promedio, calculado a partir de ocho subpruebas vinculadas al reconocimiento y procesamiento de palabras y pseudopalabras. Esta puntuación indica la existencia de dificultades significativas en el procesamiento léxico, que afectan directamente la eficiencia y precisión del estudiante en las tareas de decodificación, un componente esencial para la lectura fluida y comprensiva.

La composición del índice contempla subpruebas que evalúan la lectura de sílabas (SL), comprensión de oraciones (CS), lectura de palabras frecuentes (LP1, LP2, LP3, LP4) y de pseudopalabras (PS1, PS2). El rendimiento en estas tareas permite identificar el nivel de automatización en el reconocimiento de estímulos verbales y la capacidad del estudiante para aplicar reglas fonológicas y ortográficas básicas.

Los puntajes más bajos dentro del índice se registran en las tareas que implican el reconocimiento de palabras de baja frecuencia (LP4) y pseudopalabras largas (PS2), lo cual sugiere que el estudiante presenta dificultades para acceder al léxico mental cuando se enfrenta a vocabulario no habitual o sin apoyo semántico. Esta limitación compromete la construcción de fluidez lectora y refleja una debilidad en la vía fonológica de acceso al significado, típica en casos de dislexia fonológica o mixta.

En contraste, se observan puntajes más altos en tareas como la comprensión de oraciones (CS), lo cual indica que, pese a las dificultades léxicas, el estudiante logra en cierta medida compensar su rendimiento a través del uso de estrategias semánticas o inferenciales. Sin embargo, este tipo de compensación es insuficiente cuando se enfrenta a palabras aisladas, no familiares o sin carga semántica, como las pseudopalabras.

La baja puntuación obtenida en la lectura de pseudopalabras (PS2) refleja con claridad que el estudiante no ha consolidado de forma adecuada las reglas de conversión grafema-fonema, proceso fundamental en las etapas iniciales del aprendizaje lector. Esta deficiencia impacta de forma directa en la precisión y velocidad lectora, así como en la comprensión global del texto, ya que el tiempo y esfuerzo que dedica a decodificar impide una atención sostenida en el contenido.

A nivel psicopedagógico, los resultados del índice léxico permiten inferir que el estudiante requiere una intervención específica orientada a fortalecer la automatización del reconocimiento de palabras, el desarrollo del vocabulario y la mejora de las habilidades

fonológicas. Será prioritario implementar estrategias multisensoriales, uso de listas de palabras frecuentes, lectura repetida, y actividades específicas de segmentación y síntesis fonémica.

El rendimiento en el Índice Léxico revela una alteración moderada del componente fonológico del procesamiento lector, que limita el acceso fluido y eficiente al léxico mental. Esto afecta negativamente la capacidad del estudiante para leer con precisión, especialmente cuando se enfrenta a nuevos estímulos verbales. Por tanto, estos hallazgos sustentan la necesidad de diseñar un programa de intervención individualizado que permita desarrollar rutas lectoras funcionales y mejorar progresivamente la competencia lectora del estudiante.

Índice Sintáctico (SIN)

- **Pruebas:** EG I, JG, EG II, SP.
- **Puntuación CI promedio:** $(95 + 90 + 80 + 85) / 4 = 87.5$ (redondeado a 88).

Interpretación: El Índice Sintáctico (SIN), compuesto por las subpruebas Estructura Gramatical I (EG I), Juicio Gramatical (JG), Estructura Gramatical II (EG II) y Signos de Puntuación (SP), arroja una puntuación CI promedio de 88, ubicándose en el rango medio-bajo de desempeño (86–92). Este valor refleja que el estudiante presenta un nivel de competencia gramatical básico, con dificultades en la comprensión y aplicación de estructuras sintácticas complejas.

El análisis de las subpruebas permite evidenciar una desigualdad en el dominio de las competencias sintácticas. Mientras que en EG I (95) y JG (90) los resultados son relativamente más altos, en EG II (80) y SP (85) se observa una disminución en el rendimiento. Esto sugiere que el estudiante logra identificar y evaluar estructuras gramaticales en oraciones simples o moderadamente complejas, pero presenta dificultades cuando debe producir o reorganizar enunciados más elaborados o cuando se enfrenta a tareas que implican una comprensión profunda de la estructura oracional.

Particularmente, el bajo rendimiento en la subprueba Estructura Gramatical II indica limitaciones en la manipulación activa del orden de los componentes oracionales. Esta habilidad es crucial no solo para la lectura comprensiva, sino también para la producción escrita coherente, ya que permite construir oraciones con sentido lógico y adecuado uso de los elementos sintácticos.

La subprueba Signos de Puntuación (SP), con una puntuación CI de 85, también refleja un desempeño limitado en el reconocimiento y uso funcional de los signos ortográficos básicos.

Esta dificultad puede comprometer tanto la entonación en la lectura en voz alta como la comprensión global de los textos, ya que los signos de puntuación cumplen una función estructurante en la organización del discurso escrito.

El perfil obtenido en este índice revela que el estudiante presenta una comprensión parcial de las reglas gramaticales del lenguaje escrito, lo cual puede derivar en errores de concordancia, uso inadecuado de conectores, y ambigüedad sintáctica en la producción textual. A nivel lector, estas dificultades inciden directamente en la interpretación de textos complejos y en el establecimiento de relaciones entre proposiciones dentro de un mismo párrafo o enunciado.

Desde la perspectiva psicopedagógica, estos resultados orientan la necesidad de una intervención focalizada en la construcción y análisis de oraciones, el uso consciente de los elementos gramaticales y la práctica sistemática del uso de signos de puntuación mediante estrategias visuales y dinámicas. El desarrollo de estas habilidades facilitará no solo una mejor comprensión lectora, sino también una producción textual más precisa y estructurada.

El desempeño en el Índice Sintáctico (SIN) sugiere que el estudiante requiere apoyos adicionales para afianzar las habilidades de procesamiento gramatical y de puntuación, que constituyen pilares fundamentales para la comprensión y expresión escrita. Una intervención didáctica orientada a la estructuración sintáctica, acompañada de modelos visuales, recursos manipulativos y retroalimentación permanente, contribuirá a fortalecer este componente clave del aprendizaje lector-escritor.

Índice Semántico (SEM)

- **Pruebas:** CE, CN, CLP, CLM, CO.
- **Puntuación CI promedio:** $(80 + 80 + 85 + 90 + 90) / 5 = 85$.

Interpretación: El Índice Semántico (SEM) evalúa la comprensión del significado en diferentes tipos de textos y niveles del lenguaje a través de cinco subpruebas: Comprensión de Enunciados (CE), Comprensión de Narraciones (CN), Comprensión Lectora de Palabras (CLP), Comprensión Lectora de Material (CLM) y Comprensión Oral (CO). La puntuación promedio obtenida por el estudiante en este índice es de 85, lo que lo sitúa en el rango bajo de desempeño (71–85), evidenciando dificultades en los procesos de comprensión lectora, particularmente en lo relativo a la construcción de significados.

Las puntuaciones más bajas se observan en las subpruebas CE y CN, ambas con una puntuación CI de 80. Estos resultados indican que el estudiante presenta problemas para extraer e inferir información explícita e implícita en oraciones aisladas y en textos narrativos, limitando su capacidad para integrar ideas y construir una representación mental coherente del contenido. Esta deficiencia puede estar asociada tanto a un vocabulario insuficiente como a la escasa activación de conocimientos previos al momento de enfrentarse a un texto.

En contraste, los puntajes obtenidos en CLM y CO (ambos con CI = 90) reflejan que el estudiante tiene un mejor desempeño cuando se apoya en la escucha activa o en materiales más estructurados. Esto podría deberse a que la comprensión oral implica una carga cognitiva distinta de la comprensión lectora, permitiéndole utilizar claves contextuales, entonación y pausas como apoyos para la interpretación del mensaje. Sin embargo, esta ventaja en la modalidad auditiva no es suficiente para compensar las debilidades evidenciadas en la lectura silenciosa o autónoma.

La puntuación intermedia en CLP (CI = 85) sugiere una capacidad limitada para establecer relaciones semánticas entre palabras escritas, lo que compromete su habilidad para identificar sinónimos, antónimos o asociaciones conceptuales. Esta dificultad puede estar relacionada con un vocabulario restringido o con una escasa automatización de la recuperación semántica, afectando tanto la fluidez como la profundidad de la comprensión textual.

En términos generales, el rendimiento bajo en este índice refleja una afectación del nivel semántico del lenguaje, lo cual tiene implicaciones directas sobre la lectura comprensiva, la interpretación de textos y la producción de respuestas significativas ante preguntas literales o inferenciales. Estas dificultades también limitan la capacidad del estudiante para aplicar estrategias de lectura crítica, resumir ideas principales o establecer relaciones causales dentro de un texto.

Desde una perspectiva psicopedagógica, los resultados del índice semántico evidencian la necesidad de implementar estrategias que favorezcan el desarrollo de la comprensión global y específica de textos, como la lectura guiada, el modelado de pensamiento en voz alta, la formulación de preguntas, el uso de organizadores gráficos y la enseñanza explícita de vocabulario contextual. Además, se recomienda trabajar con materiales variados que combinen texto e imagen, y que estimulen procesos inferenciales graduales.

El desempeño en el Índice Semántico señala que el estudiante se enfrenta a dificultades importantes en la interpretación de textos escritos, lo cual representa una barrera significativa

para su avance académico. Abordar estas debilidades mediante una intervención estructurada y contextualizada resulta esencial para mejorar no solo su desempeño lector, sino también su competencia comunicativa y su autonomía como aprendiz.

Índice General de Lectura (IGL)

- Puntuación CI promedio: $(87 + 88 + 85) / 3 = 86.67$ (redondeado a 87).

Interpretación: El Índice General de Lectura (IGL) sintetiza el rendimiento del estudiante en los tres componentes fundamentales del proceso lector evaluados por el PROLEC-SE-R: léxico, sintáctico y semántico. La puntuación CI promedio obtenida es de 86.67, redondeada a 87, lo cual ubica al estudiante dentro del rango medio-bajo de desempeño. Esta puntuación refleja un funcionamiento global limitado en los procesos que sustentan la lectura eficaz, indicando la presencia de dificultades interrelacionadas que afectan la comprensión, precisión y fluidez lectora.

El análisis integrado de los tres índices específicos revela un perfil lector heterogéneo y vulnerable. Por un lado, las debilidades en el componente léxico evidencian que el estudiante presenta obstáculos en la decodificación de palabras, sobre todo cuando se trata de vocabulario de baja frecuencia o pseudopalabras. Esta limitación compromete la automatización del reconocimiento ortográfico y fonológico, reduciendo la fluidez en la lectura de textos continuos.

El rendimiento sintáctico sugiere una comprensión parcial de las estructuras gramaticales del lenguaje escrito. Si bien el estudiante logra identificar y juzgar oraciones simples o familiares, muestra dificultades en la reorganización de estructuras más complejas y en la utilización de signos de puntuación, lo cual afecta tanto la coherencia como la entonación en la lectura en voz alta.

En el componente semántico, se observa una afectación en la comprensión de enunciados y textos narrativos, junto con una limitada capacidad para establecer relaciones entre palabras y deducir significados a partir del contexto. Estas deficiencias restringen su acceso a la comprensión profunda y crítica del texto, lo que a su vez disminuye su participación activa en tareas de lectura con fines académicos o comunicativos.

La confluencia de estos tres niveles de dificultad evidencia que el estudiante no ha consolidado las rutas lectoras necesarias para un procesamiento eficiente del texto escrito. La ausencia de fluidez, combinada con una comprensión parcial de las estructuras lingüísticas y

del contenido semántico, impacta negativamente en su desempeño escolar general, particularmente en áreas que requieren habilidades lectoras avanzadas, como Ciencias Sociales, Naturales y Lengua.

Desde una mirada psicopedagógica, el valor del IGL permite sustentar la necesidad de una intervención didáctica integral, centrada en el fortalecimiento simultáneo de la decodificación, la conciencia sintáctica y la comprensión semántica. Esto implica la aplicación de programas estructurados que incluyan prácticas repetidas, lectura guiada, trabajo con vocabulario contextualizado, construcción de oraciones, identificación de ideas principales y desarrollo de inferencias.

Además, se recomienda la implementación de un seguimiento sistemático del progreso lector, utilizando registros de avance y evaluaciones formativas, así como el acompañamiento emocional del estudiante, considerando que las dificultades lectoras sostenidas pueden afectar su autoestima académica y su motivación por aprender.

El Índice General de Lectura confirma que el estudiante se encuentra en una situación de vulnerabilidad lectora moderada, que requiere atención especializada y estrategias de apoyo diferenciadas. Atender estas necesidades desde una perspectiva inclusiva y centrada en el estudiante permitirá no solo mejorar su competencia lectora, sino también potenciar su desarrollo integral y sus posibilidades de éxito académico.

Tabla 3

Puntuaciones CI e Interpretación. Elaboración propia.

Índice	Puntuación CI	Interpretación
IGL	87	Medio-bajo
LEX	87	Medio-bajo
SIN	88	Medio-bajo
SEM	85	Bajo

Conclusión

El análisis de los resultados del test PROLEC-SE-R permite establecer un diagnóstico presuntivo de trastorno específico del aprendizaje con dificultades en la lectura, compatible

con un cuadro de dislexia de tipo mixta, caracterizada por alteraciones tanto en la vía fonológica como en la vía léxica del procesamiento lector.

Los datos evidencian que el estudiante presenta un rendimiento general lector en el rango medio-bajo (CI = 87), lo que indica un funcionamiento por debajo del promedio esperado para su grupo etario en las tareas relacionadas con la decodificación, comprensión y análisis de estructuras lingüísticas. Esta situación sugiere la existencia de una alteración significativa, persistente y no atribuible a factores intelectuales generales o ambientales.

En el Índice Léxico, los puntajes más bajos se registran en las subpruebas de lectura de palabras de baja frecuencia (LP4) y pseudopalabras (PS2), lo cual revela una afectación en la vía fonológica y en la automatización del reconocimiento ortográfico. Este tipo de rendimiento es indicativo de dificultades para establecer correspondencias grafema-fonema y para acceder eficientemente al léxico mental, comprometiendo la fluidez lectora.

El Índice Sintáctico también se sitúa en el rango medio-bajo (CI = 88), con debilidades notorias en la manipulación de estructuras gramaticales complejas y en el uso de signos de puntuación. Estas limitaciones afectan la comprensión sintáctica de los textos y la coherencia en la producción escrita, dificultando la interpretación correcta de las relaciones entre las ideas.

El Índice Semántico se encuentra en el rango bajo (CI = 85), reflejando una afectación en la comprensión del contenido textual, tanto literal como inferencial. El bajo rendimiento en las subpruebas de comprensión de enunciados y textos narrativos sugiere que el estudiante tiene dificultades para construir significados a partir del lenguaje escrito, incluso cuando el texto es familiar o estructurado.

Esta combinación de indicadores permite sostener la presunción diagnóstica de dislexia mixta, en tanto se identifican alteraciones tanto en los mecanismos de decodificación como en los procesos de comprensión lectora. La presencia de estas dificultades impacta de forma directa en el rendimiento académico general del estudiante, limitando su desempeño en asignaturas que requieren un alto grado de competencia lectora.

Interpretación de las entrevistas

Entrevista al estudiante

La entrevista semiestructurada aplicada al estudiante permitió obtener información relevante sobre su vivencia escolar desde una perspectiva introspectiva, revelando aspectos significativos tanto de su desempeño académico como de su dimensión socioemocional. Las

respuestas del entrevistado evidenciaron una capacidad reflexiva al identificar con claridad sus principales fortalezas y limitaciones dentro del proceso de aprendizaje, particularmente en el área de la lectoescritura.

Entre las dificultades más notorias, el estudiante mencionó la toma de dictado y la expresión oral durante la interacción con sus pares, lo cual podría vincularse con un déficit fonológico persistente y con un bajo nivel de confianza comunicativa, común en adolescente con diagnóstico de dislexia. No obstante, manifestó un interés genuino por la lectura, especialmente en asignaturas como Lengua y Ciencias Sociales, lo que sugiere una predisposición positiva hacia el desarrollo de habilidades lectoras, a pesar de reconocer que enfrenta barreras importantes en la producción escrita.

Expresó que su estado emocional al finalizar una tarea académica es generalmente neutro o regular, lo que podría estar asociado a una baja percepción de logro o autoeficacia en el ámbito escolar. Indicó sentirse cómodo al interactuar con su docente y con ciertos compañeros en contextos de trabajo colaborativo, aunque manifestó inseguridad al relacionarse con el resto del grupo. Esta variabilidad en sus niveles de confianza interpersonal puede estar influyendo de forma directa en su disposición a participar activamente en dinámicas grupales.

De manera proactiva, el estudiante ha identificado estrategias personales para mejorar su rendimiento, tales como la lectura silenciosa y la repetición de palabras complejas, lo que evidencia la presencia de procesos metacognitivos emergentes. Igualmente, manifestó una clara preferencia por actividades prácticas, lo cual coincide con los principios de aprendizaje multisensorial recomendados para estudiantes con dislexia, al facilitar la construcción de significados a partir de la experiencia directa.

En cuanto a las materias de ciencias naturales y matemáticas, reportó sentimientos de frustración y fatiga, especialmente ante tareas que demandan un mayor esfuerzo cognitivo. Sin embargo, frente a situaciones de dificultad, tiende a recurrir a sus compañeros de confianza en busca de apoyo, demostrando habilidades sociales funcionales, así como una disposición activa hacia el aprendizaje colaborativo.

En síntesis, el relato del estudiante refleja una conciencia incipiente de sus necesidades educativas, acompañada de estrategias adaptativas y actitudes resilientes que pueden potenciarse mediante una intervención psicopedagógica adecuada. Estos hallazgos permiten comprender la interacción dinámica entre factores cognitivos, emocionales y contextuales en

su proceso educativo, lo que resulta crucial para el diseño de estrategias didáctica personalizadas y efectivas.

Entrevista al docente

Desde una perspectiva técnico-pedagógica, el docente evidencia una conciencia clara de la diversidad en el aula, adoptando medidas de adaptación curricular y metodológica que permiten facilitar el acceso al aprendizaje y promover la equidad educativa.

Entre las estrategias implementadas se destacan los talleres personalizados, los cuales han sido diseñados con base en principios de atención a la diversidad y se enfocan en fortalecer las competencias de lectoescritura mediante actividades diferenciadas. Estos espacios de aprendizaje complementario se apoyan en materiales didácticos visuales y manipulativos — como folletos e ilustraciones— que favorecen la codificación de la información y permiten al estudiante procesar los contenidos desde una modalidad más accesible y significativa.

El docente ha señalado la importancia de ajustar el discurso instruccional dentro del aula, empleando un lenguaje claro, accesible y contextualizado, lo que se alinea con enfoques de enseñanza inclusiva y con el principio de comprensibilidad comunicativa. Esta adecuación del lenguaje no solo mejora la comprensión de las tareas escolares, sino que reduce la ansiedad del estudiante frente a demandas cognitivas complejas.

En relación con los recursos instruccionales, se recurre a textos especializados y apoyos visuales orientados a estimular la atención, el reconocimiento léxico y la comprensión lectora. Estas acciones permiten al estudiante integrarse al ritmo de trabajo del grupo clase, evitando así experiencias de exclusión o marginación. En paralelo, el docente recurre a mecanismos de evaluación cualitativa y observacional para monitorear no solo el progreso académico, sino también posibles manifestaciones emocionales vinculadas a la frustración, el estrés o la inseguridad.

Un aspecto crítico identificado por el docente es la necesidad de fortalecer las habilidades de lectura y escritura del estudiante mediante estrategias pedagógicas que no solo respondan al componente académico, sino también a su bienestar emocional. En este marco, se evidencia un abordaje integral que reconoce la interacción entre los dominios cognitivos y afectivos del aprendizaje. La implementación de espacios de diálogo individualizado y el uso de instrumentos de observación permiten detectar tempranamente factores emocionales que puedan obstaculizar el rendimiento escolar.

El docente promueve activamente la participación del estudiante en actividades grupales, con el objetivo de desarrollar sus habilidades sociales y consolidar su sentido de

pertenencia dentro del entorno escolar. Esta práctica se enmarca en un enfoque de pedagogía relacional, que reconoce la importancia del vínculo social en el aprendizaje significativo y en la construcción de la autoestima académica. El compromiso del docente con la inclusión y la atención diferenciada constituye un elemento clave para la implementación efectiva de estrategias didáctica personalizadas y sostenibles.

Entrevista al representante legal

Desde una mirada cualitativa, se evidencian múltiples dimensiones que convergen en la trayectoria escolar del menor, destacándose principalmente las barreras institucionales, las dinámicas familiares y los aspectos socioemocionales como elementos críticos en su formación.

El entorno escolar es señalado como una de las principales fuentes de desafío, dada la ausencia histórica de estrategias pedagógicas diferenciadas y de apoyos estructurados que respondan a las necesidades específicas asociadas al diagnóstico de dislexia. El representante legal manifestó que, durante los primeros años de escolarización, el estudiante no recibió la atención especializada requerida, lo cual condicionó negativamente su progreso académico. Esta carencia institucional, reiterada en varios ciclos escolares, contribuyó al debilitamiento de la motivación intrínseca del alumno, así como al desarrollo de una percepción negativa sobre sus propias capacidades.

Durante el periodo más reciente, se reconoce la implementación parcial de ciertas adaptaciones metodológicas y didáctica en el aula, que han generado avances tangibles en el aprendizaje del estudiante. No obstante, el representante legal subraya la necesidad urgente de que estas prácticas no sean aisladas ni dependan exclusivamente de la voluntad individual de algunos docentes, sino que se conviertan en parte de una política escolar sistemática de atención a la diversidad. Se hace evidente la importancia de una formación docente continua en estrategias de intervención pedagógica inclusiva, que favorezca la implementación de recursos específicos ajustados al perfil neuropsicológico del alumno.

En lo que se refiere a las dificultades más significativas, se destacan los déficits en las habilidades de lectura y escritura, áreas que, a pesar de algunos avances, continúan representando una fuente de resistencia y ansiedad para el estudiante. Esta resistencia a participar en tareas vinculadas con la lectoescritura puede interpretarse como una manifestación de baja autoeficacia académica, lo cual incide directamente en su nivel de participación y en su rendimiento escolar. Desde esta perspectiva, se resalta la urgencia de

incorporar estrategias pedagógicas centradas en el fortalecimiento de la confianza, la reducción de la ansiedad ante el error y la consolidación de una imagen positiva del aprendizaje.

En el plano socioemocional, el representante legal indicó que el estudiante experimentó en el pasado dificultades de aceptación dentro del grupo de pares, situación que comprometió su sentido de pertenencia y bienestar emocional. Sin embargo, reporta que actualmente el menor ha logrado una integración más armónica, atribuida a la existencia de un entorno más inclusivo y receptivo en el aula. Esta evolución positiva pone de manifiesto la relevancia de promover climas escolares afectivos, basados en la empatía, la cooperación y el respeto a la diversidad.

Se enfatiza el papel fundamental que desempeña la dinámica familiar en el acompañamiento del proceso educativo del estudiante. El representante legal reconoce que el apoyo emocional y académico brindado desde el hogar ha sido clave para compensar algunas de las limitaciones institucionales. Esta visión coincide con los enfoques psicopedagógicos que conciben al aprendizaje como un fenómeno ecológico, donde las interacciones entre la familia, la escuela y el contexto sociocultural son determinantes para el desarrollo integral del educando.

3.5. Plan de intervención psicopedagógica

Justificación

La presente estrategia didáctica surge de la necesidad de dar respuesta a las dificultades específicas de lectoescritura presentadas por adolescentes con diagnóstico de dislexia, como es el caso del estudiante analizado en esta investigación. Los resultados obtenidos a través de la prueba PROLEC-SE-R y el análisis de la situación educativa, familiar y emocional del estudiante evidencian un perfil lector vulnerable, con afectaciones en las áreas léxica, sintáctica y semántica, situándolo en un rango de rendimiento medio-bajo a bajo.

A esto se suman factores personales y contextuales como la baja autoestima académica, la frustración frente a la lectura en voz alta y la escritura, y la escasa efectividad de estrategias pedagógicas previamente implementadas. Estos elementos limitan la participación activa del estudiante en el proceso educativo y afectan su motivación, desempeño y bienestar emocional.

En este contexto, se propone una estrategia didáctica de enfoque psicopedagógico, multisensorial y adaptativo, diseñada para atender de forma específica las dificultades en el área de la lectoescritura. La propuesta considera la individualidad del estudiante, integra

elementos visuales, auditivos y kinestésicos, y prioriza el desarrollo progresivo de habilidades lectoras y escritoras, fortaleciendo al mismo tiempo su autoconfianza y sentido de logro.

Esta estrategia busca ser una herramienta pedagógica viable y aplicable en el aula inclusiva, y responde a la necesidad de implementar intervenciones contextualizadas, sostenibles y validadas por expertos, que favorezcan el aprendizaje significativo y promuevan la equidad en el acceso al conocimiento.

Objetivos del diseño de la estrategia

- Reforzar el reconocimiento fonológico y léxico del estudiante, facilitando la automatización de la decodificación de palabras y pseudopalabras de diferente complejidad.
- Desarrollar la comprensión lectora a nivel literal e inferencial mediante la lectura guiada de textos narrativos adaptados y el uso de recursos visuales y gráficos.
- Estimular la producción escrita coherente y estructurada, con el uso de fichas guía, organizadores gráficos y técnicas de redacción apoyadas en imágenes y estructuras modelo.
- Incrementar la motivación y autoestima académica del estudiante, promoviendo su participación activa, la expresión de logros personales y la disminución de la ansiedad frente a actividades de lectoescritura.
- Implementar una evaluación formativa y continua, basada en la observación cualitativa y la retroalimentación positiva.

Metodología

La estrategia se sustenta en un enfoque psicopedagógico integrador y multimodal, que conjuga los principios de la educación inclusiva, el aprendizaje significativo y el modelo constructivista. A su vez, incorpora elementos del enfoque multisensorial, ampliamente recomendado para el tratamiento de la dislexia, al estimular simultáneamente los canales visual, auditivo y kinestésico, facilitando así la codificación y retención de la información escrita.

Se adopta un diseño centrado en el estudiante, que toma en cuenta sus características individuales, ritmos de aprendizaje, estilos cognitivos, motivaciones y necesidades afectivas, reconociéndolo como sujeto activo en la construcción de su conocimiento. La metodología

incluye la participación activa del docente, el psicopedagogo y la familia, promoviendo una intervención contextualizada y colaborativa.

Tabla 4

Estrategia Didáctica “Lectura Viva: Aprende, Siente y Construye”. Elaboración Propia.

Fase	Área de Intervención	Objetivo Específico	Actividades Sugeridas	Frecuencia	Responsables
1. Diagnóstico motivacional	Lecto-escritura Aspecto emocional y actitudinal	Identificar intereses, actitudes y disposición hacia la lectura y escritura	Entrevista inicial, juego de palabras, selección de temas de interés, autoevaluación con pictogramas.	1 sesión (45 minutos)	Psicopedagogo / Docente tutor
2. Conciencia fonológica y decodificación	Lecto-escritura Reconocimiento fonológico y silábico.	Automatizar la decodificación de sílabas, sonidos y palabras simples.	Segmentación con apoyo visual, tarjetas silábicas, actividades de repetición, lectura con apoyo auditivo.	2 veces por semana	Psicopedagogo / Profesor de Lengua
3. Reconocimiento léxico	Lecto-escritura Fluidez lectora y ampliación de vocabulario.	Fortalecer la lectura de palabras frecuentes y pseudopabras.	Lectura guiada, lectura en cadena, juegos de emparejamiento.	1 vez por semana	Psicopedagogo / Estudiante (con acompañamiento)

			ento, uso de software educativo.		
4. Comprensión lectora	Lecto-escritura Comprensión literal e inferencial	Desarrollar comprensión de textos breves y narraciones.	Lectura guiada de textos adaptados, preguntas literales e inferenciales, organizadores gráficos, uso de pictogramas.	2 veces por semana	Psicopedagogo / Docente tutor
5. Producción escrita estructurada	Lecto-escritura Escritura funcional y gramatical	Estimular la escritura coherente mediante apoyo visual y estructura ción guiada.	Redacción con tarjetas, dictados con imágenes, escritura colaborativa, fichas guía con conectores.	2 veces por semana	Docente de Lengua / Psicopedagogo
6. Evaluación y retroalimentación	Lecto-escritura Evaluación de logros y metacognición.	Valorar el progreso, reforzar avances y ajustar la intervención .	Autoevaluación con rúbricas visuales, diario lector-escritor, exposición de logros, retroalimentación positiva.	1 vez cada 2 semanas	Psicopedagogo / Estudiante / Representante legal

Evaluación y seguimiento

La evaluación será de carácter formativo, procesual y cualitativo, mediante observación directa, rúbricas descriptivas, comparación de producciones escritas iniciales y finales, entrevistas de retroalimentación y análisis del nivel de participación del estudiante.

Se establecerá un registro de seguimiento semanal que permitirá adaptar y ajustar las actividades según los avances observados y las necesidades emergentes del estudiante.

Adaptación Curricular

En atención a las necesidades específicas del estudiante identificado con dislexia, y con base en los resultados obtenidos en el test PROLEC-SE-R, se establece la aplicación de una adaptación curricular no significativa, centrada en el área de lectoescritura, con el fin de garantizar el acceso al currículo común, respetando el ritmo y estilo de aprendizaje del estudiante.

Esta adaptación tiene como finalidad ajustar los procesos metodológicos, evaluativos y de organización del contenido, sin modificar los objetivos generales del nivel educativo ni los criterios de evaluación establecidos en el currículo nacional. Se busca así proporcionar un entorno de aprendizaje equitativo, accesible y motivador, que favorezca la participación activa del estudiante en el aula regular.

Entre las adaptaciones curriculares consideradas se incluyen:

- Reducción de la carga lectora en tareas que impliquen lectura extensiva, priorizando textos breves y adaptados lingüísticamente.
- Uso de textos con apoyos visuales (pictogramas, imágenes secuenciales, esquemas), para facilitar la comprensión lectora.
- Apoyo permanente durante las actividades escritas, mediante fichas guía, modelos de redacción y organización de ideas.
- Flexibilidad en los tiempos de ejecución de las tareas lectoras y escritas, permitiendo al estudiante realizar los ejercicios a su propio ritmo.
- Evaluaciones diferenciadas, centradas en los logros individuales y no en la comparación con los estándares del grupo.
- Incorporación de recursos tecnológicos que refuercen el proceso lector (software interactivo, audiotextos, apps educativas).

- Refuerzo individualizado fuera del horario regular de clase, mediante sesiones psicopedagógicas semanales con enfoque terapéutico-educativo.

De esta manera se permite abordar específicamente las dificultades del estudiante sin descontextualizarlo de su grupo de pares, garantizando la continuidad del aprendizaje, el desarrollo progresivo de habilidades y el fortalecimiento de su autoestima académica.

3.6 Alcance de la investigación

La estrategia didáctica “Lectura Viva: Aprende, Siente y Construye” tiene como alcance principal el fortalecimiento de las habilidades de lectoescritura en estudiantes que presentan dislexia, particularmente en adolescentes en etapa escolar. Su diseño responde a la necesidad de atender las dificultades específicas que afectan los procesos de decodificación, comprensión lectora y producción escrita, mediante una intervención pedagógica adaptativa, estructurada y multisensorial, así como también busca ofrecer un acompañamiento integral que trascienda lo académico e incida positivamente en la autoestima, la motivación y la participación activa del estudiante dentro del aula.

El alcance de esta estrategia se proyecta a nivel individual, pedagógico e institucional. A nivel individual, pretende mejorar el desempeño lector y escritor del estudiante mediante actividades ajustadas a su perfil cognitivo y emocional, promoviendo su autonomía y seguridad en el aprendizaje. A nivel pedagógico, propone una metodología que puede ser incorporada al aula regular con el apoyo del docente, integrando adaptaciones curriculares no significativas que aseguren la equidad y el acceso al currículo común. A nivel institucional, representa una herramienta de intervención psicopedagógica que puede ser replicada o adaptada en otros contextos educativos donde se presenten necesidades similares.

Esta estrategia puede servir como base para futuras intervenciones y propuestas investigativas en el campo de la educación inclusiva. Su aplicación permite sistematizar prácticas pedagógicas efectivas, lo que contribuye al desarrollo de modelos de atención a la diversidad dentro del sistema educativo. Por tanto, el alcance de esta estrategia no se limita únicamente a la atención de un caso individual, sino que se extiende como una contribución metodológica al abordaje de las dificultades de aprendizaje, particularmente las asociadas al trastorno específico de la lectura.

4. DISCUSIÓN DEL CASO

El análisis psicopedagógico realizado a partir del estudio del caso de “Manuel” permite comprender la naturaleza multifactorial de las dificultades de lectoescritura que presenta, enmarcadas en un diagnóstico presuntivo de dislexia mixta. Los resultados del test PROLEC-SE-R evidencian un rendimiento en el rango medio-bajo en los tres componentes evaluados (léxico, sintáctico y semántico), lo que sugiere una afectación significativa en los procesos de decodificación, comprensión lectora y producción escrita. Estos hallazgos permiten afirmar que la dislexia no se manifiesta únicamente como una limitación cognitiva, sino que también está influenciada por factores emocionales, contextuales y pedagógicos.

Desde una perspectiva clínica, se identifican antecedentes prenatales y perinatales relevantes, como el sufrimiento fetal al momento del nacimiento y la exposición a estrés gestacional, que podrían haber afectado el desarrollo neurológico temprano del estudiante. Asimismo, el entorno familiar disfuncional, caracterizado por la ausencia de la figura paterna y una inestabilidad emocional prolongada, ha incidido negativamente en su autoconfianza, motivación y respuesta frente a las exigencias académicas. Estos factores configuran un perfil de vulnerabilidad emocional que agrava las dificultades cognitivas propias de la dislexia.

En el ámbito educativo, se constata una intervención parcial y poco sistemática por parte de la institución. Aunque se han realizado esfuerzos individuales por parte de ciertos docentes y del equipo psicopedagógico, estos no han sido suficientes para generar un impacto significativo y sostenido en el rendimiento del estudiante. La ausencia de una política institucional clara sobre la atención a estudiantes con necesidades educativas específicas limita la eficacia de las acciones implementadas, y refuerza la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas coherentes, personalizadas y sostenidas en el tiempo.

El análisis de los índices obtenidos en el PROLEC-SE-R revela que las dificultades en la lectura de palabras de baja frecuencia y pseudopalabras son particularmente marcadas, lo que implica una afectación en la vía fonológica y en la automatización de la decodificación. Esta debilidad impide al estudiante acceder al significado de los textos de forma fluida y eficiente. Además, la comprensión gramatical limitada y la escasa utilización funcional de los signos de puntuación afectan la construcción de significados y la coherencia textual, tanto en la lectura como en la escritura.

La entrevista al estudiante muestra una conciencia incipiente de sus dificultades, acompañada de estrategias metacognitivas emergentes que deben ser potenciadas. Su preferencia por actividades prácticas y su disposición a buscar apoyo social son elementos

positivos que pueden ser aprovechados dentro de una intervención didáctica basada en el aprendizaje multisensorial, la mediación docente y el acompañamiento emocional. Estos aspectos coinciden con los enfoques contemporáneos de atención a la dislexia, que proponen una enseñanza estructurada, visual y experiencial.

Las percepciones del docente y del representante legal evidencian la necesidad urgente de una intervención pedagógica contextualizada, que integre no solo componentes didácticos, sino también aspectos afectivos y sociales del aprendizaje. Ambos actores reconocen avances puntuales, pero coinciden en que estos deben sistematizarse a través de una estrategia educativa coherente. Este consenso refuerza la validez del diseño de una estrategia didáctica como propuesta de intervención integral, cuyo propósito sea no solo mejorar el rendimiento lector, sino también fortalecer la autoestima académica y la inclusión escolar del estudiante.

Se pone en evidencia que la dislexia, entendida como un trastorno del aprendizaje persistente, requiere de abordajes interdisciplinarios que articulen la evaluación psicopedagógica, la adecuación curricular y el acompañamiento emocional. La estrategia propuesta en esta investigación se sustenta en este principio y ha sido diseñada con base en el perfil funcional del estudiante, sus intereses, fortalezas y necesidades específicas, garantizando su pertinencia y viabilidad en el contexto escolar.

Este caso resalta la importancia de avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva, donde las dificultades de aprendizaje no sean abordadas desde la homogeneización del currículo, sino desde la diversificación de las estrategias pedagógicas. Esto implica un compromiso institucional con la formación docente, la aplicación de estrategias diferenciadas y el reconocimiento de la diversidad como un valor educativo. La propuesta presentada busca ser una contribución concreta hacia ese objetivo, validada por su fundamentación teórica, su adecuación al contexto y su enfoque centrado en el estudiante.

5. CONCLUSIONES

La revisión teórica permitió establecer que la dislexia es una condición neurobiológica que afecta de forma persistente la adquisición de la lectoescritura, y que requiere estrategias pedagógicas específicas para su atención. Se identificaron enfoques efectivos como la enseñanza multisensorial, el método estructurado y acumulativo, el uso de apoyos visuales y la retroalimentación continua. Además, se destacó la importancia de considerar el componente emocional y social en las prácticas educativas con adolescentes con dislexia.

Los hallazgos obtenidos permiten concluir que las dificultades lectoras y escritoras en adolescentes con dislexia no pueden ser abordadas únicamente desde enfoques tradicionales de enseñanza, sino que requieren intervenciones adaptadas, multisensoriales, estructuradas y emocionalmente significativas. El estudio evidenció que los factores biográficos, familiares, escolares y emocionales inciden directamente en el rendimiento del estudiante, por lo que la atención a la dislexia debe comprenderse desde una visión interdisciplinaria y humanizada.

La propuesta de estrategia didáctica “Lectura Viva: Aprende, Siente y Construye” responde de forma coherente y contextualizada a la necesidad de fortalecer las habilidades de lectoescritura en un adolescente con dislexia, tomando en cuenta su perfil cognitivo, su situación emocional y su trayectoria escolar. La propuesta incorpora elementos multisensoriales, adaptaciones curriculares no significativas, actividades secuenciales y evaluación formativa, elementos esenciales para una intervención inclusiva y centrada en el estudiante.

La validación de la estrategia fue realizada a través de la técnica de juicio de expertos, quienes evaluaron su coherencia interna, pertinencia teórica, viabilidad pedagógica y adecuación a las necesidades del estudiante. Los resultados del proceso de validación fueron positivos, con sugerencias mínimas de ajuste, lo que respalda su aplicabilidad como una propuesta didáctica sólida y efectiva para contextos similares.

6. BIBLIOGRAFÍA

- Acosta Mendoza, C. (2022). *La dislexia como reto para la Educación Inclusiva*. Instituto de Arquitectura Diseño y Arte.
- Alba Martínez, R. (2024). Capacitación docente y su impacto en la inclusión educativa de estudiantes con dificultades de aprendizaje. *Revista Andina de Educación*, 18(3), 78–93.
- Arcos, J. (2024). Estrategias pedagógicas inclusivas para estudiantes con dislexia en Ecuador. *Revista Educativa del Ecuador*, 12(1), 45–59.
- Calvo, G. (2024). Estrategias didácticas para aprender mejor electrónica. En *Aprendizaje activo: Estrategias innovadoras para el aula* (pp. 139-154).
<https://doi.org/10.61728/ae2024209>
- Calvo, X. V., Mínguez, R. T., Fernández-Andrés, M. I., Sanz-Cervera, P., Blázquez-Garcés, J. V., y Iborra, A. T. (2015). Incidencia de la dislexia en Ecuador: relación con el ci, lateralidad, sexo y tipo de escuela. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 249-257.
- Cuetos, F., Soriano, M., y Rello, L. (2019). *Dislexia: Ni despiste ni pereza. Todo lo que necesitas saber sobre la dislexia*. Editorial La Esfera de los Libros.
- DGCS Unam. (06 de octubre del 2022). Dislexia, un trastorno que continúa invisibilizado a nivel global. Unam.mx.
https://www.dgcs.unam.mx/boletin/bdboletin/2022_810.html?utm_source
- Ganchala Suntasig, M. E., y Toapanta Falcon, A. C. (2023). La dislexia en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Bachelor's thesis, Ecuador: Pujilí: Universidad Técnica de Cotopaxi (UTC)).
- Gómez Vera, J. J., y Cortez Chagray, H. J. (2025). Dislexia y su impacto en estudiantes con necesidades educativas especiales en la básica elemental: Revisión sistemática. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(6), 4035-4050. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3296>

- González, L., y Rojas, J. (2023). Aprendizaje inclusivo en niños con dificultades de lectura: Estudio en escuelas rurales. *Educación y Desarrollo*, 20(2), 34–52.
- Manzano Tacle, L. X., Saca Guevara, K. A., Lema Andrade, E. F., y Castro Castillo, G. J. (2025). Estrategias didácticas innovadoras para el apoyo a estudiantes con dislexia en lengua y literatura. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(1), 100–112.
- Ramírez, M., Di Gropello, M. y Vargas, M. (2021). La crisis de aprendizaje en las aulas de Latinoamérica. Banco Mundial Blogs.
- Suárez Suárez, S. Z. (2022). *Estrategias de aprendizaje para niños de 8 años con dislexia fonológica* (Tesis de maestría). Universidad Estatal Península de Santa Elena, La Libertad, Ecuador.

7. ANEXOS

Anexo 1. Entrevista y toma del test



Anexo 2. Entrevista con el Docente



Anexo 3. Entrevista con el representante legal



Anexo 4. Resultados del Test de PROLEC-SE-R.

PROLEC-SE-R Cuadernillo de anotación

Marca con una "X" las respuestas que consideres correctas en cada ejercicio.

ID/ Nombre y apellido: XXXXXXXXXX

Sexo ☐ V ☒ M Edad 113 Fecha 06/03/2025

Centro:

Curso y letra 9º EGB

1. SL

1	X	I	✓	26	X	I	✓
2	R	X	✓	27	R	X	✓
3	X	I	✓	28	R	X	✓
4	R	X	✓	29	R	X	✓
5	X	I	✓	30	X	I	✓
6	R	X	✓	31	R	X	✓
7	R	X	✓	32	R	X	✓
8	R	X	✓	33	R	X	✓
9	R	X	✓	34	R	X	✓
10	R	X	✓	35	R	X	✓
11	X	I	✓	36	R	X	✓
12	R	X	✓	37	R	X	✓
13	R	X	✓	38	R	X	✓
14	R	X	✓	39	R	X	✓
15	R	X	✓	40	R	X	✓
16	R	X	✓	41	R	X	✓
17	R	X	✓	42	R	X	✓
18	R	X	✓	43	R	X	✓
19	R	X	✓	44	R	X	✓
20	R	X	✓	45	R	X	✓
21	R	X	✓	46	R	X	✓
22	R	X	✓	47	R	X	✓
23	R	X	✓	48	R	X	✓
24	X	I	✓	49	R	X	✓
25	X	I	✓	50	R	X	✓

2. CS

1	X	N	✓	31	A	X	✓	61	X	N	✓
2	X	N	✓	32	X	N	✓	62	A	X	✓
3	A	X	✓	33	A	X	✓	63	X	N	✓
4	A	X	✓	34	A	N	✓	64	X	N	✓
5	X	N	✓	35	X	N	✓	65	A	X	✓
6	A	X	✓	36	A	X	✓	66	A	X	✓
7	X	N	✓	37	A	X	✓	67	X	N	✓
8	A	X	✓	38	A	X	✓	68	X	N	✓
9	X	N	✓	39	X	N	✓	69	A	X	✓
10	A	X	✓	40	X	N	✓	70	X	N	✓
11	A	X	✓	41	X	N	✓	71	A	X	✓
12	X	N	✓	42	A	X	✓	72	A	X	✓
13	X	N	✓	43	X	N	✓	73	A	X	✓
14	A	X	✓	44	X	N	✓	74	A	X	✓
15	X	N	✓	45	X	N	✓	75	A	X	✓
16	A	X	✓	46	A	X	✓	76	A	X	✓
17	A	X	✓	47	A	X	✓	77	X	N	✓
18	A	X	✓	48	A	X	✓	78	A	X	✓
19	X	N	✓	49	A	X	✓	79	X	N	✓
20	X	N	✓	50	A	X	✓	80	X	N	✓
21	X	N	✓	51	A	X	✓	81	A	X	✓
22	X	N	✓	52	X	N	✓	82	A	X	✓
23	X	N	✓	53	X	N	✓	83	A	X	✓
24	X	N	✓	54	A	X	✓	84	A	X	✓
25	A	X	✓	55	A	X	✓	85	X	N	✓
26	X	N	✓	56	A	X	✓	86	X	N	✓
27	A	X	✓	57	A	X	✓	87	X	N	✓
28	X	N	✓	58	A	X	✓	88	A	X	✓
29	A	X	✓	59	X	N	✓	89	X	N	✓
30	A	X	✓	60	A	X	✓	90	X	N	✓

3. EG I

1	A	X	C	✓	13	A	X	C	✓
2	A	B	X	✓	14	A	B	X	✓
3	X	B	C	✓	15	X	B	C	✓
4	A	B	C	✓	16	A	X	C	✓
5	A	B	X	✓	17	A	X	C	✓
6	X	B	C	✓	18	A	X	C	✓
7	A	X	C	✓	19	A	X	C	✓
8	A	B	X	✓	20	A	B	X	✓
9	A	B	X	✓	21	X	B	X	✓
10	A	X	C	✓	22	A	X	C	✓
11	A	X	C	✓	23	A	B	X	✓
12	A	X	C	✓	24	A	B	X	✓

4. JG

1	X	I	✓	19	C	X	✓
2	C	X	✓	20	X	I	✓
3	X	I	✓	21	C	X	✓
4	X	I	✓	22	X	I	✓
5	C	X	✓	23	X	I	✓
6	C	X	✓	24	X	I	✓
7	X	I	✓	25	C	X	✓
8	X	I	✓	26	C	X	✓
9	C	X	✓	27	C	X	✓
10	C	X	✓	28	X	I	✓
11	C	X	✓	29	C	X	✓
12	C	X	✓	30	X	I	✓
13	X	I	✓	31	C	X	✓
14	X	I	✓	32	C	X	✓
15	X	I	✓	33	X	I	✓
16	X	I	✓	34	C	X	✓
17	X	I	✓	35	C	X	✓
18	X	I	✓				

5. CE

1	A	B	C	X	✓
2	A	B	X	D	✓
3	A	B	C	D	✓
4	A	X	C	D	✓
5	A	B	C	D	✓
6	A	X	C	D	✓
7	A	X	C	D	✓
8	X	B	C	D	✓
9	A	X	C	D	✓
10	A	X	C	D	✓

6. CN

1	A	B	C	X	✓
2	X	B	C	D	✓
3	A	X	C	D	✓
4	A	B	X	D	✓
5	A	X	C	D	✓
6	A	B	C	X	✓
7	A	B	C	X	✓
8	A	B	C	D	✓
9	A	B	X	D	✓
10	A	X	C	D	✓

13 correctos

82 correctos

23 correctos

5 correctos

5 correctos

NO PASES LA PÁGINA NI DES LA VUELTA A ESTE CUADERNILLO.

Copyright © 2016 by TEA Ediciones, S.A.U. Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción total o parcial.

tea

A RELLENAR POR EL EXAMINADOR

7. LP

LP1	Error	LP2	Error	LP3	Error	LP4	Error
carta		criterio		bando	X	carnaval	
clima		humanidad		ancla		epidemia	
fama		primavera		mango		sanatorio	X
humo		temporada	X	tango		gramática	
reloj		organismo		prado	X	tempestad	X
vaso		medicina		tribu		murmullo	
arco		discurso		indio		bastardo	X
abril		artículo	X	dogma	X	fanático	
barba	X	bacteria	X	vara		antorcha	X
prima		provincia	X	abad		intervalo	X
norte		ejército	X	fango		crucifijo	X
prisa		gravedad		limbo		proyectil	X
disco		misterio		mole		farmacia	
grado		fantasma		grifo		alegoría	X
isla		sacerdote	X	orgía		humildad	
tacto		individuo		hoyo		vagabundo	
lista		felicidad		muslo		menester	
orden		nostalgia		clero		sustento	
falda	X	religión		casta	X	prodigio	
monte		candidato		riñón		reverendo	X
saco		lenguaje		saldo		linterna	
meta		sustancia	X	ficha		dictamen	X
trozo	X	tribunal		prole		normativa	
santo		velocidad		sable		objección	

3 errores

LP1 Tiempo (en seg.) 71.62

LP2 168.33

LP3 35.33

LP4 140.30

8. PS

PS1	Error	PS2	Error
vardo		candival	
abrol		gramadez	X
prile		vegabucia	X
ancre		murterio	
mite		revigendo	
disma		sustocia	X
fucha		fartacia	
clopa	X	indivalo	X
trobu	X	alagoría	X
lisbo	X	epijemia	
falgo		humiodaz	X
rado		organcio	
hodo		cruterio	
mengo		tempoteda	
sapre	X	discurme	X
custa		sanertore	X
norlo		linjerga	X
grido		felítico	X
isdio		antórculo	X
selto	X	proventil	
tago		bacterdia	
raloj	X	pridegio	X
prido		nortagiva	
orgen	X	medister	

7 errores

PS1 119.50

PS2 167.02

9. EG II

1	1	2	3	4
2	1	2	3	4
3	1	2	3	4
4	1	2	3	4
5	1	2	3	4
6	1	2	3	4
7	1	2	3	4
8	1	2	3	4
9	1	2	3	4
10	1	2	3	4
11	1	2	3	4
12	1	2	3	4
13	1	2	3	4
14	1	2	3	4
15	1	2	3	4
16	1	2	3	4
17	1	2	3	4
18	1	2	3	4
19	1	2	3	4
20	1	2	3	4
21	1	2	3	4
22	1	2	3	4
23	1	2	3	4
24	1	2	3	4

12 correctos

12. CLM

ANOTE A (ACIERTO) O
E (ERROR) EN CADA PREGUNTA

7 Puntos

1	¿Qué rasgos típicos presentan los papúes? <i>Respuesta:</i> Negros, poderosa mandíbula, espesísimas cejas, nariz muy hundida... (será correcto cuando indique al menos una característica).	A	E
2	¿Por qué no utilizan cuchillos o espadas? <i>Respuesta:</i> No los conocen. Viven en la Edad de Piedra. No los han descubierto.	A	E
3	¿Para qué utilizan la sensibilidad de las plantas de sus pies? <i>Respuesta:</i> Para seguir huellas. Para tocar las huellas.	A	E
4	¿Cuál crees que puede ser el clima del norte de Australia? <i>Respuesta:</i> Temperatura elevada. Caluroso. Mucho calor.	A	E
5	¿Qué hacen para acercarse a los animales que van a cazar sin ser vistos? <i>Respuesta:</i> Se ponen (o revisten con) pieles de animales.	A	E
6	¿Qué problemas les trajeron los europeos cuando llegaron? <i>Respuesta:</i> Enfermedades. También será correcto si nombra alguna enfermedad concreta: tifus, viruela, tuberculosis...	A	E
7	¿Por qué necesitan perseguir, incluso durante varios días, a un canguro para cazarlo? <i>Respuesta:</i> Para cansar al canguro (o cualquier respuesta que contenga esta idea; p. ej., para cansarlo y cazarlo...).	A	E
8	¿A qué se debe que algunos canguros puedan atacar al hombre y causarle la muerte? <i>Respuesta:</i> Cualquier idea que indique que intentan defenderse al verse en peligro (p. ej., están asustados y atacan..., tienen acorralado al canguro y se defiende...).	A	E
9	¿Con qué se visten los papúes del sur de Australia? <i>Respuesta:</i> Piel de canguro (no se considera correcto decir únicamente "piel").	A	E
10	¿En qué se basan para decir que la demografía de los papúes es de signo decreciente? <i>Respuesta:</i> En que cada vez hay menos. La población disminuye. Van quedando pocos. Se van extinguiendo. También se dará por correcto si indica una cantidad decreciente: "De 300.000 a 55.000".	A	E

13. CO

ANOTE A (ACIERTO) O
E (ERROR) EN CADA PREGUNTA

7 Puntos

1	¿Qué estación del año desconocen los esquimales? <i>Respuesta:</i> Verano. Estación cálida.	A	E
2	¿Durante qué meses pueden navegar entre los bloques de hielo? <i>Respuesta:</i> Cualquiera que incluya al menos dos meses correctos (p. ej., julio y agosto). No se dará por correcto si la respuesta es "de junio a septiembre".	A	E
3	¿Por qué los esquimales necesitan materiales de alumbrado más que otro pueblo? <i>Respuesta:</i> El sol no luce durante 9 o 10 meses. Porque el sol sale muy poco tiempo al año. Porque casi siempre es de noche...	A	E
4	¿De qué depende la supervivencia de los esquimales? <i>Respuesta:</i> De los animales. De la fauna. También se dará por válida una respuesta concreta (p. ej., de la carne de los animales y sus pieles...).	A	E
5	¿Por qué pueden desaparecer colectividades enteras cuando se producen migraciones de la fauna? <i>Respuesta:</i> Viven gracias a los animales. Se considera correcta cualquier idea que indique que los animales desaparecen (se marchan) y no tienen con qué alimentarse, vestirse...	A	E
6	¿Qué hacen las auroras boreales en la noche ártica? <i>Respuesta:</i> Iluminar. Iluminar la noche. Iluminación.	A	E
7	¿Por qué no pueden utilizar el kayak durante tres cuartas partes del año? <i>Respuesta:</i> El mar está helado. Se considera correcta cualquier idea que indique que hay hielo o que solo se puede navegar si hay agua (p. ej., el río está helado, el suelo helado...).	A	E
8	¿Por qué se dice que la fauna les proporciona lo necesario para vivir? <i>Respuesta:</i> Obtienen alimentos, vestidos, pieles, aceite, alumbrado... (debe indicar al menos dos utilidades). No se dará por correcta una respuesta demasiado imprecisa: porque se extraen productos, se obtienen cosas...	A	E
9	¿Quiénes fueron los primeros en dar a conocer la forma de vida de los esquimales? <i>Respuesta:</i> Exploradores. Expediciones. Científicos. Aventureros.	A	E
10	¿Por qué se dice que la historia de los esquimales es una historia de lucha con la naturaleza? <i>Respuesta:</i> Se considera correcta cualquier respuesta que contenga la idea de la dificultad de las condiciones de vida: condiciones adversas, dureza del clima, la vida es muy dura debido al frío. No se debe dar por correcta una respuesta vaga e imprecisa: porque no tenían con qué alimentarse, porque no podían cazar...	A	E

10. SP

MARQUE en cada casilla con una "X" en caso de error de pausa o entonación.

El cirujano ☒ después de hurgar un buen rato en el abdomen del paciente ☐ al que estaba operando de apendicitis ☐ se dio por vencido. Después de limpiarse los guantes de goma en su bata blanca ☒ se puso a darle cachetitos en las mejillas para despertarle de la anestesia.

¿Qué ocurre? ☐ se sobresaltó el paciente abriendo los ojos.

Perdone que le moleste ☒ ¿Podría indicarme dónde tiene usted el apéndice?

Y me despierta para preguntarme esa bobada? ☒ se indignó el enfermo bostezando.

A lo que respondió el cirujano enfadado:

Para eso le despierto! ☒ porque llevo un cuarto de hora buscándolo y no doy con él.

Caray! ☐ pues no sé decirle con exactitud ☐ gruñó el paciente entornando los párpados para no desvelarse.

Supongo que lo tendré donde todo el mundo ☒ en la tripa.

En la tripa! ☒ remedió el cirujano. ☒ Como si la tripa fuese un bolsillo!

11. CLP



TIEMPO DE LECTURA
(en segundos):

926.01

ANOTE A (ACIERTO) O E (ERROR) EN CADA PREGUNTA

1	¿Por qué el Annapurna es el gran reto de los montañistas? <i>Respuesta: Por su peligrosidad.</i>	A	E
2	¿Por qué son 14 las cimas que quieren subir los montañistas? <i>Respuesta: Porque son las que tienen más de ocho mil metros de altura.</i>	A	E
3	¿Por qué la mayoría de las expediciones van por la vertiente norte? <i>Respuesta: Porque la vertiente sur es mucho más peligrosa.</i>	A	E
4	¿Por qué son peligrosos los descensos? <i>Respuesta: Por los desprendimientos de rocas y nieve.</i>	A	E
5	¿Qué extrañó tanto a los expertos del itinerario abierto en 1970 por la expedición inglesa? <i>Respuesta: Que los medios técnicos con los que contaban eran insuficientes.</i>	A	E
6	¿Cuál fue la primera bandera en ondear en la cima del Annapurna? <i>Respuesta: La francesa.</i>	A	E
7	¿Por qué la aventura de los franceses Béghin y Lafaille fue considerada una temeridad? <i>Respuesta: Porque iban ellos dos solos.</i>	A	E
8	¿Cuál fue la causa del gran impacto emocional que sufrió Lafaille? <i>Respuesta: Ver cómo su compañero caía.</i>	A	E
9	¿Cómo consiguió Lafaille descender solo? <i>Respuesta: Gracias a su destreza.</i>	A	E
10	¿Por qué parece imposible escapar a la leyenda del Annapurna? <i>Respuesta: Porque muchos montañistas mueren en el intento.</i>	A	E

Anexo 5. Preguntas realizadas al docente, estudiante y al representante legal


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

ENTREVISTA AL DOCENTE

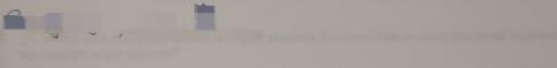
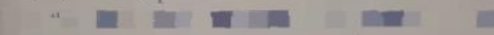
1. ¿Cómo aborda las diferencias en el ritmo de aprendizaje entre un estudiante con dificultad de dislexia y sus compañeros?
2. ¿Qué herramientas utiliza para evaluar las dificultades específicas de un estudiante con dislexia en lectoescritura?
3. ¿De qué manera adapta su lenguaje para que el estudiante con dificultades de dislexia comprenda mejor las actividades escolares?
4. ¿Qué estrategias utiliza para enseñar lectoescritura para el estudiante con dificultad de dislexia?
5. ¿Qué tipo de actividades sugiere a la familia para que acompañen al estudiante con dificultades de lectoescritura en su desarrollo académico?

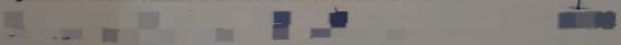
6. ¿Cuáles considera usted que son los desafíos que enfrentan un docente al momento de trabajar con estudiantes con dificultad de dislexia?
7. ¿Cómo identifica si el estudiante se siente afectado emocionalmente por la dificultad de desarrollar su aprendizaje?
8. ¿Cómo apoya emocionalmente al estudiante con dislexia cuando enfrenta dificultades?
9. ¿Cómo promueve que el estudiante con dislexia participe más en actividades grupales?
10. ¿Cómo integra la corresponsabilidad familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante con dislexia?


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

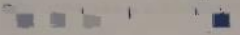
ENTREVISTA AL ESTUDIANTE

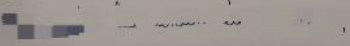
1. ¿Qué actividades se te dificulta realizar en el aula cuando te dan clases?

2. ¿Cuáles son los libros que te gustan? (Matemáticas, lenguaje, ciencias naturales)

3. ¿Te gusta leer y escribir?

4. ¿Cómo te sientes al terminar una tarea escolar relacionada con la lectura o escritura?

5. ¿Cómo te sientes cuando estas con tu maestro/maestra en clase?


6. ¿Cuáles considera usted que son los desafíos que enfrentan un docente al momento de trabajar con estudiantes con dificultad de dislexia?

7. ¿Cómo identifica si el estudiante se siente afectado emocionalmente por la dificultad de desarrollar su aprendizaje?

8. ¿Cómo apoya emocionalmente al estudiante con dislexia cuando enfrenta dificultades?

9. ¿Cómo promueve que el estudiante con dislexia participe más en actividades grupales?

10. ¿Cómo integra la corresponsabilidad familiar en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante con dislexia?




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

ENTREVISTA AL REPRESENTANTE LEGAL

1. ¿En qué entorno nota que su hijo/a enfrenta más desafíos, en casa o en la escuela?

En casa

2. ¿Usted cree que con apoyo su hijo/a presentaría progreso en su aprendizaje educativo?

Si

3. ¿Cree usted que su hijo/a es abordado adecuadamente cuando tiene dificultades al leer o escribir?

No

4. ¿Cree que el maestro adapta las actividades a las necesidades de su hijo/a?

No

5. ¿Cree que el maestro/a utiliza recursos o herramientas específicas para apoyar a su hijo/a.

No

6. ¿Qué considera usted que ha sido más desafiante para su hijo/a en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura?

La lectura

7. ¿Nota si su hijo/a evita actividades relacionadas con la lectura o escritura por miedo a cometer errores?

No

8. ¿Cree que su hijo/a confía en sus habilidades para mejorar en lectura y escritura?

No

9. ¿Cree que su hijo/a es aceptado por sus compañeros en actividades escolares?

No

10. ¿Cree que su dinámica familiar influye en el aprendizaje de su hijo/a?

No

Anexo 6. Validación de la propuesta



UTEQ

UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

“Estrategia didáctica para mejorar las habilidades de lectoescritura en personas con dislexia”

**RÚBRICA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
PSICOPEDAGÓGICA**

Nombre del Evaluador: LIC. LISSETH ADRIANA BELDUMA RENTERIA, M.G.T.
 Fecha de Evaluación: 04/04/2025
 Especialidad: MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN EN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN				
Nombre del especialista:	<u>LIC. LISSETH ADRIANA BELDUMA RENTERIA M.G.T.</u>			
Título de tercer nivel:	<u>LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN PSICOLOGÍA EDUCATIVA</u>			
Título de cuarto nivel:	<u>MAGISTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN EN INCLUSIÓN EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.</u>			
Escala de Likert 5. Totalmente de acuerdo 4. De acuerdo 3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo 2. En desacuerdo 1. Totalmente en desacuerdo				
Objetivo de la propuesta	Dimensión	Indicador	Pregunta	Respuesta (escala del 1 al 5)
Diseñar estrategia didáctica basada en los fundamentos teóricos,	Relevancia educativa	Alineación con las necesidades detectadas	¿Considera que la propuesta responde a una necesidad real en el contexto educativo en el que se aplicaría?	5

orientadas a mejorar las habilidades de lectoescritura en adolescente con dislexia.		Consistencia con marcos teóricos y normativos	¿La propuesta está fundamentada en teorías y enfoques psicopedagógicos actualizados y validados científicamente?	5
	Factibilidad	Recursos humanos disponibles	¿El personal educativo cuenta con la formación y preparación necesaria para implementar la propuesta?	5
		Disponibilidad de recursos materiales y tecnológicos	¿Los recursos materiales y tecnológicos requeridos por la propuesta son accesibles en la mayoría de los contextos educativos?	5
		Factibilidad económica	¿Considera que el costo de implementación de la propuesta es razonable en relación con sus beneficios esperados?	5
	Sostenibilidad	Adaptabilidad a diferentes contextos educativos	¿Cree que la propuesta puede implementarse en diversos contextos educativos sin perder su efectividad?	5
		Posibilidad de continuidad en el tiempo	¿La propuesta puede mantenerse en el tiempo con los recursos disponibles sin depender exclusivamente de financiamiento externo?	5
	Eficacia e impacto	Potencial de mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje	¿La propuesta tiene el potencial de mejorar los resultados académicos y el bienestar de los estudiantes?	5
		Aceptación de la comunidad educativa	¿Considera que la propuesta es aceptada por docentes, estudiantes y familias?	5
	Replicabilidad	Transferencia a otros contextos educativos	¿La propuesta puede ser replicada en diferentes instituciones educativas con mínimos ajustes?	5
		Posibilidad de adaptación a diferentes niveles educativos	¿Considera que la propuesta es flexible y adaptable a distintos niveles educativos (primaria, secundaria, educación superior)?	5

	Coherencia y estructura	Claridad en los objetivos y estrategias	¿Los objetivos de la propuesta están claramente definidos y alineados con la estrategia planteadas?	5
		Articulación entre las fases de implementación	¿Existe una relación lógica entre cada una de las etapas de implementación de la propuesta?	5
	Rigor metodológico	Uso de metodologías efectivas y validadas	¿La propuesta utiliza metodologías basadas en evidencia y con resultados comprobados?	5
		Instrumentos de evaluación adecuados	¿Los instrumentos de evaluación propuestos permiten medir con precisión el impacto de la propuesta?	5

Total, de Puntuación: 75 / 75

Conclusión y Recomendaciones del Evaluador

Especificar que la propuesta tiene grado de adaptación curricular 3.



Universidad Técnica Estatal de Quevedo
La primera universidad agropecuaria del Ecuador



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

“Estrategia didáctica para mejorar las habilidades de lectoescritura en personas con dislexia”

RÚBRICA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
PSICOPEDAGÓGICA

Nombre del Evaluador: Karina María Caicedo Chambers
Fecha de Evaluación: 04-04-2025
Especialidad: Psicología Clínica

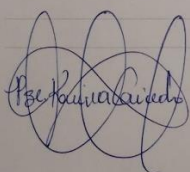
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN				
Nombre del especialista:	Karina María Caicedo Chambers.			
Título de tercer nivel:	Psicología Clínica			
Título de cuarto nivel:	Magister en Psicología Clínica			
Escala de Likert				
5.Totalmente de acuerdo				
4.De acuerdo				
3.Ni de acuerdo ni en desacuerdo				
2.En desacuerdo				
1.Totalmente en desacuerdo				
Objetivo de la propuesta	Dimensión	Indicador	Pregunta	Respuesta (escala del 1 al 5)
Diseñar estrategia didáctica basada en los fundamentos teóricos,	Relevancia educativa	Alineación con las necesidades detectadas	¿Considera que la propuesta responde a una necesidad real en el contexto educativo en el que se aplicaría?	5

orientadas a mejorar las habilidades de lectoescritura en adolescente con dislexia.		Consistencia con marcos teóricos y normativos	¿La propuesta está fundamentada en teorías y enfoques psicopedagógicos actualizados y validados científicamente?	5
	Factibilidad	Recursos humanos disponibles	¿El personal educativo cuenta con la formación y preparación necesaria para implementar la propuesta?	5
		Disponibilidad de recursos materiales y tecnológicos	¿Los recursos materiales y tecnológicos requeridos por la propuesta son accesibles en la mayoría de los contextos educativos?	5
		Factibilidad económica	¿Considera que el costo de implementación de la propuesta es razonable en relación con sus beneficios esperados?	5
	Sostenibilidad	Adaptabilidad a diferentes contextos educativos	¿Cree que la propuesta puede implementarse en diversos contextos educativos sin perder su efectividad?	5
		Posibilidad de continuidad en el tiempo	¿La propuesta puede mantenerse en el tiempo con los recursos disponibles sin depender exclusivamente de financiamiento externo?	5
	Eficacia e impacto	Potencial de mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje	¿La propuesta tiene el potencial de mejorar los resultados académicos y el bienestar de los estudiantes?	5
		Aceptación de la comunidad educativa	¿Considera que la propuesta es aceptada por docentes, estudiantes y familias?	5
	Replicabilidad	Transferencia a otros contextos educativos	¿La propuesta puede ser replicada en diferentes instituciones educativas con mínimos ajustes?	5
		Posibilidad de adaptación a diferentes niveles educativos	¿Considera que la propuesta es flexible y adaptable a distintos niveles educativos (primaria, secundaria, educación superior)?	5

	Coherencia y estructura	Claridad en los objetivos y estrategias	¿Los objetivos de la propuesta están claramente definidos y alineados con la estrategia planteadas?	5
		Articulación entre las fases de implementación	¿Existe una relación lógica entre cada una de las etapas de implementación de la propuesta?	5
	Rigor metodológico	Uso de metodologías efectivas y validadas	¿La propuesta utiliza metodologías basadas en evidencia y con resultados comprobados?	5
		Instrumentos de evaluación adecuados	¿Los instrumentos de evaluación propuestos permiten medir con precisión el impacto de la propuesta?	5

Total, de Puntuación: 75 / 75

Conclusión y Recomendaciones del Evaluador



UTEO

Universidad Técnica Estatal de Quevedo
La primera universidad agropecuaria del Ecuador

**UTEO**

UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

“Estrategia didáctica para mejorar las habilidades de lectoescritura en personas con dislexia”

RÚBRICA DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
PSICOPEDAGÓGICA

Nombre del Evaluador: Cristopher Herrera
Fecha de Evaluación: 04/04/25
Especialidad: Psicopedagogía

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN				
Nombre del especialista:				
Título de tercer nivel: <u>Licenciado en Docencia y Gestión de Educación Básica</u>				
Título de cuarto nivel: <u>Magister en Pedagogía — Magister en Psicología</u>				
Escala de Likert				
5. Totalmente de acuerdo				
4. De acuerdo				
3. Ni de acuerdo ni en desacuerdo				
2. En desacuerdo				
1. Totalmente en desacuerdo				
Objetivo de la propuesta	Dimensión	Indicador	Pregunta	Respuesta (escala del 1 al 5)
Diseñar estrategia didáctica basada en los fundamentos teóricos,	Relevancia educativa	Alineación con las necesidades detectadas	¿Considera que la propuesta responde a una necesidad real en el contexto educativo en el que se aplicaría?	5

orientadas a mejorar las habilidades de lectoescritura en adolescente con dislexia.		Consistencia con marcos teóricos y normativos	¿La propuesta está fundamentada en teorías y enfoques psicopedagógicos actualizados y validados científicamente?	3
	Factibilidad	Recursos humanos disponibles	¿El personal educativo cuenta con la formación y preparación necesaria para implementar la propuesta?	5
		Disponibilidad de recursos materiales y tecnológicos	¿Los recursos materiales y tecnológicos requeridos por la propuesta son accesibles en la mayoría de los contextos educativos?	4
		Factibilidad económica	¿Considera que el costo de implementación de la propuesta es razonable en relación con sus beneficios esperados?	3
	Sostenibilidad	Adaptabilidad a diferentes contextos educativos	¿Cree que la propuesta puede implementarse en diversos contextos educativos sin perder su efectividad?	3
		Posibilidad de continuidad en el tiempo	¿La propuesta puede mantenerse en el tiempo con los recursos disponibles sin depender exclusivamente de financiamiento externo?	5
	Eficacia e impacto	Potencial de mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje	¿La propuesta tiene el potencial de mejorar los resultados académicos y el bienestar de los estudiantes?	5
		Aceptación de la comunidad educativa	¿Considera que la propuesta es aceptada por docentes, estudiantes y familias?	3
	Replicabilidad	Transferencia a otros contextos educativos	¿La propuesta puede ser replicada en diferentes instituciones educativas con mínimos ajustes?	3
		Posibilidad de adaptación a diferentes niveles educativos	¿Considera que la propuesta es flexible y adaptable a distintos niveles educativos (primaria, secundaria, educación superior)?	5

	Coherencia y estructura	Claridad en los objetivos y estrategias	¿Los objetivos de la propuesta están claramente definidos y alineados con la estrategia planteadas?	5
		Articulación entre las fases de implementación	¿Existe una relación lógica entre cada una de las etapas de implementación de la propuesta?	5
	Rigor metodológico	Uso de metodologías efectivas y validadas	¿La propuesta utiliza metodologías basadas en evidencia y con resultados comprobados?	5
		Instrumentos de evaluación adecuados	¿Los instrumentos de evaluación propuestos permiten medir con precisión el impacto de la propuesta?	5

Total, de Puntuación: 64 / 75

Conclusión y Recomendaciones del Evaluador
