



UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

TEMA:

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL ABORDAJE DE LA LECTOESCRITURA EN
ESTUDIANTES CON DISLEXIA**

AUTOR (AS):

ORRALA YAGUAL SKARLEY ANAI
YAGUAL SUÁREZ JOSELYN LISBETH

TUTOR (A):

ORDOÑEZ VILLAO CARLOTA DEL ROCÍO, MSc.

LA LIBERTAD – ECUADOR

2025

UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

TEMA:

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL ABORDAJE DE LA LECTOESCRITURA EN
ESTUDIANTES CON DISLEXIA

**TRABAJO DE TITULACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN BÁSICA**

AUTOR (AS):

ORRALA YAGUAL SKARLEY ANAI
YAGUAL SUÁREZ JOSELYN LISBETH

TUTOR (A):

ORDÓÑEZ VILLAO CARLOTA DEL ROCÍO, MSc.

LA LIBERTAD – ECUADOR

2025

DECLARACIÓN DEL DOCENTE TUTOR

En mi calidad de Docente Tutor del Trabajo de integración Curricular “**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL ABORDAJE DE LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES CON DISLEXIA**”, elaborado por **Orrala Yagual Skarley Anai** y **Yagual Suárez Joselyn Lisbeth**, estudiante de la Carrera de **Educación Básica**, Facultad de Ciencia de la Educación e Idiomas de la Universidad Estatal Península de Santa Elena. Previo a la obtención del título de Licenciados en Ciencias de la Educación Básica, me permito declarar que luego de haber dirigido su desarrollo y estructura final del trabajo, este cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por la cual, apruebo en todas sus partes encontrándose apto para la evaluación del docente especialista.

Atentamente,



Ordoñez Villao Carlota Del Rocío, MSc.

DOCENTE TUTOR

DECLARACIÓN DEL DOCENTE ESPECIALISTA

En mi calidad de Docente Especialista, del Trabajo de Integración Curricular **“ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL ABORDAJE DE LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES CON DISLEXIA”**, elaborado por **Orrala Yagual Skarley Anai** y **Yagual Suárez Joselyn Lisbeth**, estudiantes de la Carrera de Educación Básica, Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas de la Universidad Estatal Península de Santa Elena. Previo a la obtención del título de Licenciados en Ciencias de la Educación Básica, me permito declarar que luego de haber evaluado el desarrollo y estructura final del trabajo, éste cumple y se ajusta a los estándares académicos, razón por la cual, declaro que se encuentra apto para su sustentación.

Atentamente,



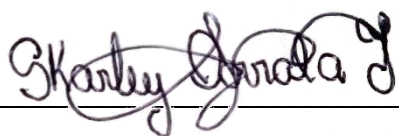
Gina Parrales Loor, MSc

DOCENTE ESPECIALISTA

DECLARACIÓN DE AUTPRÍA DE LOS ESTUDIANTES

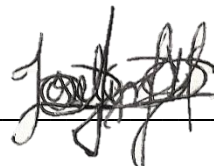
Nosotras, **Skarley Anai Orrala Yagual** con C.I. **2450390790** y **Joselyn Lisbeth Yagual Suárez** con C.I. **0928217801**, estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas, Carrera de Educación Básica, en calidad de autores del trabajo de integración curricular titulado, **“ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL ABORDAJE DE LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES CON DISLEXIA”** nos permitimos declarar y certificar libre y voluntariamente que lo escrito en este trabajo investigativo es de nuestra propia autoría a excepción de las citas bibliográficas utilizadas y la propiedad intelectual de la misma pertenencia a la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

Atentamente,



Skarley Anai Orrala Yagual

C.I. 2450390790



Joselyn Lisbeth Yagual Suárez

C.I. 0928217801

TRIBUNAL DE GRADO



PhD. Margot García Espinoza
DIRECTOR (E) DE LA CARRERA
DE EDUCACIÓN BÁSICA



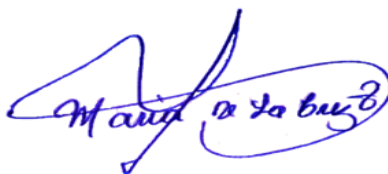
Ph.D. Mario Hernández Nodarse
DOCENTE DE UNIDAD DE
INTEGRACIÓN CURRICULAR



MSc. Carlota Ordoñez Villao
DOCENTE TUTORA



MSc. Gina Parrales Loor
DOCENTE ESPECIALISTA



MSc. María De La Cruz Tigrero
ASISTENTE ADMINISTRATIVA

CERTIFICADO ANTIPLAGIO

En calidad del tutor (a) del Trabajo de Integración Curricular, “**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA EL ABORDAJE DE LA LECTOESCRITURA EN ESTUDIANTES CON DISLEXIA**”, elaborado por las estudiantes **Orrala Yagual Skarley Anai** y **Yagual Suárez Joselyn Lisbeth** de la CARRERA D EDUCACIÓN BÁSICA, de la Universidad Estatal Península de Santa Elena, previo a la obtención del Título de Licenciado (a/ os/ as) en Educación Básica, me permito declarar que una vez analizado en el sistema antiplagio **URKUND** y de haber cumplido los requerimientos exigidos, el trabajo ejecutado se encuentra con **0%** de la valoración permitida, por consiguiente se procede a emitir el presente informe.

Adjunto reporte de similitud,

 CERTIFICADO DE ANÁLISIS <i>magister</i>		
ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA DISLEXIA 2025		<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="text-align: center;"> <p>0% Textos sospechosos</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>7% Similitudes (ignorado) < 1% similitudes entre comillas 0% entre las fuentes mencionadas 6% Idiomas no reconocidos (ignorado)</p> </div> </div>
Nombre del documento: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA DISLEXIA 2025.docx ID del documento: afbfbcf08c029e4885a4e29a9e4dd9f33af3526f Tamaño del documento original: 43,89 kB	Depositante: CARLOTA DEL ROCÍO ORDÓÑEZ VILLAO Fecha de depósito: 7/6/2025 Tipo de carga: interface fecha de fin de análisis: 7/6/2025	Número de palabras: 9431 Número de caracteres: 68.099

Atentamente,



MSc. Carlota Del Rocío Ordoñez Villao

C.I. 0913113189

DOCENTE TUTOR

AGRADECIMIENTO

En primera instancia, agradecemos profundamente a nuestro querido Dios, por ser la guía principal, fortaleza y esperanza en cada paso de este camino. Su presencia nos ha dado luz en los momentos difíciles y alegría en los logros alcanzados, durante esta etapa.

A nuestras familias, quienes han sido el motor primordial de nuestras vidas, gracias por su amor incondicional, su apoyo constante y por creer en nosotros e incluso cuando nosotras mismas dudamos. Este logro no solo es nuestro, también es de ustedes, porque cada paso que dimos fue guiado por su sacrificio y su incansable esperanza.

Expresamos nuestro sincero agradecimiento a la Universidad Estatal Península de Santa Elena, por brindarnos la oportunidad de formarnos como profesionales comprometidos con la educación y el desarrollo de nuestra sociedad. A cada uno de los docentes gracias por compartir sus conocimientos, experiencias y valores, dejando una huella imborrable en nuestra formación.

Un agradecimiento especial a nuestra docente tutora, MSc. Carlota Ordoñez, por ser una guía importante en el desarrollo de nuestro trabajo de investigación, su paciencia, dedicación y acompañamiento, han sido claves para terminar con éxito esta etapa.

Hoy, al estar culminando esta etapa como Licenciados en Educación Básica, reafirmamos nuestro compromiso con la enseñanza y la conformación de futuras generaciones. Gracias a todos quienes fueron parte de este sueño que hoy se convierte en realidad.

Skarley Orrala Yagual y Joselyn Yagual Suárez

DEDICATORIA

Le agradezco a Dios, por regalarme el don más valioso; la vida y la salud, por estar presente en cada paso que doy, guiándome con amor y fortaleza incluso en los momentos difíciles.

Las palabras no pueden expresar completamente la gratitud y el amor que siento por ustedes, pero intentaré colocar en estos párrafos lo que con mi corazón desea escribir, mamá **Fabiola Yagual** te agradezco por esas noches en vela cuidándome, por tu amor incondicional y por estar siempre a mi lado con una sonrisa aún en medio del cansancio. Papá **Fabian Orrala** gracias por esos sabios consejos que en su momento parecían estrictos, pero hoy reconozco como valiosa lección de vida, por enseñarme con tu ejemplo a ser mejor cada día, por tu esfuerzo constante y por brindarnos seguridad con tanto amor. Gracias a ambos por acompañarme siempre por ser mi base mi fuerza y mi inspiración.

A mis hermanos, quienes ha sido un pilar incondicional en mi vida siempre apoyándome con cariño y comprensión, a mis abuelos y tíos que han estado presente en cada etapa de mi vida, acompañándome con amor desinteresado y sabios consejos.

A mi novio **Jhon Rodríguez** quien conocí a mitad de carrera y que desde entonces ha sido un apoyo invaluable, tanto en lo emocional como en lo académico, gracias por creer en mí, por motivarme cada día y por acompañarme con paciencia amor y comprensión.

A mi prima **Joselyn Yagual** quien ha estado conmigo desde la escuela, hasta hoy compartiendo alegrías, miedo, desafíos y logros, gracias por tu apoyo constante por caminar a mi lado en cada etapa y por correr conmigo este tramo académico trabajando juntos en nuestro proyecto de titulación, también agradezco a mis amigos, quienes compartí risas y vivencias inolvidables y momentos que siempre llevaré en mi corazón

Y como última instancia a mis cuatro fieles compañeros de cuatro patas, mis cachorros que en las largas noches de desvelo me acompañaron con su silenciosa ternura y amor incondicional. Gracias a todos, no hubiera sido posible sin su amor, apoyo y presencia en mi vida.

Skarley Anai Orrala Yagual

DEDICATORIA

A Dios, que en mis momentos más duros me dio consuelo, cuando lloré en silencio me brindó paz, gracias por no soltarme jamás y llenar mi corazón de fe cuando todo parecía oscuro. Esta meta alcanzada es un reflejo de tu fidelidad y de tu propósito en mi vida.

A mis padres, **Daniel Yagual y Olga Suárez**, los pilares fundamentales de mi vida, gracias, por tanto, por darlo todo para que yo pudiera llegar hasta aquí, por escucharme, por cumplir hasta el más mínimo de mis caprichos sin esperar nada a cambio, solo por verme feliz. Sé que este logro también es suyo, porque detrás de cada esfuerzo mío estuvo su apoyo incondicional, gracias por enseñarme a no rendirme, por creer en mí y por enseñarme a soñar en grande, son el mejor regalo que Dios me pudo dar.

A mis hermanos, mis cómplices de vida y demás familiares, quienes han estado para mí, brindándome su cariño y ayuda, gracias por hacerme sentir acompañada en este camino y por ser parte de este logro, tenerlos a ustedes es una bendición que valoro cada día.

A mi prima **Skarley Orrala**, compañera desde la infancia, que ha compartido conmigo no solo los juegos, sino también los sueños, los miedos y las metas, gracias por caminar a mi lado tantos años, por no soltarte de mí y por mantener vivo ese lazo tan especial que nos une. Espero que sigamos avanzando juntas, apoyándonos como siempre ha sido.

A mi prima **Roxy Suárez**, que supo abrazarme con palabras y estar ahí sin ser llamada, gracias por los consejos, gestos, carcajadas y cada momento que me regalaste cuando más lo necesitaba, gracias por hacerme sentir capaz en mi carrera, sobre todo, amada. Tu presencia fue medicina para el alma en cada momento.

Y a **Benito Antonio Martínez Ocasio**, cuya música fue la banda sonora de este proceso, tus letras, tu autenticidad y tu fuerza creativa estuvieron conmigo en tantas madrugadas y momentos de agotamiento, donde tus canciones fueron impulso, respiro y compañía. Seguirte me recordó que uno puede llegar lejos sin dejar de ser uno mismo. A todos ustedes, gracias por ser parte esencial de este sueño hecho realidad. Esta tesis lleva su amor impreso en cada página.

Joselyn Lisbeth Yagual Suárez

ÍNDICE DE CONTENIDO

DECLARACIÓN DEL DOCENTE TUTOR	III
DECLARACIÓN DEL DOCENTE ESPECIALISTA	IV
DECLARACIÓN DE AUTPRÍA DE LOS ESTUDIANTES	V
CERTIFICADO ANTIPLAGIO	VII
AGRADECIMEINTO	VIII
DEDICATORIA	IX
DEDICATORIA	X
ÍNDICE DE CONTENIDO	XI
ÍNDICE DE TABLAS	XIV
ÍNDICE DE ANEXOS	XV
SUMMARY	XVI
RESUMEN	XVIII
CAPITULO I	3
1.1 Planteamiento del problema	3
1.2. Formulación y sistematización del problema	5
1.2.1. Pregunta principal.....	5
1.2.2. Preguntas secundarias.....	5
1.3. Objetivos de la investigación.....	6
1.3.1. Objetivo General	6
1.3.2. Objetivos Específicos	6
1.4. Justificación de la investigación.....	6
1.5. Delimitación	8
CAPÍTULO II.....	9

MARCO TEÓRICO	9
2.1 Antecedentes de la Investigación.....	9
2.2 Bases Teóricas	11
2.2.1 Dislexia.....	11
2.2.2 Estrategias Pedagógicas para Dislexia	12
2.2.3 Liderazgo Educativo e Inclusión	13
2.3 Definiciones y Conceptos Claves sobre la Dislexia	14
2.4 La Dislexia en el Contexto Legal Ecuatoriano e Internacional.	16
CAPÍTULO III:	19
METODOLOGÍA.....	19
3.1 Enfoque.....	19
3.2 Diseño de Investigación	20
3.3 Participantes	21
3.4 Técnicas e Instrumentos	23
3.5 Análisis de Datos	25
CAPÍTULO IV:	28
DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	28
4.1 Resultados de las entrevistas	28
4.2 Resultados: matrices de observación estrategias pedagógicas.	28
4.3 Discusión integradora.....	29
4.4 Propuesta de estrategia pedagógicas	30
CAPÍTULO V:.....	33
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	33
Conclusiones.....	33
Recomendaciones	34

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA.....	35
ANEXOS.....	42

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla # 1	22
Tabla # 2	25
Tabla # 3	26
Tabla # 4	31

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Transcripción de entrevista al docente Antonio García	42
Anexo 2: Transcripción de entrevista al docente George Domínguez	43
Anexo 3: Matriz de observación – Docente Antonio García.....	45
Anexo 4: Matriz de observación – Docente George Domínguez.....	46
Anexo 5. Fotografía con la rectora de la institución	47
Anexo 6. Fotografía con el docente George Domínguez	47
Anexo 7. Fotografía con el docente Antonio García	48
Anexo 8. Fotografía del exterior de la institución.....	48
Anexo 9. Fotografía del docente George Domínguez en clase	49
Anexo 10. Fotografía del docente Antonio García en clase	49
Anexo 11. Fotografía de las investigadoras interactuando con los estudiantes.....	50
Anexo 12. Solicitud de permiso a la institución educativa	51
Anexo 13. Certificado de Anti-plagio	52

SANTA ELENA PENINSULA STATE UNIVERSITY
FACULTY OF EDUCATIONAL SCIENCES AND LANGUAGES
BASIC EDUCATION CAREER

Topic: Pedagogical Strategies for Addressing Reading and Writing in Students with Dyslexia

Authors:

Orrala Yagual Skarley Anai

Yagual Suárez Joselyn Lisbeth

SUMMARY

This study aimed to analyze the pedagogical strategies applied in the teaching of reading and writing to students with dyslexia in the fourth grade at the “Adolfo Jurado González” Basic Education School, located in the commune of Prosperidad, province of Santa Elena. The research focused on understanding teaching practices in real classroom settings, considering the specific characteristics of students with this particular learning difficulty.

The research adopted a qualitative approach with a phenomenological-hermeneutic design, allowing for the exploration of teachers' perceptions and experiences in addressing dyslexia. Semi-structured interviews and classroom observations, validated through expert judgment, were used for data collection. The analysis was conducted using the constant comparative method, which facilitated the identification of recurring themes and significant patterns in participants' responses.

The findings revealed that, although teachers showed willingness and commitment, there were limitations in the use of specialized pedagogical strategies and adapted materials. Difficulties were observed in providing differentiated instruction to students with dyslexia, along with limited implementation of effective curricular adaptations.

As a general conclusion, the study highlighted the need to strengthen teacher training regarding learning difficulties, and to incorporate more structured practices that are responsive to

students' individual needs. Based on the findings, a contextualized pedagogical strategy guide was proposed to support teaching practices in classrooms with dyslexic students.

Keywords: dyslexia, pedagogical strategies, inclusive education, literacy, basic education

UNIVERSIDAD ESTATAL PENÍNSULA DE SANTA ELENA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

Tema: Estrategias Pedagógicas para el Abordaje de la Lectoescritura en Estudiantes con Dislexia

Autores:

Orrala Yagual Skarley Anai

Yagual Suárez Joselyn Lisbeth

RESUMEN

Esta investigación tuvo como finalidad analizar las estrategias pedagógicas aplicadas en el proceso de enseñanza de la lectoescritura a estudiantes con dislexia en el cuarto año de la Escuela de Educación Básica “Adolfo Jurado González”, situada en la comuna Prosperidad, provincia de Santa Elena. El objeto de estudio se centró en la comprensión de las prácticas docentes en contextos reales de aula, considerando las particularidades de los estudiantes con esta dificultad específica de aprendizaje.

El estudio se enmarcó en un enfoque cualitativo con diseño fenomenológico-hermenéutico, permitiendo explorar las percepciones y experiencias de los docentes frente al abordaje de la dislexia. Para la recolección de datos se emplearon entrevistas semiestructuradas y observaciones de clase, validadas mediante juicio de expertos. El análisis se llevó a cabo a través del método de comparación constante, lo cual facilitó la identificación de temas recurrentes y patrones significativos en las respuestas de los participantes.

Los resultados evidenciaron que, aunque existe disposición y compromiso en los docentes, se presentan limitaciones en cuanto al uso de estrategias pedagógicas especializadas y materiales adaptados. Se observaron dificultades para atender de forma diferenciada a estudiantes con dislexia y escasa implementación de adaptaciones curriculares efectivas.

Como conclusión general, se determinó la necesidad de fortalecer la formación docente en torno a las dificultades de aprendizaje, así como de incorporar prácticas más estructuradas y

sensibles a las necesidades individuales del estudiantado. A partir de los hallazgos, se propuso una guía de estrategias pedagógicas contextualizadas que busca apoyar la labor educativa en aulas con presencia de dislexia.

Palabras claves: dislexia, estrategias pedagógicas, inclusión educativa, lectoescritura, educación básica

INTRODUCCIÓN

La dislexia, como una de las principales dificultades específicas del aprendizaje, representa un desafío persistente dentro de los entornos escolares. Su impacto se evidencia especialmente en los procesos de lectoescritura durante los primeros años de escolaridad, donde el acceso al conocimiento depende en gran medida del dominio de estas habilidades básicas. Este trabajo de investigación surge de la necesidad de comprender y mejorar las prácticas pedagógicas aplicadas en estudiantes con características disléxicas, particularmente en contextos educativos con recursos limitados como los de la costa ecuatoriana.

El propósito fundamental de este estudio ha sido analizar las estrategias pedagógicas empleadas en el cuarto grado de la Escuela de Educación Básica “Adolfo Jurado González”, ubicada en la comuna Prosperidad, provincia de Santa Elena. A través de una metodología cualitativa, se indagaron las percepciones y prácticas docentes en relación con el abordaje de la dislexia, buscando evidenciar tanto las barreras como las oportunidades presentes en el aula. Este trabajo no se limita a describir las dificultades que enfrentan los estudiantes, sino que propone acciones concretas y contextualizadas que fortalezcan los procesos de inclusión y aprendizaje.

El principal aporte de esta investigación radica en la elaboración de una propuesta de estrategias pedagógicas estructuradas, adaptadas al contexto institucional y a las características particulares de los estudiantes observados. Estas estrategias, fundamentadas en enfoques multisensoriales, permiten al docente actuar de manera planificada, inclusiva y eficaz frente a las necesidades educativas específicas que plantea la dislexia.

La estructura del presente trabajo se organiza en cuatro capítulos. **El Capítulo I** introduce el problema de investigación, formula las preguntas guía, define los objetivos y establece la justificación y delimitación del estudio. **El Capítulo II** desarrolla el marco teórico, exponiendo antecedentes, fundamentos científicos, enfoques pedagógicos, normativas legales y conceptos claves vinculados a la dislexia y su tratamiento educativo. **El Capítulo III** presenta el marco metodológico, detallando el enfoque cualitativo, el diseño fenomenológico-hermenéutico, las técnicas de recolección de información, los participantes seleccionados y los procedimientos de análisis. En el **Capítulo IV**, se discuten los hallazgos, se exponen los resultados obtenidos a partir de entrevistas y observaciones, y finalmente se plantea una propuesta de estrategias pedagógicas para mejorar el abordaje de la lectoescritura en estudiantes con dislexia. Para finalizar en el

Capítulo V, se encuentra la conclusión y recomendaciones de la investigación basada con estrategias pedagógicas para el abordaje de la lectoescritura en estudiantes con dislexia.

CAPITULO I

1.1 Planteamiento del problema

La dislexia es uno de los tipos de trastorno que resulta de un problema dentro de la neurobiología humana, el cual se aconseja como un problema en la lectura y escritura que se presenta en la precisión y fluencia lectora, así como en la decodificación de habilidades (Asociación Internacional de Dislexia, 2017). A pesar de que no hay constancia de que intelectualmente sea baja, este trastorno, por su misma naturaleza, afecta el rendimiento académico ya que interfiere en procesos tan elementales como el reconocimiento de palabras, la comprensión y la producción escrita (Lyon et al., 2003). Estas dificultades, mueven el foco de atención en el sistema educativo y crean retos sin precedentes en el sistema pedagógico, siempre y cuando se brinden intervenciones didácticas específicas.

Diferentes estudios han descubierto que la dislexia es un trastorno específico del aprendizaje asociado con la maduración atípica de las redes neuronales subyacentes al lenguaje, particularmente en el procesamiento fonológico y la decodificación de la lectura (Lorenzo, 2017). Este diagnóstico, que es común en entornos educativos —afecta entre el cinco y el quince por ciento de la población en edad escolar según diferentes estudios— requiere que los docentes construyan estrategias que tengan una sólida evidencia de la neurociencia (Soriano-Ferrer & Martínez, 2017).

Por esta razón, esta investigación se llevará a cabo con niños de cuarto año de educación básica de la Escuela Adolfo Jurado González ubicada en Prosperidad, Provincia de Santa Elena, y aplicar estrategias como habilitar el Aprendizaje con instrucción dirigida hacia la obtención de logros funcionales a través de procesos guiados por el cerebro, como sugieren los autores (Shaywitz & Shaywitz, 2020) con el fin de promover entornos de aprendizaje que fomenten la plasticidad, de modo que la adquisición de habilidades de lectura y escritura se potencie a través de la plasticidad en la estructura cerebral, la intención de los autores es examinar las estrategias más efectivas para provocar una suficiente plasticidad neural en niños que luchan en esta área particular de la lectura y la escritura.

Diferentes estudios sobre la dislexia hacen enfoques pedagógicos para buscar y estudiar implicaciones multidisciplinarias relevantes.

Así como las investigaciones contemporáneas del siglo XXI nos dicen, los disléxicos no atendidos suelen tener un rendimiento escolar bastante por debajo del promedio en comparación con sus compañeros (Stage & Davis, 2005), una ausencia que por lo general tiene efectos psicosociales nocivos. De acuerdo con datos de la Asociación Americana de Psicología (APA, 2022), el sesenta por ciento de ellos presenta comorbilidades tales como ansiedad escolar o una autoestima deficiente, perjudicando su vida académica y su vida personal. Es sumamente necesario contar con estos datos no solo para elaborar programas de atención, sino también para contar con materiales y diagnósticos utilizando nuevas tecnologías y precisos medidores.

Aunque las instituciones educativas contemporáneas comprenden la miríada de desafíos de las discapacidades de aprendizaje, hay algo tan complejo como la dislexia que causa aún más preocupación por su naturaleza persistente y su efecto en el desarrollo educativo que parece ir en aumento (Snowling et al., 2020). Existe una necesidad urgente de aplicar enfoques pedagógicos basados en marcos de diseño universal para el aprendizaje, donde el docente sea un facilitador del aprendizaje activo, dinámico e inclusivo (CAST, 2018). Se ha señalado ampliamente en la literatura que tales enfoques deben ser flexibles, multisensoriales y apropiados para el estilo de aprendizaje único de cada alumno, permitiendo que los propios aprendices participen activamente en la construcción del conocimiento (Birsh, 2011).

Como lo demostró Granda (2020), las adaptaciones curriculares son fundamentales en la educación inclusiva en lo que respecta a los estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE). Estos cambios van desde la modificación de horarios hasta la aplicación de técnicas de motivación multisensorial (Hurtado et al., 2024), y tienen un doble propósito: descomponen las barreras para el aprendizaje y potencian el singular potencial del individuo. En palabras del Ministerio de Educación de Ecuador (2014), la incorporación sistemática de adaptaciones curriculares sirve como una barrera que fomenta la presencia y participación de estudiantes diagnosticados con necesidades educativas especiales como la dislexia, ya que tales estrategias fomentan la independencia, disminuyendo así las posibilidades de marginación educativa y exclusión.

En la escuela de educación básica “Adolfo Jurado González”, Santo Elena, Ecuador, ha sido el escenario de la detección de estudiantes con posibles características de dislexia. En este caso, su signo particular más observable podría ser la frustración crónica que sus habilidades de lectura y escritura ejercen o, mejor dicho, obstaculizan, un problema que a menudo compromete su autoconcepto académico (Gómez, 2023).

Los docentes de dicha institución en particular necesitan comprender que cada educando requiere adecuaciones pedagógicas específicas, conforme al Orton Gillingham o a los enfoques de enseñanza multisensoriales (Birsh, 2011), que encajen con el ritmo y las necesidades de cada aprendiz y, por consiguiente, logren alcanzar pasos importantes.

Resulta algo llamativo que haya estudiantes en la clase que enfrenten este problema y, aunque el porcentaje es pequeño, su formación básica es profunda y ocurre con el maestro durante varios intervalos. Por el contrario, la aplicación inapropiada de estrategias impacta la enseñanza de la lectura y la escritura, que es uno de los factores más significativos asociados con el fracaso escolar en estudiantes con dislexia (Ramírez, 2024). Teniendo esto en cuenta, el dominio de los docentes sobre enfoques pedagógicos contemporáneos es esencial, especialmente aquellos con un marco basado en evidencia, como el enfoque multisensorial o tecnologías de asistencia (Arias, 2024).

1.2. Formulación y sistematización del problema

1.2.1. Pregunta principal

¿Qué estrategias pedagógicas promueven efectivamente el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes con dislexia de 4to grado de la escuela “Adolfo Jurado González” de la comuna Prosperidad, provincia de Santa Elena?

1.2.2. Preguntas secundarias

¿Qué dificultades específicas en lectoescritura presentan los estudiantes con dislexia de 4to grado en la escuela “Adolfo Jurado González”?

¿Qué estrategias pedagógicas se deben implementar para abordar la dislexia en estudiantes de 4to grado en la escuela “Adolfo Jurado González”?

¿Qué características deben incluir las estrategias pedagógicas, para estudiantes de 4to grado en la escuela “Adolfo Jurado González”?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo General

Analizar las estrategias pedagógicas en el abordaje de la lectoescritura en estudiantes con dislexia de 4to grado de la escuela “Adolfo Jurado González”, en la comuna Prosperidad, de la provincia de Santa Elena.

1.3.2. Objetivos Específicos

1. Reconocer las dificultades en la dislexia de la lectoescritura que presentan los estudiantes de 4to grado de la escuela “Adolfo Jurado González” mediante actividades de evaluación en el aula.
2. Determinar que estrategias pedagógicas se deben utilizar para habilitar los problemas de lectoescritura de los estudiantes de 4to grado de la escuela “Adolfo Jurado González”.
3. Diseñar estrategias pedagógicas adaptadas al método de enseñanza para habilitar los problemas de lectoescritura en los estudiantes de 4to grado de la escuela “Adolfo Jurado González”

1.4. Justificación de la investigación

Esta investigación plantea estudiar las estrategias pedagógicas relacionadas a la enseñanza de la lectoescritura en los alumnos que presentan dislexia del cuarto grado de la Escuela “Adolfo Jurado González”, ubicada en la comuna Prosperidad de la provincia Santa Elena. Al identificar las diferentes problemáticas que presentan los niños disléxicos se busca de optimizar el abordaje de la enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de cuarto grado de la escuela “Adolfo Jurado González” con particular énfasis en los problemas de lectoescritura, una competencia necesaria para lograr el éxito académico. Esta investigación contribuirá con un conjunto de propuestas de carácter práctico que podrían ser utilizadas como orientaciones por los docentes de la unidad educativa para ser incluidas dentro de los cambios curriculares poseyendo fapes más inclusivos y resolutivos para una mayor fluidez en la lectoescritura.

A nivel práctico, la solución de este problema beneficiará tanto a los estudiantes como a los docentes. Para los alumnos del cuarto grado se creará un ambiente de aprendizaje dinámico, atractivo y adecuado a su nivel, lo cual optimizará la frustración, así como también la autoestima en los aprendizajes. Para los profesores, contar con estas estrategias pedagógicas los hará enriquecer su práctica docente fomentando el desarrollo de competencias flexibles, pertinentes y contextualizadas que posibiliten la interacción con los estudiantes que presentan estas problemáticas.

A partir de esto, se puede deducir que el problema de investigación actual tiene una importancia básica en la educación de la población que enfrenta dislexia al ayudar a mejorar el aprendizaje a través de la aplicación de capacitación en estrategias pedagógicas y la creación de un modelo que aborde de manera metódica y efectiva estos desafíos en el área de investigación. Se entiende que el modelo de intervención tiene como objetivo capacitar a los docentes en diferentes estrategias que se espera cambien las dinámicas de equidad en el aprendizaje y la enseñanza en la institución hacia un mayor equilibrio.

Cuenta con el apoyo de las autoridades, la comunidad y los padres, lo cual posibilita su implementación en la institución educativa. Además, han mostrado un interés adicional en cambiar las prácticas de enseñanza para los estudiantes porque desean mejorar sus niveles académicos, sociales y personales. El estudio se lleva a cabo con metodologías validadas para otros contextos, lo que otorga credibilidad y asegura rigor académico.

Finalmente, este estudio se realiza con la intención de provocar un cambio no académico sensibilizando a toda la comunidad educativa sobre la problemática de los niños con estas dificultades.

Permite promover el conocimiento sobre esta condición con la certeza de que se fomentará un ambiente escolar más inclusivo y empático, en el que todos los estudiantes, sin distinción de las diferencias en el aprendizaje, puedan desarrollarse en su totalidad. Cambiar la forma en que se apoyan a los niños con dislexia, favorecerá también a quienes trabajan para construir una cultura institucional que valore la diversidad y logre el éxito educativo para todos

1.5. Delimitación

1. **Campo de estudio:** Esta investigación se enmarca en el nivel de Educación Básica, prestando atención particular a las dificultades de aprendizaje, especialmente la dislexia, y su impacto en el desarrollo académico.
2. **Nivel:** El estudio se concentrará en alumnos de 4to año de Educación General Básica Elemental (8-9 años), que corresponde a la edad crítica para la consolidación de habilidades de lectoescritura.
3. **Unidad de estudio:** Se abordará el problema de la dislexia teniendo en cuenta el impacto que causa en el aprendizaje, poniendo énfasis en la lectura, la escritura y el rendimiento académico.
4. **Objetivo de estudio:** Nuestro principal objetivo en este caso es evaluar el impacto que la dislexia tiene en la escolaridad de los estudiantes de cuarto grado en la escuela “Adolfo Jurado González” durante el año 2025, para poder construir técnicas de enseñanza que optimicen su aprendizaje.
5. **Sujetos de estudio:** El estudio se centrará en estudiantes de 4to grado con diagnóstico o signos de dislexia junto con maestros escolares del mismo grado - Lengua y Literatura.
6. **Universo de estudio:** a investigación se llevará a cabo en la Escuela de Educación Básica “Adolfo Jurado González”, ubicada en la parroquia de Prosperidad, cantón Santa Elena, provincia de Santa Elena, Ecuador.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

Algunas revisiones bibliográficas consideran a la dislexia como un problema que impacta el rendimiento escolar en muchos contextos. En este orden, el impacto de la dislexia en el aprendizaje de la lectura y escritura ha propiciado el estudio de esta temática en las últimas décadas, sobre todo por los efectos que genera en el desempeño académico (Wedell, 2012). Este capítulo resume las evidencias y teorías que justifican la investigación y da cuenta de la búsqueda de las pedagogías más adecuadas para tratar este problema dentro de la educación formal. La dislexia no es un trastorno que conlleve una discapacidad intelectual, sino un problema de considerable complejidad que requiere ser abordado con un enfoque especializado y científicamente fundamentado (Stage & Davis, 2005).

De manera internacional, la International Dyslexia Association IDA (2018) ha elaborado criterios para la identificación y atención de la dislexia que resaltan el uso de los métodos multisensoriales y las adecuaciones de tipo curricular. En Ecuador, el Ministerio de Educación (2023) ha desarrollado avances en inclusión educativa, pero existen limitaciones para su aplicación, particularmente en áreas rurales. Este análisis de la teoría fusiona estas miradas más generales y específicas e intenta valorar su pertinencia a contextos como el de la Escuela “Adolfo Jurado González”.

El capítulo se organiza en tres partes. Primero, se registran los antecedentes de la investigación. Segundo, se estudian las bases teóricas que explican el origen neurobiológico de la dislexia y su manifestación en el aula. Y tercero, se analizan estrategias pedagógicas reconocidas como el enfoque Orton-Gillingham y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). También se incorpora un marco legal que sitúa dicha normatividad sobre deberes y derechos en materia de educación inclusiva.

2.1 Antecedentes de la Investigación

El análisis de la dislexia como un trastorno específico del aprendizaje ha traído consigo evidencia científica de carácter internacional. Contando con la comprensión de su naturaleza neurobiológica, se pueden emplear intervenciones pedagógicamente productivas. Los estudios de

Lyon y otros (2003) marcaron un hito al establecer que este trastorno es característico por dificultad en el procesamiento fonológico dentro de un contexto dado, sin considerar capacidades cognitivas generales. Este fue un avance educativo al erradicar la concepción que restaba inteligencia o esfuerzo a personas que presentaban dislexia. A través de neuroimaging, (Shaywitz et al., 2002) mostró que existen diferencias relevantes en el uso de energía del cerebro para realizar actividades como la lectura entre los que tienen dislexia y los que no. Estas diferencias se encuentran principalmente en las áreas temporo-occipitales izquierdas que, como se ha mencionado, son nobocanoso lengua.

El impacto pedagógico de las investigaciones de Torgesen et al. (2001) se deriva de la posibilidad de que una intervención temprana y profunda en la niñez sea capaz de alterar patrones cerebrales. En su estudio con 180 niños, Torgesen encontró que un programa fonológico multisensorial de ocho meses de duración incrementaba las habilidades lectoras en un 68%, además de la conectividad neuronal en las regiones de interés. Estos hallazgos fueron replicados y ampliados por Snowling (2014) en Reino Unido, quien además sumó un componente emocional al evidenciar que el 60% de las dificultades de autoestima que estos alumnos presentaban mejoraban con un adecuado soporte. La confluencia de estas evidencias dio lugar a protocolos internacionales como el de la Asociación Británica de Dislexia (2018), que propone la integración de la evaluación cognitiva, intervención pedagógica y atención psicológica.

En el ámbito latinoamericano, la diseminación de estos principios en español enfrenta un reto singular por las características de las lenguas transparentes. En España, Gómez et al. (2011) demostraron que, a diferencia del inglés, en español los problemas no se centran en la decodificación, sino que existían dificultades de fluidez y velocidad lectora. En cuanto a las áreas rurales, de Cardozo & Campos (2013) en Perú mostraron que el uso de pictogramas y técnicas kinestésicas mejoraron la comprensión lectora, más que los métodos tradicionales.

Ecuador muestra un progreso importante en su conjunto, pero lo hace de manera desigual. La Ley de Educación Intercultural y sus regulaciones especiales para las necesidades educativas definieron un marco legal sólido. Sin embargo, las brechas causadas por la falta de compromiso con las prácticas docentes básicas para abordar problemas de aprendizaje como la dislexia, que son tan singularmente desafiantes desde el punto de vista educativo dentro del aula, han causado muchos más problemas dentro de los paradigmas de integración en los espacios rurales. Esta brecha

se agrava en las áreas rurales, donde un estudio de Padrón et al. (2023) en Manabí encontró que la mayoría de los estudiantes en entornos escolares no urbanos no tenían acceso a materiales adecuados. Por otro lado, Luzpa y Sinaluisa (2021) mostraron que la formación especializada para maestros tenía el potencial de mejorar la instrucción en alfabetización.

Las observaciones preliminares en la Escuela “Adolfo Jurado González” muestran algunos casos de dislexia en el nivel de 4to grado para el año 2023. La combinación de esta información revela tres brechas críticas para abordar la ausencia de estrategias pedagógicas validadas para el contexto de la costa ecuatoriana, la falta de protocolos simples para la detección temprana y la ausencia de materiales adecuados.

Ramirez (2024) afirma que la dislexia no conoce fronteras, pero debe ser abordada con un enfoque etnosistémico. Este principio guía este estudio que busca integrar la evidencia internacional y la comunidad educativa local - y en gran medida no satisfecha - de Santa Elena. La expectativa es que el resultado no solo mejore las prácticas pedagógicas locales, sino que también contribuya a la creciente literatura sobre educación inclusiva en entornos con escasos recursos.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Dislexia

La dislexia es un tipo de discapacidad del aprendizaje de base neurobiológica que se caracteriza por dificultades persistentes con la lectura y la escritura, y con el reconocimiento automático de palabras. Estos problemas no se derivan de una condición de déficits en la inteligencia, falta de oportunidades educativas, o de deficiencias sensoriales, sino a una diferencia en la estructura y funcionamiento del lenguaje a nivel fonológico (Edition, 2013).

Estudios de neuroimágenes han demostrado que los individuos con dislexia tienen baja activación en áreas críticas para la lectura y/o comprensión, como la región temporo-parietal izquierda, la corteza occipitotemporal y el área de Broca (Shaywitz et al., 2002; Richlan et al., 2009). Estas zonas corresponden a las dos rutas: dorsal y ventral, que se ocupan del reconocimiento fonológico y visual de las palabras. La disfuncionalidad en estos sistemas justifica la falta de habilidad en la automatización de la lectura y comprensión de textos realizados.

Dehaene (2014) ha explicado que la plasticidad del cerebro da la posibilidad de que algunas formas de intervención temprana pueden modificar, aunque parcialmente, estos patrones atípicos de activación, de tal forma que el cerebro pueda establecer rutas alternativas. Esto destaca el valor de la detección e intervención temprana, que debe ocurrir antes de que se consoliden patrones de lectura ineficientes.

Dentro del contexto hispano, García & Pedrosa. (2020) han verificado que, debido a la transparencia ortográfica del español, los errores de lectura son más propensos a ocurrir en la velocidad de lectura, y tienden a ser mucho mayores que en la precisión de la lectura en comparación con el inglés.

2.2.2 Estrategias Pedagógicas para Dislexia

Las estrategias pedagógicas enfocadas en estudiantes con dislexia deben ser organizadas, explicitadas, acumulativas y multisensoriales. Uno de los métodos de enseñanza más reconocidos a nivel internacional, el Orton-Gillingham, trabaja con una metodología secuencial que incorpora elementos visuales, auditivos y kinestésicos para la instrucción, con el objetivo de reforzar las conexiones cerebrales relacionadas con la fonología (Birsh, 2011).

Ritchey y Goeke (2006) demostraron que este enfoque, cuando se aplica con alta fidelidad y frecuencia, incrementa la fluidez lectora en estudiantes con dislexia. En un estudio más reciente, Duff et al. (2014) mostraron que los estudiantes que recibieron instrucción utilizando este método durante 12 semanas mejoraron su precisión y velocidad lectora de forma significativa.

El diseño universal para el aprendizaje es otra estrategia sumamente pertinente, promoviendo la construcción de ambientes de aprendizaje flexibles desde su planificación inicial y tomando en cuenta la diversidad de estilos y necesidades de los estudiantes (CAST, 2018). El DUA sugiere ofrecer diferentes formas de representación de la información, distintas maneras para la expresión de los aprendizajes y diversas formas para el establecimiento de la motivación.

Las tecnologías de apoyo, tales como lectores de pantalla, software de predicción ortográfica y hasta aplicaciones móviles, han sido incorporadas a las intervenciones educativas para dislexia. Moya y colaboradores (2023) comprueban que, al ser aplicadas al lado de clases tradicionales, estas herramientas aumentan la retención lectora. Sin embargo, su efecto depende del contexto socioeconómico y del nivel de disponibilidad de los dispositivos tecnológicos.

Finalmente, distintos estudios coinciden en el retorno de las estrategias pedagógicas a la personalización de su aplicación. Jiménez et al. (2019) defienden que el éxito radica en los programas más intensos cuya frecuencia y contenido se adapten a cada estudiante de forma sistemática junto con el involucramiento activo de la familia.

2.2.3 Liderazgo Educativo e Inclusión

El liderazgo educativo constituye un pilar de fundamental importancia para las prácticas inclusivas del enfoque de la dislexia. El docente deja de ser el mero transmisor de conocimientos para ejercer un cambio pedagógico y social, en cuyos contextos el esfuerzo se mueve hacia la creación de condiciones justas y equitativas para el aprendizaje. Montecinos & Uribe (2016) sostiene que es necesario un liderazgo compartido, ético y que se centre en el aprendizaje. Esto último significa que, a la inversa, los docentes deben empezar a “forzar” a liderar, hacer en el contexto de avanzar hacia la inclusividad y más colaborativismo dentro de las prácticas en las comunidades escolares. Varios académicos afirman que los docentes en contextos de inclusión requieren tres dimensiones de desarrollo: competencia pedagógica especializada, sensibilidad socioemocional y habilidades de gestión institucional (Ainscow & Sandill, 2010). Con respecto a los estudiantes con dislexia, esto implica la necesidad de aplicar metodologías diferenciadas, una actitud positiva y proactiva, y controlar otros recursos para proporcionar una adecuada respuesta educativa.

El aspecto emocional del liderazgo es igualmente importante. Como explican Jennings y Greenberg (2009), el estado emocional del docente afecta la atmósfera del aula. Esto es vital para el aprendizaje de todos los estudiantes en una clase, pero tiene una mayor relevancia para aquellos con necesidades educativas especiales. Otros ejemplos incluyen estrategias de refuerzo positivo, enseñanza socioemocional y validación de hitos personales. Estas reducen la ansiedad escolar de un estudiante con dislexia mientras mejoran su autoestima académica.

Dentro del contexto latinoamericano, estudios como el de Loreman et al. (2014) destacan que la inclusión efectiva está relacionada con la capacitación continua de los docentes. Sin embargo, en Ecuador, estudios como el de Salazar y Bermeo et al. (2023) muestran que una minoría de los docentes recibieron formación especializada en dislexia, esto impide el uso de enfoques prácticos y basados en evidencia. Esta barrera también se evidencia en la falta de información sobre marcos como el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Otro componente es el liderazgo educativo inclusivo es la colaboración interinstitucional. Un educador debe coordinar estos esfuerzos con especialistas, como los orientadores estudiantiles (DECE), así como con la familia, para lograr un enfoque integral. La UNESCO (2020) afirma que los modelos de intervención más exitosos son aquellos que combinan el trabajo de los docentes, las autoridades educativas y la comunidad.

Como se mencionó anteriormente, los enfoques pedagógicos innovadores también caen bajo el paraguas del liderazgo educativo inclusivo. En entornos con recursos limitados, como muchas escuelas en Santa Elena, se espera que los docentes utilicen su ingenio con los materiales escasos proporcionados por la comunidad circundante, organicen el horario de manera que fomente el aprendizaje cooperativo y animen el aprendizaje práctico. Tal flexibilidad e iniciativa en la respuesta al contexto es lo que posiciona al docente como líder en diversos contextos.

2.3 Definiciones y Conceptos Claves sobre la Dislexia

Una comprensión integral de la dislexia y su gestión educativa requiere identificar con precisión los conceptos fundamentales relevantes para el marco teórico de este estudio. La dislexia se describe como una discapacidad de aprendizaje neurobiológica que presenta problemas con la precisión, fluidez y comprensión de la lectura y la escritura, incluso después de haber recibido instrucción, siendo los resultados y el nivel de inteligencia encontrados dentro del rango normal (Lyon et al., 2003; Asociación Americana de Psiquiatría [APA], 2013). Se piensa que la causa subyacente está relacionada con déficits en los procesos fonológicos del lenguaje, lo que la distingue de otras dificultades de aprendizaje, como las que surgen de contextos socioculturales u otras discapacidades, incluidas las intelectuales (Peterson & Pennington, 2012).

La plasticidad cerebral propone determinadas posibilidades de intervención. Plasticidad o plasticidad cerebral corresponde a la respuesta que el conjunto del sistema nervioso desarrolla al ser sometido a estímulos del medio ambiente, así como a la educación, tanto funcional como en estructura (Kolb & Gibb, 2014). Los estudios de neuroimagen han demostrado que algunos programas de tratamiento fonológico son capaces de cambiar la conectividad funcional en algunas áreas críticas de la lectura, como el giro temporal medio izquierdo, el área occipitotemporal y el área de Broca (Krafnick et al., 2011; Schlaggar & McCandliss, 2007). Este tipo de investigación plantea la necesidad de una intervención temprana basada en evidencia.

En educación, multisensorial significa el empleo deliberado de los diferentes canales - visual, auditivo, táctil y kinestésico- para la enseñanza de la lectura (Birsh, 2011). En el marco de la dislexia, se ha demostrado que este enfoque involucra vías neuronales compensatorias específicamente en el hemisferio derecho que refuerzan el fortalecimiento de los patrones fonológicos a través de representaciones que son redundantes (Shams & Seitz, 2008). Actividades como dibujar letras en la arena mientras se dicen o usar bloques con sílabas móviles son prácticas validadas que se realizan en entornos escolares.

La idea de adaptaciones curriculares hace referencia a cambios en los aspectos del currículo que brindan a estudiantes con condiciones particulares la posibilidad de acceder equitativamente al aprendizaje sin disminuir las expectativas (Ainscow, 2005). Este tipo de adaptación incluye cambiar la manera en que se ofrece el contenido, el momento en que se administran las evaluaciones, o se utilizan diversos materiales para su aplicación. Guasman y Martín (2011) aducen que las adaptaciones necesitan ser flexibles y de forma continua se tenga una valoración para evaluar el progreso del alumno y realizar los cambios requeridos. En el caso ecuatoriano, donde hay escasos materiales, la necesidad de adaptar los recursos limita la creatividad y la sensibilidad al contexto.

El DUA establece un modelo de teoría y práctica que propone el diseño de los entornos educativos inclusivos desde su origen, evitando tener que realizar modificaciones después de que sean diseñados (CAST, 2018). Sus tres principios, que son: representación múltiple, distintas formas de acción/expresión y estrategias de involucramiento, han sido útiles para fomentar el aprendizaje en estudiantes que presentan dislexia (Rao, Ok & Bryant, 2011). A diferencia de las adaptaciones realizadas a necesidades particulares, el DUA tiene un impacto en todo el grupo, al contrario, creando una cultura de accesibilidad por definición.

El último aspecto que Martin y Marsh (2009) han considerado en su trabajo es cómo un alumno logra mantener un mínimo rendimiento a pesar de las adversidades que enfrenta, en este caso la dislexia, lo que se define como la resiliencia académica. Esta forma de resiliencia no surge sin más, sino que unos determinantes protectores como el apoyo de la familia, percepción de autoeficacia y, sobre todo, interacciones con los docentes que son de calidad ayudan a fortalecerla.

En el caso de estudiantes con dislexia, es fundamental promover esta fortaleza resiliente para mitigar el impacto de las dificultades constantes desde el punto de vista emocional.

Integrando todos estos conceptos resulta posible establecer una línea que defina la organización del pensamiento con el fin de abordar la investigación y práctica sobre la dislexia. La falta de claridad conceptual es uno de los puntos dentro de la investigación descrita por Hicks et al. (2019). Este tipo de comprensión no solo resulta útil para la investigación, sino también para el desarrollo de una pedagogía que tiene fundamento en la evidencia. En un contexto como el de Santa Elena donde no hay recursos y especialistas con fundamentos precisos y científicamente soportados, se convierte en un medio para innovar en los procesos pedagógicos y promover la equidad educativa.

2.4 La Dislexia en el Contexto Legal Ecuatoriano e Internacional.

Tratar la dislexia en el ámbito escolar se encuentra protegido por una serie de convenios jurídicos de carácter internacional y nacional que configuran y determinan patrimonios y competencias para garantizar una educación inclusiva y de calidad. A nivel internacional, tiene especial importancia la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas, 2006), que en el caso de Ecuador fue ratificada mediante el Registro Oficial Suplemento N.º 175 (2008). Este documento en su artículo 24 reconoce el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva a todos los niveles, sin que los Estados Parte deban implementar “ajustes razonables”. Sin embargo, este tratado, como muchos otros, impone una serie de adecuaciones que incluyen capacitación docente y recursos materiales especializados. Si bien la dislexia no es mencionada de manera expresa, sí es parte de los Trastornos Específicos del Aprendizaje (TEA) bajo el modelo de diversidad funcional.

La Convención de Salamanca, elaborada por la UNESCO en el año 1994, sirvió como un marco para tratar la problemática de la inclusión educativa, al definir que las “escuelas deben acoger a todos los niños sin distinción alguna, ya sea física, intelectual, social, emocional, lingüística o de cualquier otro tipo”. Este principio de inclusión ha recibido refuerzos posteriores a partir de la Agenda 2030 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en particular con el ODS 4, que fomenta una educación de calidad inclusiva y equitativa (UNESCO, 2017).

A nivel internacional, la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad (OEA, 1999) establece a los estados miembros la obligación de asegurar igualdad en el acceso y permanencia dentro del sistema educativo. Esta convención ha sido utilizada como fundamento en numerosos informes de derechos humanos a los estudiantes con discapacidad o con dificultades de aprendizaje como disfunciones cognitivas para demandar educación que se ajuste a sus circunstancias.

Las leyes en Ecuador aseguran que todas las personas con discapacidad gozan del derecho a acceder a educación inclusiva. En su Artículo 47 la Constitución de la República del Ecuador del 2008 indica que el Estado juntamente con la sociedad y la familia otorgará la equidad de oportunidades a las personas con discapacidad señalando que recibirán atención especializada en los servicios de salud, educación y otros. También en su Artículo 344 se señala que el sistema educativo será inclusivo y flexible en todos los niveles para la acomodación de todos los estudiantes sin discriminación.

Adicionalmente, la Ley de Educación Intercultural (LOEI) ha sistematizado principios y artículos que apoyan aún más estas directrices. En los Artículos 2 y 4, se enfatizan la inclusión, equidad y diversidad como componentes integrales del sistema educativo. El Artículo 47 de esta ley estipula - dentro del ámbito de la educación especial - que las instituciones educativas integren a los estudiantes con necesidades educativas especiales al eliminar barreras para el aprendizaje y proporcionar adecuadas modificaciones curriculares y metodológicas.

El artículo 110 del Reglamento General de la LOEI amplía estas disposiciones al señalar que las necesidades educativas especiales son aquellas que, por su naturaleza, exigen modificación o adaptación en los métodos de enseñanza para garantizar que el aprendizaje se concrete. A ese respecto, el plan de políticas considera también la dislexia como una de las discapacidades de aprendizaje específicas que los docentes enfrentan en la elaboración de los programas de estudio. A esto se suma lo planteado en el Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2022-00006-A, el cual establece orientaciones para la elaboración de los planes de apoyo individual (PAI) que son fundamentales para el estudio de los alumnos con dislexia.

El cuidado educativo especializado es una de las atenciones prioritarias de los lineamientos del distrito educativo 24D01 Santa Elena. Sin embargo, su cumplimiento queda limitado por la

escasez de recursos humanos, materiales y financiamiento. La defensoría del pueblo ha indicado en repetidas ocasiones que muchas familias no saben los mecanismos necesarios para hacer efectivos los derechos educativos de los menores con dislexia y que las rutas para denunciar exclusión educativa son de difícil acceso o escasamente publicitadas.

A nivel internacional, se hace patente que España, México y Chile han incursionado en el uso de legislación más relacionada con los trastornos del aprendizaje. A modo de ejemplo, la ley orgánica para la mejora de la calidad educativa, España LOMCE, contiene medidas para el tratamiento de la dislexia y en México la ley general de educación obliga a todos los niveles educativos a realizar adecuada modificación de currículo y formación docente.

En contraste, el enfoque ecuatoriano, por más inclusivo que sea de forma general, comete el error de promediar en una sola clase una categoría heterogénea que, por su diversidad, demanda diversos tipos de atención. Este amplio enfoque obstaculiza la formulación de políticas públicas específicas sobre dislexia, lo que resulta en prácticas pedagógicas fragmentadas y mínima atención y eficacia de apoyo para estos estudiantes.

Por último, aunque Ecuador cuenta con un marco legal que apoya la inclusión educativa, está claro que, dentro de la política pública, la dislexia no recibe atención personalizada. Las brechas continúan centradas en la difusión de la regulación, la formación del profesorado, la asignación de recursos apropiados y el desarrollo de protocolos específicos adaptados para atender las necesidades de los estudiantes con dislexia, especialmente en la región de Santa Elena. Es esencial enfatizar el desarrollo de leyes más precisas, respaldadas por sistemas efectivos de implementación y monitoreo, para garantizar que todos los niños, sin excepciones, puedan disfrutar del derecho fundamental a la educación.

CAPÍTULO III:

METODOLOGÍA

3.1 Enfoque

Esta investigación se basa en un enfoque cualitativo de tipo interpretativo porque, en este caso, se entiende profundamente las estrategias pedagógicas que se utilizan para atender la dislexia desde la voz de los involucrados educativos. En el aula se realizan prácticas docentes y, como en la vida real, existen con estructuras de organización diferenciada. Taylor y Bogdan (1987) indican que la investigación cualitativa intenta captar los significados de las acciones de las personas a partir de sus experiencias. Este paradigma es pertinente porque estudia fenómenos educativos intrincados que no son susceptibles a medidas cuantitativas.

Previo entendimiento establece un enfoque fenomenológico porque busca relatar y dar sentido a los relatos de los profesores que aplican estrategias con estudiantes disléxicos. Van Manen (2023) asegura que la fenomenología en educación permite una reflexión sobre la acción, donde se utiliza la tutoría como práctica y no como un rol. Esta forma de mirar la enseñanza se alinea con los propósitos de la investigación porque procura estudiar como las personas razonablemente actúan en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura.

Son tres razonamientos que justifican la decisión del método cualitativo. En primera instancia, como señala Babchuk (2017), este método es pertinentemente útil en examinar fenómenos educativos con múltiples variables interrelacionadas. En segunda instancia, se permite la interpretación de discursos y dentro de acciones desde la perspectiva del hacedor. En tercera instancia, fomenta un conocimiento más ampliamente situado sin particular consideración a la generalizabilidad, como es el caso de la Escuela “Adolfo Jurado Gonzalez” en la provincia de Santa Elena.

En cuanto a su epistemología, este estudio se inscribe dentro del constructivismo social, el cual considera que el conocimiento es un producto de la vida social y cultural (Vigotsky, 1978). Esta visión es particularmente apropiada al abordar la dislexia, porque las técnicas tienen que ser adecuadas a la naturaleza del alumnado y, además, al contexto escolar donde se desarrollan. Como

afirma Birsh (2011), las intervenciones efectivas requieren atender tanto las dimensiones neurocognitivas como las sociales del aprendizaje.

Utilizando un enfoque descriptivo-interpretativo se documentará no solo qué estrategias se utilizan, sino también cómo los docentes las perciben y las adaptan. Stake (2010) destaca la importancia de tales estudios en el análisis de la relación entre las actividades educativas y sus efectos dentro de contextos particulares. Esta es la perspectiva que les permite evaluar el impacto de la metodología como el enfoque Orton-Gillingham dentro del entorno del mundo real.

Los investigadores se centrarán en un análisis cualitativo que represente las tres áreas focales: las opiniones de los docentes sobre la correlación de la dislexia con la instrucción en sus aulas, la ejecución real de una estrategia de enseñanza y el contexto organizacional y los fundamentos institucionales para su uso. Como resultado, solo dos técnicas primarias serán excluidas: entrevistas semi-estructuradas y observación participativa, con el objetivo de configurar hallazgos que realmente surjan de la realidad educativa de las escuelas con escasos recursos, como la que es el foco del estudio.

La coherencia de los principios de educación inclusiva contenidos en la Ley Orgánica de Interculturalidad de Educación que orienta la adaptación de la docencia a las características de cada persona es la lógica que se viene utilizando en este enfoque. Este estudio, al poner el énfasis en la vivencia de los protagonistas del proceso educativo, va a contribuir a construir conocimiento que facilite el manejo de la dislexia en otros contextos.

3.2 Diseño de Investigación

El estudio actual emplea un diseño fenomenológico-hermenéutico para abordar los encuentros pedagógicos con la dislexia. Es precisamente lo que menciona Moustakas (1994) porque, en este diseño, las esencias educativas pueden ser comprendidas a través de las experiencias directas de los actores educativos. El enfoque aquí es explorar cómo los maestros ven, entienden e implementan estrategias específicas para y a través de estudiantes con dificultades en lectura y escritura en el escenario real del aula.

Esta investigación está organizada como un estudio de caso intrínseco centrado en la Escuela de Educación Básica “Adolfo Jurado González” como una unidad de análisis significativa. Esta elección metodológica es válida porque, en palabras de Yin (2017), los estudios de caso

intrínsecos son ricos en la comprensión de casos específicos que son educativos, ya que carecen de generalizaciones, pero son ricos en valor contextual.

La investigación se llevó a cabo en dos fases principales. La primera fase, de naturaleza exploratoria, incluyó observaciones no participantes con el propósito de entender el contexto educativo, así como posibles marcas identificatorias de dislexia en el aula. La segunda fase, central al estudio, fue la implementación de entrevistas semi-estructuradas con docentes y la observación participante durante las actividades de alfabetización. Ambos métodos, en palabras de Kvale y Brinkmann (2014), permiten acceder a los significados que los docentes tienen sobre sus prácticas, lo que permite comprender el fenómeno en cuestión a un nivel más profundo y contextual.

Con el fin de garantizar el rigor metodológico, el estudio se fundamentó en los criterios establecidos por Lincoln y Guba (1988): credibilidad, transferibilidad, confiabilidad y confirmabilidad. La credibilidad fue proporcionada a través de la triangulación de entrevistas y observaciones de clases. Además, se tomaron notas de campo y se compararon las impresiones de los docentes con la dinámica real de sus interacciones en contextos cotidianos.

El análisis de datos se llevó a cabo con un enfoque inductivo y aplicando el método de comparación constante propuesto por Glaser y Strauss (2017). Esto incluyó codificación abierta y ordenación temática manual que ayudó a identificar patrones recurrentes, relaciones significativas y estructuras interpretativas alineadas con los propósitos del estudio.

Finalmente, se incorporó la técnica de devolución interpretativa (hermenéutica reflexiva) de Alvesson y Sköldbberg (2017), en la que se sometieron a los docentes participantes los hallazgos preliminares para comprobar la consistencia entre las interpretaciones hechas y sus vivencias. Esta práctica conocida como member checking, aumenta la confiabilidad de los resultados y salvaguarda el respeto a la realidad de los sujetos del estudio.

3.3 Participantes

La selección de participantes para esta investigación se realizó a través de muestreo intencionado según la recomendación de Patton (2007) para estudios cualitativos que requieren información de caso rica. Esta técnica de muestreo, defendida por Patton (2007), permite al investigador localizar y dirigir a individuos que tienen experiencia directa con el fenómeno

estudiado, en este caso, la implementación de estrategias pedagógicas centradas en estudiantes con dislexia en aulas regulares.

La población de muestra se constituyó por dos grupos principales: maestros y estudiantes. En este caso, se incluyeron en el estudio a dos maestros de cuarto grado de la Escuela de Educación Básica General “Adolfo Jurado Gonzalez”. Fueron elegidos utilizando tres criterios fundamentales: a) tener un mínimo de dos años en el nivel educativo dado; b) haber enseñado a alumnos con dificultades en lectura y escritura; c) disposición para participar activamente en la investigación. Como afirman Creswell & Poth (2016), la experiencia profesional es crítica para explicar por qué, en los estudios cualitativos, los participantes necesitan tener conocimientos considerables que agreguen profundidad al estudio.

Además, se selectó una muestra de seis estudiantes con edades entre 8 y 9 años (tres mujeres y tres hombres). Fueron diagnosticados previamente por el Departamento de Orientación Educativa (DECE) como teniendo indicadores sugestivos de dislexia. Esta selección se realizó utilizando los criterios diagnósticos del DSM-5 (Asociación Psiquiátrica Americana, 2013) sobre trastornos específicos del aprendizaje, complementados por evaluaciones internas y observaciones de la institución. Se priorizaron a los estudiantes identificados con los problemas más persistentes respecto a la precisión de la lectura, conciencia fonológica y tasa de denominación, como lo recomendaron Lyon et al. (2003), siempre que no hubiera evidencia de discapacidad intelectual asociada.

Tabla # 1

Muestra de estudiantes participantes.

CASO	EDAD (años)
1	8
2	8
3	9
4	8
5	8
6	9

Fuente: Orrala Skarley & Yagual Joselyn, 2025

El proceso de selección se desarrolló en tres pasos: Primero, se presentó una solicitud formal al director de la institución educativa; segundo, se programó una sesión informativa con los maestros participantes; y tercero, se pidió el consentimiento informado a los representantes legales de los estudiantes, asegurando una participación ética y voluntaria.

Para proporcionar contexto a la información, preparamos una matriz descriptiva que incluye variables como edad, género y el tipo de dificultad observada (ver Anexo #1). Esta herramienta ayudó en la interpretación de los datos cualitativos y en la gestión de los datos capturados.

Mientras me concentraba en los participantes, me aseguré de que la participación ocurriera de una manera que respeté la confidencialidad y la mutualidad, lo cual es crucial en entornos comunitarios. En cuanto a las estrategias de recompensa no coercitivas propuestas por Lincoln y Guba en 1988, se ofrecieron algunas propuestas que sirvieron no solo al proceso investigativo, sino también a los educadores y a la comunidad académica, como capacitaciones de sensibilización para maestros sobre dislexia y sugerencias pedagógicas personalizadas.

3.4 Técnicas e Instrumentos

Las técnicas utilizadas para la recolección de datos en esta investigación cualitativa fueron principalmente dos: la semiestructurada y la observación participante. Como sugieren Creswell y Poth (2016), ambas se eligen por su relevancia en estudios fenomenológicos y su adecuación al contexto escolar.

La estrategia más importante para explorar las percepciones y experiencias de los docentes respecto al abordaje pedagógico sobre dislexia fue la entrevista semiestructurada. El instrumento fue creado siguiendo el modelo de Kvale & Brinkmann (2014), quien propone una combinación de estructura temática y flexibilidad para explorar nuevos e inesperados importantes. La entrevista se dividió en tres bloques: 1) La percepción sobre las dificultades de lecto-escritura; 2) pedagogía aplicada y 3) facilitadores y obstáculos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En virtud de la metodología descrita por Castillo & Vásquez (2003), la guía fue compuesta de 10 preguntas abiertas que fueron validadas por juicio de expertos. Como la mayoría de las preguntas eran claras y relevantes, tres especialistas en dificultades de aprendizaje solo realizaron cambios menores al redactar algunos ítems. Los participantes respondieron a todas las preguntas

en un tiempo de 45 a 60 minutos. Se registraron las entrevistas con el consentimiento de los participantes y luego de hacer una transcripción textual de todas las grabaciones.

El segundo método emplea la técnica de observación participante que se aplicó en un aula de cuarto grado durante un trimestre completo. Se diseñó una matriz de observación basada en el modelo de Argilaga (2003) que integró listas de verificación con espacios para notas narrativas. Se hicieron tres observaciones: a) el maestro con sus estudiantes durante las actividades de lectura y escritura, b) el nivel de interacción con los recursos didácticos, c) la atmósfera emocional en el aula.

Cada grabación de las sesiones duró entre 60 y 90 minutos, lo que sumó un mínimo de 20 horas de imagen de video. Las notas se redactaron con el ciclo descrito, en el que se captura de un ordenador distinto a las ideas que se forman durante el trabajo inmediato, atento a la interpretación en el dibujo inicial a que piensan Emerson y otros (2011).

Los instrumentos que se diseñaron para este proyecto de investigación son: guía de entrevista semiestructurada y matriz para observaciones. Las guías de entrevista semiestructurada incluían preguntas organizadas por dimensiones temáticas junto con ejemplos de apoyo que ayudaron a los participantes a recordar sus experiencias.

Al mismo tiempo, una especie de tabla de cuadros con normas predeterminadas y observables como “el uso simultáneo de estímulos visuales auditivos y kinestésicos” fue utilizada como matriz de observación.

Tras la elaboración de las matrices se realizó la recolección piloto de datos con un docente y un alumno que no fueron parte de la muestra. Gracias a este prototipo fueron congeladas la formulación de las preguntas, así como la estructura y los niveles de las categorías que se analizan.

Las sesiones se realizaron siguiendo cada uno de los principios éticos. La información sensible fue manejada de forma restringida: los nombres se convirtieron en códigos alfanuméricos y las grabaciones fueron guardadas en un dispositivo encriptado. Las grabaciones serán eliminadas cinco años después de la finalización del estudio.

El hecho de combinar entrevistas con observación hizo posible una mirada desde dos ejes: el discurso de los docentes y los hechos documentados de su práctica pedagógica cotidiana. Esta

triangulación aumentó la fortaleza del estudio respecto a su validez interna, cuyo objetivo fue contrastar los discursos, las acciones y los contextos educativos reales.

3.5 Análisis de Datos

La parte más importante de la pedagogía en sí misma es la parte donde se necesita describir a los alumnos que requieren atención especial. En este sentido, el trabajo de los docentes que atienden a estos niños insuficientemente alimentados sufre demasiado dada la falta de recursos y un apoyo formativo suficiente para poder atender a sus alumnos en relación a sus necesidades tan especiales. Al analizar la sinopsis de trabajos pedagógicos se obstina que los estudiantes de cuarto grado son mucho más interesados y con muchas ganas de aprender a comparar con los mayores.

La realidad nos arrolla - Pues grande es el mundo - las fuentes que abordan el tema de la enseñanza primaria que pueden ser actualizadas a dislexia apenas empiezan a tener opiniones al comparar con otros contemporáneos básicos.

La adopción de adaptaciones pedagógicas tuvo un impacto notable. Una de las docentes menciona que utiliza materiales fonéticos y rompecabezas de sílabas junto con estrategias multisensoriales de su psicopedagogía, logrando un impacto positivo en los niveles de participación estudiantil (Anexo #2).

A la par, el otro docente reconoció que solamente utiliza videos y proyectores como recursos motivadores; sin embargo, no utiliza ningún tipo de adaptaciones específicas para dislexia (Anexo #1). Esta información contrastante se presenta en la Tabla # 1.

Tabla # 2

Extractos representativos de entrevistas a docentes

Pregunta	Docente Antonio García	Docente George Domínguez
¿Qué métodos o adaptaciones ha utilizado para apoyar a estos estudiantes?	Utilizo el método fonético, cartulinas y rompecabezas de palabras. Enseñamos primero sílabas y pronunciación.	Trabajo con videos y proyección de clases. Utilizo material audiovisual para captar la atención.

¿Qué barreras ha enfrentado al implementar estas estrategias?	La principal barrera es la falta de apoyo de los padres. Muchos no aceptan la dificultad y culpan a los docentes.	Los deberes muchas veces los hacen los padres. Prefiero que el niño realice el trabajo, aunque esté incompleto.
--	---	---

Fuente: Orrala Skarley & Yagual Joselyn, 2025

Mientras que en las observaciones de aula se pudieron ver dos criterios que resultaron centrales a la hora de pensar el análisis: el uso de estrategias de varios sentidos y la inclusión de adaptaciones a los programas de estudio. Primero, los guías de uno de los grupos mostraron cómo habían incluido todos los sentidos, retóricas visuales al hablar, sonidos que habían mencionado anteriormente, movimientos y una gama más para sus clases. Esto demostró tener un alto nivel de integración que propició la inclusión y la participación, así como la automotivación por los niños (Anexo #3). No obstante, en la otra clase que fue observada no se usaron los recursos que son conocidos como multisensoriales y las otras actividades no experimentaron cambios metodológicos apreciables, (Anexo # 4).

En términos de adaptaciones curriculares, uno de los profesores ofreció materiales con fuentes adaptadas, evaluaciones orales y allotments de tiempo diferenciados, todos los cuales fomentan la inclusividad y el aprendizaje significativo (Anexo #3). El otro profesor, por otro lado, solo implementó tiempo extendido sin contenido específico, sin alteración en los métodos de evaluación, lo que limitó las estrategias de asistencia para estudiantes con mayores necesidades (Anexo # 4). Esta información está capturada en la Tabla # 2.

Tabla # 3

Resumen de observaciones de aula

Dimensión analizada	Docente Antonio García	Docente George Domínguez
Uso de estrategias multisensoriales	Se observó el uso de recursos visuales, auditivos y kinestésicos. Alta participación y motivación estudiantil.	No se evidenció uso de estrategias multisensoriales. Actividades uniformes para todo el grupo.
Aplicación de adaptaciones curriculares	Utiliza tipografía adaptada, evaluaciones orales y tiempos diferenciados. Favorece la inclusión.	Solo se aplicó flexibilidad en el tiempo. No hubo adaptaciones en materiales ni evaluaciones.

Fuente: Orrala Skarley & Yagual Joselyn, 2025

Tomados en conjunto, los datos ayudan a precisar dos enfoques de estrategias pedagógicas relacionadas con la dislexia: el primero tiende a incluir planes de lecciones modificados, instrumentos didácticos y un enfoque multisensorial, mientras que el segundo se centró en métodos convencionales con ajustes mínimos. Tal variación subraya la falta de formación adecuada para profesores junto con la ausencia de políticas institucionales diseñadas para la atención pedagógica especializada necesaria para mantener los principios de educación accesible que integran inclusividad, equidad y calidad.

CAPÍTULO IV:

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 Resultados de las entrevistas

La revisión de las entrevistas a los profesores de grado cuatro (Anexos # 1 y 2) brindó diferentes opiniones en cuanto a la comprensión y tratamiento pedagógico de la dislexia. Los participantes señalaron que, en la gran mayoría de los casos, los tipos de errores de lectura y escritura que se producen se consideran “deficiencias en el aprendizaje”, y esto es lo que retarda la identificación del problema. Esto corrobora lo que indican Lyon et al. (2003), quienes subrayan el hecho de que la dislexia tiende a pasar desapercibida en contextos donde hay una falta de capacitación docente sobre principios orientadores del marco de reconocimiento.

Uno de los maestros tenía cierto entendimiento de la dislexia y afirmó haber utilizado fonética junto con otros materiales multisensoriales como rompecabezas silábicos y recortes de cartulina adaptados (Anexo # 2). Esto está en línea con el enfoque Orton-Gillingham, que aboga por una enseñanza explícita, sistemática y multisensorial (Birsh, 2011). Sin embargo, el otro maestro afirmó que, aunque utiliza videos y proyectores, no hace ninguna adaptación específica para los estudiantes que tienen dificultades con la lectura (Anexo # 1), lo cual no ayuda a la falta de atención diferenciada que es tan necesaria.

Ambos maestros identificaron la falta de apoyo familiar como la principal barrera, que parece ser un problema porque muchos padres rehúyen o minimizan las dificultades de sus hijos. Este elemento es particularmente importante considerando que la literatura enfatiza el papel de la familia como un factor protector en el proceso de inclusión (Hornby, 2011). Además, hubo una clara ausencia de protocolos institucionales para la identificación temprana de casos, lo que va en contra de la Ley Orgánica de Educación Intercultural y las directrices del Ministerio de Educación del Ecuador (2023).

4.2 Resultados: matrices de observación estrategias pedagógicas.

Los extractos de las observaciones en el aula incluidos en las matrices (Anexos 3 y 4) destacan las claras brechas en la práctica de la enseñanza inclusiva en diferentes niveles pedagógicos. En el caso del profesor Antonio García, quien está a cargo del Paralelo B (Anexo 3),

se observó que utiliza fuentes especiales, pruebas orales y tiempo flexible para administrar dificultades límite activas en sus evaluaciones formativas, al mismo tiempo que emplea estimulación multisensorial con modalidades visuales, auditivas y kinestésicas. Estas prácticas indican una aplicación incompleta del marco de Diseño Universal para el Aprendizaje (CAST, 2018) y son coherentes con las sugerencias de Jiménez (2019) para estudiantes con dislexia.

En contraste, en la clase impartida por George Domínguez, quien está a cargo del paralelo A (Anexo 4), no se identificó el uso de enfoques multisensoriales ni adaptaciones específicas en los materiales o en los métodos de evaluación. Se fomentó la participación activa de los estudiantes y se notó cierto grado de actitud comprensiva. Pero la ausencia de herramientas didácticas adecuadas sugiere que no existe un marco de enseñanza moderno diseñado para responder a los requisitos particulares de los estudiantes que son disléxicos.

La investigación de ambos casos revela un hallazgo común: una ausencia de procedimientos formales para la detección temprana de problemas de ortografía y lectura asociados con la dislexia. Esto es alarmante, ya que el impacto negativo en la salud académica y psicológica del individuo puede ser considerable, dada la falta de intervención temprana. Además, la aplicación de estrategias emocionales fue desigual, ya que en el paralelo B hubo expresiones de logro y autoestima, mientras que en la clase del paralelo A se identificó frustración sin atención específica al problema.

4.3 Discusión integradora

Los hallazgos obtenidos de este estudio muestran un escenario bastante caótico: por un lado, existe una realidad donde la iniciativa del educador sirve como un ímpetu, y por otro lado, hay una ausencia de marcos de políticas institucionales que aborden la dislexia. Hicks et al (2019) ya han señalado estas brechas al argumentar que la atención dada a los estudiantes con discapacidades de aprendizaje está directamente vinculada a la formación que reciben los docentes y a los recursos institucionales disponibles.

Como en ejemplos anteriores, la comparación entre ambos casos demuestra dos enfoques claramente diferentes: por un lado, uno centrado en estrategias personalizadas y adaptadas, mientras que el otro se basaba principalmente en prácticas convencionales con poca diferenciación especializada. Tales discrepancias, como se ha señalado, muestran no solo una formación

inadecuada estandarizada entre los docentes, sino también una brecha en el establecimiento de directrices definidas y apoyo técnico a nivel gerencial o distrital.

Por último, los datos también destacan la falta de intervención emocional sistemática como un área de preocupación para los estudiantes que enfrentan problemas de autoestima y ansiedad relacionada con la escuela, lo que a su vez impacta la motivación y el rendimiento general de un estudiante, según Martin & Marsh (2020). Este problema necesita ser abordado desde la perspectiva de estrategias instruccionales que integren interacciones proactivas y significativas con los estudiantes en los compromisos entre docentes y estudiantes, observando a Jennings y Greenberg (2009).

Para concluir, la investigación apoya la noción de que el esfuerzo por integrar a los estudiantes con dislexia en un aula regular no puede depender únicamente de la buena voluntad del maestro. Se requiere un enfoque institucional integral que incluya capacitación continua, recursos adecuados, la participación de la familia y una evaluación diagnóstica sistemática.

4.4 Propuesta de estrategia pedagógicas

Propuesta de estrategias pedagógicas para el abordaje de la dislexia en cuarto grado.

En relación con el tercer objetivo específico de esta investigación, y teniendo en cuenta los resultados obtenidos a través de las entrevistas y las observaciones de clase (Anexos 1 a 4), se elabora la propuesta de estrategias pedagógicas ajustadas. Estas tienen en consideración el contexto particular de la Escuela de Educación Básica “Adolfo Jurado González” y los principios del enfoque multisensorial junto con la enseñanza estructurada sugerida para estudiantes con dislexia (Birsh, 2011).

El objetivo de la propuesta es ofrecer a los docentes una guía de carácter práctico que facilite la atención a la dislexia a nivel de desarrollo de lectoescritura en los estudiantes de cuarto grado, a través de enseñanzas inclusivas y accesibles, de carácter multisensorial.

Los ejes estratégicos de esta propuesta son las siguientes:

- Multisensorialidad: Integración simultánea de más de un canal, en este caso son la vista, el oído y el tacto.

- Evaluación diferenciada: Flexibilización de criterios en cuanto a tiempos, formatos y métodos de evaluación.
- Adaptaciones curriculares: Cambio en la forma de los materiales, tipo de letra y el orden del contenido.
- Clima emocional: Fomento de la autoestima a través de participación activa y reforzamiento.
- Atención personalizada: Intervención o apoyo individual en el seguimiento de progreso y en el cambio o ajuste que se realice en función a la necesidad.

Los objetivos pedagógicos que se han establecido son los que figuran en la Tabla #3.

Tabla # 4

Estrategias pedagógicas propuestas.

Dimensión	Estrategia	Descripción práctica
Fonológica	Segmentación silábica con tarjetas	Utilizar tarjetas con sílabas móviles para formar palabras.
Visual	Tipografía adaptada	Imprimir materiales en fuente tipo Dyslexie o Arial 16+.
Auditiva	Lectura coral rítmica	Leer en grupo con ritmo marcado para favorecer fluidez.
Kinestésica	Trazado de letras en arena o papel rugoso	Actividades motoras para reforzar la conexión letra-sonido.
Evaluación	Uso de pruebas orales o pictográficas	Evaluar comprensión mediante preguntas orales o imágenes.
Adaptación	Materiales individualizados	Diseñar versiones simplificadas o visualmente organizadas del contenido general.
Acompañamiento	Refuerzo positivo y rutinas estables	Reforzar logros con mensajes breves y consistentes; usar rutinas claras para reducir ansiedad.

Fuente: Orrala Skarley & Yagual Joselyn, 2025

Asimismo, esas son las recomendaciones para la respectiva aplicación.

- Implementar estrategias comenzando con una por semana.
- Registrar el progreso individual de cada estudiante, anotando observaciones específicas.
- Socializar la propuesta entre los docentes y con el DECE.
- Adaptar las actividades para ajustarse a los recursos disponibles y al ritmo de la clase.

El objetivo de este enfoque es que se pueda utilizar incluso en instituciones con recursos más limitados. La implementación gradual también tiene el potencial de servir como un modelo para otros niveles educativos dentro de la misma institución, fortaleciendo así la cultura de inclusión y equidad en el aprendizaje.

CAPÍTULO V:

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

Las evaluaciones en clase evidencian que los alumnos de cuarto “A” y “B” con alguna forma de dislexia presentan dificultades particulares como déficits en la rotura de unidades narrativas de una palabra en sonidos, escritura de letras en orden inverso, lentitud en la lectura en sílabas y escasa comprensión. Tales rasgos fueron notados tanto en la ejecución oral como en los escritos mostrando cumplen con la necesidad de un diagnóstico oportuno y fundamentado en una observación pedagógica sistemática (Anexos 3 y 4).

Dislexia se puede atender con mayor éxito mediante el uso de actividades de aprendizaje multisensoriales, enseñanza sistemática de la fonología, cambios de los contenidos a nivel del diseño curricular tales como uso de letra mayúscula y cambios de forma a cotidianas como entrevistas por parte de los docentes. Estas condiciones cuando se adecuan a una metodología estructurada permiten obtener mejor participación, la autovaloración y el logro educativo por parte de los niños que padecen dislexia (Anexos 1 a 4).

Sustentándose en los hallazgos recopilados, se diseñó una propuesta de estrategias pedagógicas adaptadas que tome en cuenta la realidad de la Escuela “Adolfo Jurado González” y que observe los principios de la enseñanza inclusiva y multisensorial. Esta propuesta incluye aportes que puede implementarse de manera gradualmente para mejorar el proceso de lectoescritura en alumnos con dislexia de cuarto grado.

Recomendaciones

Incluir procedimientos y marcos de observación dentro del aula destinados a identificar a los estudiantes que necesitan apoyo pedagógico al final de cuarto grado. Este sistema debe diagnosticar los marcadores de dislexia más precisamente y asistir a los estudiantes a través de procesos más especializados.

Desarrollar un plan de capacitación especializado para el personal docente con un enfoque en enfoques pedagógicos que traten la dislexia para la formación continua. Este plan ahora abarca la aplicación del método de enseñanza multisensorial, ajustes curriculares, apoyo emocional y evaluaciones estratificadas para proporcionar un apoyo a las prácticas inclusivas holísticas que fortalezcan los marcos de inclusión.

Utilizar las estrategias de enseñanza desarrolladas como parte de esta investigación como una propuesta piloto en cuarto grado y evaluar el impacto en el logro académico de los estudiantes, así como su participación proactiva en las lecciones. Todos los miembros de la comunidad educativa están invitados y, de hecho, se les anima a adoptar y extender estas iniciativas a todos los demás niveles escolares dentro de la institución para promover oportunidades educativas más responsivas y equitativas.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

- International Dyslexia Association. (2002). Definition of dyslexia. Recuperado de <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/>
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of dyslexia*, 53, 1-14.
- Lorenzo, S. T. (2017). La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 423-432.
- Soriano-Ferrer, M., & Martínez, E. P. (2017). Una revisión de las bases neurobiológicas de la dislexia en población adulta. *Neurología*, 32(1), 50-57.
- Stage, K. A., & Davis, A. S. (2005). *Overcoming dyslexia: A new and complete science-based program for reading problems at any level.*
- American Psychological Association. (2022). Student mental health is in crisis. Campuses are rethinking their approaches. *Monitor on Psychology*, 53(7).
- Snowling, M. J., Hulme, C., & Nation, K. (2020). Defining and understanding dyslexia: past, present and future. *Oxford review of education*, 46(4), 501-513.
- CAST. (2018). Universal design for learning guidelines version 2.2 [graphic organizer]. Wakefield, MA: Author. Recuperado de https://udlguidelines.cast.org/static/udlg_graphicorganizer_v2-2_numbers-yes.pdf
- Birsh, J. R. (2011). *Multisensory teaching of basic language skills.* Brookes Publishing Company. PO Box 10624, Baltimore, MD 21285.
- Granda, J. J. (2020). Las adaptaciones curriculares para escolares con necesidades especiales. *Portal de la Ciencia*, 1(1), 28-41.
- Hurtado, M. A. V., Concepción, Y. D. L. C. P., Aguilar, W. O., & Isaac, R. M. (2024). Estrategias de instrucción multisensorial para la lectoescritura en estudiantes con adaptaciones curriculares de octavo año. *Dominio de las Ciencias*, 10(2), 3-20.

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Recuperado de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/10/necesidades_instructor.pdf
- Gómez, M. A. B. (2023). Autoconcepto académico, diagnóstico de dislexia, lectura en inglés: Un análisis. *Revista de Educación Inclusiva*, 16(2), 1-19.
- Ramírez, A. M. A. (2024). Desarrollo de la Lectura y la Escritura: Tendencias a la Dislexia y Disgrafía. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 3045-3060.
- Arias, L. I. J. (2024). Estrategias multisensoriales, aprendizaje cooperativo, tecnología de asistencia y adaptación de materiales en la enseñanza del idioma inglés a personas no videntes. *INNOVACIÓN & SABER*, (8), 77-85.
- Wedell, K. (2012). Points from the SENCo-Forum: Learning multiplication tables and the ‘added value’ of SENCos. *British Journal of Special Education*, 39(2), 102-102.
- International Dyslexia Association. (2018). Knowledge and Practice Standards for Teachers of Reading (2.^a ed.). <https://dyslexiaida.org/knowledge-and-practices/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Estadística Educativa 2023. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/Estadistica-Educativa_Volumen-4.pdf
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of dyslexia*, 53, 1-14.
- Shaywitz, B. A., Shaywitz, S. E., Pugh, K. R., Mencl, W. E., Fulbright, R. K., Skudlarski, P., ... & Gore, J. C. (2002). Disruption of posterior brain systems for reading in children with developmental dyslexia. *Biological psychiatry*, 52(2), 101-110.
- Torgesen, J. K., Alexander, A. W., Wagner, R. K., Rashotte, C. A., Voeller, K. K., & Conway, T. (2001). Intensive remedial instruction for children with severe reading disabilities: Immediate and long-term outcomes from two instructional approaches. *Journal of learning disabilities*, 34(1), 33-58.

- Snowling, M. J. (2014). Dyslexia: A language learning impairment. *Journal of the British Academy*, 2(1), 43-58.
- British Dyslexia Association. (2018). *Understanding Neurodiversity. A guide to Specific learning differences.*
- Gómez Zapata, E., Defior, S., & Serrano, F. (2011). Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español. *Escritos de Psicología (Internet)*, 4(2), 65-73.
- Ramos Sánchez, J. L., & Cuetos Vega, F. (2009). *PROLEC-SE: evaluación de los procesos lectores en alumnos del tercer ciclo de educación primaria y educación secundaria obligatoria.* Tea Ediciones.
- Cardozo, I. I. M., & Campos, J. V. (2013). Pictogramas para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos en educación primaria. *UCV-HACER. Revista de Investigación y Cultura*, 2(2), 84-90.
- Padrón, A. L., Vila, R. R., & Gómez, M. L. R. (2023). Percepción del uso académico del smartphone en estudiantes de posgrado: caso Universidad Técnica de Manabí. In *Proceedings 2nd international congress: education and knowledge* (p. 396). Octaedro.
- Sacasari Luzpa, M. D., & Sinaluisa Chauca, J. E. (2021). Estrategias metodológicas para mejorar el proceso de lectoescritura en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de octavo de la Educación General Básica Superior de la Unidad Educativa María Angélica Carrillo Mata Martínez en el periodo 2020-2021.
- Ramírez, A. M. A. (2024). Desarrollo de la Lectura y la Escritura: Tendencias a la Dislexia y Disgrafía. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 3045-3060.
- Edition, F. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders.* Am Psychiatric Assoc, 21(21), 591-643.
- Shaywitz, B. A., Shaywitz, S. E., Pugh, K. R., Mencl, W. E., Fulbright, R. K., Skudlarski, P., ... & Gore, J. C. (2002). Disruption of posterior brain systems for reading in children with developmental dyslexia. *Biological psychiatry*, 52(2), 101-110.

- Richlan, F., Kronbichler, M., & Wimmer, H. (2009). Functional abnormalities in the dyslexic brain: A quantitative meta-analysis of neuroimaging studies. *Human brain mapping, 30*(10), 3299-3308.
- Dehaene, S. (2014). El cerebro lector: Últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia. In *El cerebro lector: últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia* (pp. 444-444).
- García, E. S., & Pedrosa, G. M. L. (2020). Dislexia: concepto, dificultades, diagnóstico e intervención. *Revista de Orientación Educativa AOSMA, (29)*, 26-43.
- Ritchey, K. D., & Goeke, J. L. (2006). Orton-Gillingham and Orton-Gillingham—based reading instruction: A review of the literature. *The Journal of Special Education, 40*(3), 171-183.
- Duff, F. J., Hulme, C., Grainger, K., Hardwick, S. J., Miles, J. N., & Snowling, M. J. (2014). Reading and language intervention for children at risk of dyslexia: a randomised controlled trial. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 55*(11), 1234-1243.
- Moya, E. J. G., Alcívar, Y. A. A., Guaña, E. I., & Jaramillo, M. B. M. (2023). Uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación para mejorar el aprendizaje de los niños con dislexia. *RECIMUNDO: Revista Científica de la Investigación y el Conocimiento, 7*(1), 507-514.
- Jiménez, J. E. (2019). Modelo de respuesta a la intervención. Comercial Grupo ANAYA, SA.
- Montecinos, C., & Uribe, M. (2016). Desarrollo de Liderazgos para el Aprendizaje en el Siglo XXI, un Enfoque Sistémico. *ÍNDICE, 4*.
- Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership. *International journal of inclusive education, 14*(4), 401-416.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of educational research, 79*(1), 491-525.
- Loreman, T., Forlin, C., & Sharma, U. (2014). Measuring indicators of inclusive education: A systematic review of the literature. *Measuring inclusive education, 165-187*.

- Bermeo, J. M., Morán, A. M., & Granda, R. V. (2023). El Conocimiento de los docentes sobre la dislexia para mejorar el aprendizaje en estudiantes de bachillerato: Teacher's knowledge about dyslexia to improve learning in high school students. *Revista Social Fronteriza*, 3(6), 47-69.
- UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>
- Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2003). A definition of dyslexia. *Annals of dyslexia*, 53, 1-14.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Peterson, R. L., & Pennington, B. F. (2012). Developmental dyslexia. *The lancet*, 379(9830), 1997-2007.
- Kolb, B., & Gibb, R. (2014). Searching for the principles of brain plasticity and behavior. *Cortex*, 58, 251-260.
- Krafnick, A. J., Flowers, D. L., Napoliello, E. M., & Eden, G. F. (2011). Gray matter volume changes following reading intervention in dyslexic children. *Neuroimage*, 57(3), 733-741.
- Schlaggar, B. L., & McCandliss, B. D. (2007). Development of neural systems for reading. *Annu. Rev. Neurosci.*, 30(1), 475-503.
- Shams, L., & Seitz, A. R. (2008). Benefits of multisensory learning. *Trends in cognitive sciences*, 12(11), 411-417.
- Según Jiménez & Guzmán (2011), las adaptaciones deben ser flexibles y continuamente evaluadas para ajustarse al progreso del estudiante.
- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: ¿what are the levers for change? *Journal of educational change*, 6(2), 109-124.
- Guzmán, C. P. J., & Marín, L. M. B. (2011). *Prácticas inclusivas. Esperanzas de humanidad. Plumilla educativa*, 8(1), 234-243.
- Rao, K., Ok, M. W., & Bryant, B. R. (2014). A review of

research on universal design educational models. *Remedial and special education*, 35(3), 153-166.

Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353-370.

Hicks, V. L., Johnson, R. H., Laverentz, D. M., Phillips, C. J., Pierce, L. N., Wilhoite, D. L., & Gay, J. E. (2019). *A concept analysis of conceptual learning: A guide for educators*.

Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial Suplemento N.º 449. https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf

UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Organización de los Estados Americanos. (1999). *Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad*. <https://oasmilmanager.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-65.html>

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Vol. 1, p. 348). Barcelona: Paidós.

Van Manen, M. (2023). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing*. Routledge.

Babchuk, W. A. (2017). *Book review: Qualitative research: A guide to design and implementation*, by SB Merriam and EJ Tisdell.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Vol. 86). Harvard university press.

Stake, R. E. (2010). *Qualitative research: Studying how things work*.

- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. sage.
- Yin, R. K. (2017). *Case study research and applications: Design and methods*. Sage publications.
- Brinkman, S., & Kvale, S. *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*, 2014.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1988). *Criteria for Assessing Naturalistic Inquiries as Reports*.
- Glaser, B., & Strauss, A. (2017). *Discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Routledge.
- Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2017). *Reflexive methodology: New vistas for qualitative research*.
- Patton, M. Q. (2007). *Sampling, qualitative (purposeful)*. *The Blackwell encyclopedia of sociology*.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Brinkman, S., & Kvale, S. *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*, 2014.
- Castillo, E., & Vásquez, M. L. (2003). *El rigor metodológico en la investigación cualitativa*. *Colombia médica*, 34(3), 164-167.
- Argilaga, M. T. A. (1995). *La observación participante*. Aguirre, AB *Etnografía: metodología cualitativa em la investigación socio cultural*, 73-83.
- Emerson, R. M., Fretz, R. I., & Shaw, L. L. (2011). *Writing ethnographic fieldnotes*. University of Chicago press.
- Hornby, G. (2011). *Parental involvement in childhood education: Building effective school-family partnerships (Vol. 53, No. 9)*. New York: Springer.

ANEXOS

Anexo 1. Transcripción de entrevista al docente Antonio García

Fecha: 28/05/25

Duración: 1h

Participante: Lic. Antonio García García

Entrevistador: Orrala Skarley & Yagual Joselyn

1. Cuénteme brevemente sobre su experiencia como docente, especialmente en la enseñanza de lectoescritura.

He tenido muchos casos de niños que no tienen comprensión lectora. Ellos leen, pero no comprenden. Y eso no es solo un problema de esta escuela, creo que es a nivel provincial. No tenemos una buena práctica de lectura comprensiva, y ese es un reto que yo sí me propongo. Les hago leer a diario porque deben comprender lo que leen y también saber expresarse. Eso es fundamental.

2. ¿Ha trabajado con estudiantes que presentan dificultades específicas en lectura o escritura? ¿Cómo las identificó?

Sí, se puede identificar en el proceso. Hay niños que se adaptan y otros que no, muchas veces por falta de ayuda de los padres. Si falla el padre, el niño no se desarrolla normalmente. En lectura y escritura, uno se da cuenta cuando el niño no puede pronunciar bien una palabra o tiene dificultad para leer. Ahí ya vemos que hay un problema.

3. ¿Cómo describiría las características de un estudiante con dislexia en su aula?

Muchos docentes confunden la dislexia con una simple falta de aprendizaje. Pero si observamos que el niño falla en lectura y además escribe cambiando letras, ya es un indicador visible de dislexia. No es solo que no ha aprendido, es que hay una condición específica.

4. ¿Qué señales le han ayudado a diferenciar la dislexia de otras dificultades de aprendizaje?

Si el niño se traba al leer, no comprende el texto, y en la escritura cambia letras, confunde el orden o escribe mal las palabras dictadas, ya no es solo un problema de aprendizaje. Es algo más específico como la dislexia.

5. ¿Qué métodos o adaptaciones ha utilizado para apoyar a estos estudiantes?

Utilizo principalmente el método fonético. Enseñamos primero las sílabas, a pronunciarlas bien. Uso también cartulinas, rompecabezas de palabras. Son métodos que aprendí durante mis estudios de maestría en psicopedagogía y que funcionan bien.

6. ¿Podría describir una actividad que haya sido particularmente efectiva?

Sí. Por ejemplo, el uso de rompecabezas con sílabas o palabras, y las actividades fonéticas con cartulinas, donde ellos deben formar palabras. Es una forma dinámica de reforzar la lectura y escritura.

7. ¿Qué barreras ha enfrentado al implementar estas estrategias?

La principal barrera es la falta de apoyo de los padres. Muchos no aceptan que su hijo tiene una dificultad, dicen que el niño es normal y culpan al docente por no enseñar bien. Pero no siempre es un problema de enseñanza, sino algo más complejo como una disociación del aprendizaje.

8. ¿Qué factores le han ayudado a superar estos desafíos?

Principalmente las capacitaciones y las investigaciones. Leer y actualizarse ayuda mucho. Uno tiene que seguir aprendiendo para poder ayudar mejor a los estudiantes.

9. Si tuviera mayor apoyo institucional, ¿qué cambiaría en su práctica con estos estudiantes?

Contar con herramientas digitales, computadoras, recursos audiovisuales. El niño aprende mejor si puede ver. Estamos en una era tecnológica y es muy importante incorporar esos elementos en el aula. No solo es tener computadoras, es saber usarlas de forma pedagógica.

10. ¿Algún aspecto importante sobre este tema que no hayamos mencionado y desee compartir?

Este trabajo es importante porque ustedes están aprendiendo a diferenciar la dislexia y cómo apoyar. Hay muchos otros problemas, como la discalculia, que también deberían ser atendidos. Pero este enfoque ya es un gran paso.

Anexo 2: Transcripción de entrevista al docente George Domínguez

Fecha: 28/05/25

Duración: 1h

Participante: Mgs. George Domínguez

Entrevistador: Orrala Skarley & Yagual Joselyn

1. Cuénteme brevemente sobre su experiencia como docente, especialmente en la enseñanza de lectoescritura.

Mi experiencia ha sido muy bonita. Todo depende de cómo llegan los estudiantes al aula. Siempre se inicia con algo y se trabaja con algo. A veces los niños tienen dificultades de lectura y escritura, y en esos casos se hacen adaptaciones curriculares. Nunca se los deja de lado. Siempre los incluyo en las actividades, para motivarlos, para que se esfuercen y se sientan tomados en cuenta, incluso si no conocen el tema. Se puede adaptar para ellos.

2. ¿Ha trabajado con estudiantes que presentan dificultades específicas en lectura o escritura? ¿Cómo las identificó?

Sí. Hay estudiantes con dislexia, con dificultades evidentes. Pero muchas veces esto también viene de problemas en casa: falta de atención, padres ausentes o situaciones familiares complejas. Eso influye bastante. A veces se detecta con una prueba diagnóstica, pero también por experiencia: cuando uno conversa y observa en clase, nota que hay estudiantes que tienen bajo nivel en lectura y escritura.

3. ¿Cómo describiría las características de un estudiante con dislexia en su aula?

Ubico a esos estudiantes en un lugar estratégico del aula para que estén más atentos. Los mantengo involucrados, los nombro con frecuencia para que participen. Eso ayuda. Hay que estar encima de ellos, porque si se distraen, se pierden. La dislexia también puede estar relacionada con factores físicos o emocionales, como la falta de buena alimentación o motivación. Es un problema complejo, sobre todo si no hay apoyo familiar.

4. ¿Qué señales le han ayudado a diferenciar la dislexia de otras dificultades de aprendizaje?

Se nota cuando el estudiante no logra avanzar en lectura ni escritura, incluso con apoyo. En los deberes enviados a casa, muchas veces se nota que no los hace el niño, sino un familiar. Yo prefiero que hagan un trabajo sencillo, pero suyo, porque si no, no aprenden. Lo importante es que el niño razone y explique el tema en clase. Eso es lo que realmente refleja su nivel de comprensión.

5. ¿Qué métodos o adaptaciones ha utilizado para apoyar a estos estudiantes?

Primero realizo un diagnóstico del nivel en que se encuentra el estudiante. Luego adapto las actividades. Utilizo videos, proyecto las clases, y trabajo con materiales propios. Así logro captar su interés. Si el docente no es implicativo, no logra enseñar. Hay que ser claro y explicar bien. No se trata de avanzar mucho contenido, sino de asegurar que el estudiante comprenda.

6. ¿Podría describir una actividad que haya sido particularmente efectiva?

Sí. Por ejemplo, durante una clase proyectada con apoyo visual, los estudiantes se mostraron muy interesados. Se trabaja también con material específico para aquellos que tienen más dificultad. Es clave que ese material esté vinculado al tema general, no que sea una actividad aislada. Así no se les excluye y se fomenta su integración.

7. ¿Qué barreras ha enfrentado al implementar estas estrategias?

Una de las principales barreras es el trabajo en casa. Cuando los padres o familiares hacen las tareas por los estudiantes, eso no contribuye al aprendizaje real. He visto cuadernos donde

claramente las letras no son del niño. Y eso no ayuda. A veces los docentes califican un trabajo bien hecho sin considerar si lo hizo el propio estudiante.

8. ¿Qué factores le han ayudado a superar estos desafíos?

La experiencia y el trabajo en el aula. También el uso de recursos tecnológicos y audiovisuales ayuda mucho. Pero, sobre todo, el compromiso del docente con el proceso del estudiante. Hay que estar presente, acompañar y adaptar.

9. Si tuviera mayor apoyo institucional, ¿qué cambiaría en su práctica con estos estudiantes?

Con más recursos, especialmente digitales, se podría hacer mucho más. Las herramientas visuales son importantes, sobre todo para captar la atención. La era tecnológica debe aprovecharse pedagógicamente, no solo con computadoras, sino con contenidos adecuados. El problema es que a veces se tiene el equipo, pero no el enfoque correcto.

10. ¿Algún aspecto importante sobre este tema que no hayamos mencionado y desee compartir?

Es muy positivo que se investigue este tema. La dislexia es solo uno de los muchos problemas de aprendizaje que hay en el aula. También existen la discalculia, disortografía, entre otros. Pero empezar por conocer la dislexia ya es un gran paso para mejorar la inclusión educativa.

Anexo 3: Matriz de observación – Docente Antonio García

Fecha: 28/05/2025

Hora: Inicio: 08h45 – Término: 09h45

Docente observado: Lic. Antonio García García

Curso: 4to grado

Observadoras: Orrala Yagual Skarley & Yagual Suárez Joselyn

Dimensión 1: Multisensorialidad

Indicadores específicos	Registro
Uso simultáneo de estímulos visuales (colores, imágenes)	Sí
Incorporación de elementos auditivos (ritmos, sonidos)	Sí
Actividades kinestésicas (trazar letras, movimiento)	Sí

Dimensión 2: Adaptaciones

Indicadores específicos	Registro
Modificaciones en materiales (tipografía, tamaño de texto)	Sí
Flexibilidad en tiempo para tareas	Parcialmente
Evaluaciones diferenciadas (oral vs. escrito)	Sí

Dimensión 3: Interacciones

Indicadores específicos	Registro
Retroalimentación positiva y específica	Sí
Ajuste del lenguaje según necesidades del estudiante	Sí
Promoción de participación activa	Sí

Dimensión 4: Clima emocional

Indicadores específicos	Registro
Manifestaciones de frustración en estudiantes	Sí
Estrategias docentes para manejo de ansiedad	Sí
Expresiones de logro o autoeficacia	Sí

Anexo 4: Matriz de observación – Docente George Domínguez**Fecha:** 28/05/2025**Hora:** Inicio: 10h00 – Término: 11h00**Docente observado:** Mgs. George Domínguez**Curso:** 4to grado**Observadoras:** Orrala Yagual Skarley & Yagual Suárez Joselyn**Dimensión 1: Multisensorialidad**

Indicadores específicos	Registro
Uso simultáneo de estímulos visuales (colores, imágenes)	No
Incorporación de elementos auditivos (ritmos, sonidos)	No
Actividades kinestésicas (trazar letras, movimiento)	No

Dimensión 2: Adaptaciones

Indicadores específicos	Registro
Modificaciones en materiales (tipografía, tamaño de texto)	No
Flexibilidad en tiempo para tareas	Sí
Evaluaciones diferenciadas (oral vs. escrito)	Parcialmente

Dimensión 3: Interacciones

Indicadores específicos	Registro
Retroalimentación positiva y específica	Sí
Ajuste del lenguaje según necesidades del estudiante	Sí
Promoción de participación activa	Sí

Dimensión 4: Clima emocional

Indicadores específicos	Registro
Manifestaciones de frustración en estudiantes	Sí
Estrategias docentes para manejo de ansiedad	Sí
Expresiones de logro o autoeficacia	Sí

Anexo 5. Fotografía con la rectora de la institución



Anexo 6. Fotografía con el docente George Domínguez



Anexo 7. Fotografía con el docente Antonio García



Anexo 8. Fotografía del exterior de la institución



Anexo 9. Fotografía del docente George Domínguez en clase




Anexo 10. Fotografía del docente Antonio García en clase



Anexo 11. Fotografía de las investigadoras interactuando con los estudiantes

Anexo 12. Solicitud de permiso a la institución educativa



**FACULTAD DE CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN E IDIOMAS**

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

OFICIO No. UPSE-CEB-2025-355-MG
La Libertad, 27 de mayo de 2025

Lcda. Vanessa Conforme Rodríguez. MSc.
Director/a de la Escuela de Educación Básica "Adolfo Jurado González"
Ciudad.


De mis consideraciones:

La suscrita, **Lcda. Margot García Espinoza, PhD.**, directora de la Carrera de Educación Básica, perteneciente a la Facultad de Ciencias de la Educación e Idiomas, de la **Universidad Estatal Península de Santa Elena**, me dirijo a usted con el propósito de solicitar permiso en su institución educativa, para que las estudiantes **Yagual Suárez Joselyn Lisbeth y Orrala Yagual Skarley Anai**, puedan desarrollar su proyecto de investigación.


El tema de investigación es el siguiente: **"Estrategias pedagógicas para el abordaje de la lectoescritura en estudiantes con dislexia"**. Para el desarrollo del mismo, las estudiantes aplicarán instrumentos de recolección de datos, tales como encuestas y entrevistas dirigidas al personal docente y estudiantes de su comunidad educativa.


Dicha actividad está programada para ejecutarse durante el periodo académico **2025-1**, correspondiente al mes de mayo del presente año.

Por la favorable acogida que usted dará a la presente, le anticipo mis más sinceros agradecimientos. Atte.



.....
Lcda. Margot García Espinoza, PhD.
Directora de la Carrera de Educación Básica
Universidad Estatal Península de Santa Elena
C.c.: Archivo





Campus matriz, La Libertad - Santa Elena - ECUADOR
Código Postal: 240204 - Teléfono: (04) 781 - 732

UPSE ¡crece SIN LÍMITES!

f @ t v www.upse.edu.ec

Anexo 13. Certificado de Anti-plagio

 CERTIFICADO DE ANÁLISIS <i>magister</i>		
<h1>ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA DISLEXIA 2025</h1>		<p>0% Textos sospechosos</p> <p>7% Similitudes (ignorado) < 1% similitudes entre comillas 0% entre las fuentes mencionadas</p> <p>6% Idiomas no reconocidos (ignorado)</p>
<p>Nombre del documento: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA DISLEXIA 2025.docx ID del documento: afbfbcf08c029e4885a4e29a9e4dd9f33af3526f Tamaño del documento original: 43,89 kB</p>	<p>Depositante: CARLOTA DEL ROCÍO ORDÓÑEZ VILLAO Fecha de depósito: 7/6/2025 Tipo de carga: interface fecha de fin de análisis: 7/6/2025</p>	<p>Número de palabras: 9431 Número de caracteres: 68.099</p>