



**UNAE**

## **UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN**

**Maestría en:**

Educación Inclusiva

**La mejora de la lectoescritura de los estudiantes de la básica superior desde un enfoque inclusivo.**

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

Autor:

Lourdes Genoveva Pérez Ayora

CI: 0104305602

Tutor:

PhD María del Pilar Rodríguez Gómez

CI: 0152085171

Haga clic aquí para escribir texto.

18-octubre-2020

**Resumen:**

La lectoescritura impartida desde la enseñanza tradicional tiene grandes limitaciones para el desarrollo de destrezas lectoras en los estudiantes, es una dificultad con la que se cuenta constantemente en las aulas, esto impide el aprendizaje de la lectoescritura, dificultando el proceso de aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, de los estudiantes de Décimo año de la escuela de Educación General Básica “Hermano Miguel”, del cantón Sígsig provincia del Azuay. La presente investigación identifica los niveles de lecto-escritura desarrollados por los estudiantes y las dificultades evidenciadas en este proceso, en correspondencia se propone un plan de intervención para su mejora desde el enfoque inclusivo. El Diseño Metodológico de la investigación se desarrolló desde el paradigma cualitativo con la metodología de investigación-acción; la población de estudio fue de 22 adolescentes y 7 docentes; las técnicas utilizadas para obtener la información de los estudiantes fueron la entrevista, la autoevaluación e instrumentos para evaluar la lectura y la escritura; mientras que con los docentes se aplicó una encuesta y una entrevista. Uno de los resultados más importantes en esta investigación es la falta de conocimiento y aplicación de estrategias inclusivas de los docentes en el desarrollo de la lecto-escritura y como consecuencia los estudiantes de Décimo de básica tienen dificultad para el desarrollo del nivel inferencial, crítico y demuestran trastornos en lectura y escritura. La propuesta de intervención que se diseñó y validó por juicio de expertos, se orienta a la mejora de las competencias en lecto-escritura aplicando el Diseño Universal de Aprendizaje y el Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal.

**Palabras claves: Lectoescritura, Proceso de enseñanza–aprendizaje, Estrategias inclusivas.**



**Abstract:**

The reading and writing skills taught by traditional education have great limitations for the development of reading skills in students. This is a difficulty that is constantly present in the classrooms, which prevents the learning of reading and writing, making the learning process in all areas of knowledge difficult for students in the tenth year of the "Hermano Miguel" General Basic Education School in the canton of Sígig in the province of Azuay. The present research identifies the levels of reading and writing developed by students and the difficulties evidenced in this process, in correspondence an intervention plan is proposed for its improvement from the inclusive approach. The Methodological Design of the research was developed from the qualitative paradigm with the action research methodology; the study population was 22 adolescents and 7 teachers; the techniques used to obtain the information from the students were the interview, self-evaluation and instruments to evaluate reading and writing; while with the teachers a survey and an interview were applied. One of the most important results of this research is the lack of knowledge and application of inclusive strategies of teachers in the development of reading and writing and as a consequence, students in Tenth Grade have difficulty in the development of the inferential, critical level and demonstrate disorders in reading and writing. The proposal for intervention, which was designed and validated by experts, is aimed at improving reading and writing skills by applying the Universal Learning Design and the Integrated Pedagogical Model of Verbal Communication Skills.

**Keywords: Literacy, Teaching-Learning Process, Inclusive Strategies**

## TABLA DE CONTENIDO

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	10
<b>Objetivo General</b> .....	13
<b>Objetivos Específicos</b> .....	13
<b>CAPÍTULO I</b> .....	15
<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	15
<b>1. ANTECEDENTES</b> .....	15
<b>2. LA LECTO-ESCRITURA DESDE EL ENFOQUE INCLUSIVO</b> .....	16
<b>2.1 LA IMPORTANCIA DE LA LECTO-ESCRITURA</b> .....	18
<b>2.2 LA LECTURA</b> .....	19
<b>2.3 LA ESCRITURA</b> .....	20
<b>2.4 FUNDAMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA</b> .....	20
<b>2.4.1 BASES NEUROPSICOLÓGICAS</b> .....	20
<b>2.4.2. BASES PSICOLINGÜÍSTICAS</b> .....	26
<b>2.4.3 BASES PSICOLÓGICAS</b> .....	26
<b>2.4.4 BASES PEDAGÓGICAS</b> .....	28
<b>2.4.5 PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA</b> .....	29
<b>2.4.6 NIVELES Y COMPETENCIAS EN LECTO-ESCRITURA DESDE EL CURRÍCULO NACIONAL</b> .....	31
<b>3. TRASTORNOS DE APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA</b> .....	34
<b>3.1 DISLEXIA</b> .....	34
<b>3.2 DISGRAFIA</b> .....	36
<b>3.3 DISORTOGRAFÍA</b> .....	39
<b>4. ESTRATEGIAS INCLUSIVAS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA</b> .....	43
<b>4.1 FUNDAMENTACIÓN</b> .....	43
<b>4.1.1 NEURODIDÁCTICA Y LAS ESTRATEGIAS INCLUSIVAS</b> .....	43
<b>4.2 EL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE.</b> .....	45
<b>4.3 MODELO PEDAGÓGICO INTEGRADO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA VERBAL</b> .....	46
<b>CAPÍTULO II</b> .....	52

<b>MARCO METODOLÓGICO</b> .....	52
<b>2.1 Metodología</b> .....	52
<b>2.2 Paradigma</b> .....	52
<b>2.3 Método</b> .....	52
<b>2.4 Técnica e Instrumentos</b> .....	53
<b>2.6 Instrumentos</b> .....	55
<b>2.7 Fases de la Investigación</b> .....	56
<b>2.8 La Unidad de Análisis</b> .....	58
<b>2.9 Categorías de análisis</b> .....	58
<b>2.10 Análisis y discusión de los resultados</b> .....	62
<b>CAPITULO III</b> .....	74
<b>LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b> .....	74
<b>1. Descripción de la propuesta</b> .....	74
<b>1.1 Contexto institucional</b> .....	74
<b>2. Objetivos</b> .....	75
<b>2.1 Objetivo general</b> .....	75
<b>2.2 Objetivos específicos</b> .....	75
<b>3. Fundamentación teórica:</b> .....	76
<b>3.1 El Diseño Universal del Aprendizaje</b> .....	76
<b>4. Beneficiarios del proyecto de intervención:</b> .....	78
<b>4.1 Beneficiarios directos e indirectos</b> .....	78
<b>5. Metodología</b> .....	79
<b>CAPÍTULO IV</b> .....	83
<b>VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN</b> .....	83
<b>CAPÍTULO IV</b> .....	87
<b>RECOMENDACIONES Y CONCLUSIONES</b> .....	87
<b>CONCLUSIONES</b> .....	87
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	92
<b>ANEXOS</b> .....	99



<b>LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN .....</b>	<b>110</b>
<b>1. Descripción de la propuesta.....</b>	<b>110</b>
<b>1.1 Contexto institucional .....</b>	<b>112</b>
<b>2. Objetivos.....</b>	<b>113</b>
<b>2.1 Objetivo general.....</b>	<b>113</b>
<b>2.2 Objetivos específicos .....</b>	<b>113</b>
<b>3. Fundamentación teórica:.....</b>	<b>113</b>
<b>3.1 El Diseño Universal del Aprendizaje .....</b>	<b>113</b>
<b>3.2 El diseño de los lineamientos .....</b>	<b>115</b>
<b>4. Beneficiarios del proyecto de intervención: .....</b>	<b>119</b>
<b>4.1 Beneficiarios directos e indirectos.....</b>	<b>119</b>
<b>6. Metodología .....</b>	<b>120</b>
<b>6. Plan de acción .....</b>	<b>123</b>
<b>7. Implementación: .....</b>	<b>129</b>
<b>INTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA.....</b>	<b>131</b>
<b>Lugar de trabajo:.....</b>	<b>132</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1. Clasificación de la disgrafia .....</b>	<b>38</b>
<b>Tabla 2. Principios y pautas del DUA .....</b>	<b>45</b>
<b>Tabla 3. Fases de la investigación .....</b>	<b>57</b>
<b>Tabla 4. Estudiantes con dificultades en lectoescritura .....</b>	<b>58</b>
<b>Tabla 5. Operacionalización de las categorías .....</b>	<b>58</b>
<b>Tabla 6. Beneficiarios del proyecto .....</b>	<b>78</b>
<b>Tabla 7. Recursos .....</b>	<b>81</b>
<b>Tabla 8. Nómina de los expertos .....</b>	<b>83</b>
<b>Tabla 9. Evaluación de los especialistas para la validación de la propuesta .....</b>	<b>85</b>
<b>Tabla 10. Sugerencias de los expertos .....</b>	<b>86</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1. Las emociones.....</b>	<b>26</b>
<b>Figura 2. Cerebro de una persona con dislexia .....</b>	<b>34</b>
<b>Figura 3 Resultados del cuestionario de la lectura aplicado a los estudiantes .....</b>	<b>63</b>
<b>Figura 4. Resultados del instrumento de la escritura .....</b>	<b>65</b>
<b>Figura 5. Resultados de la autoevaluación .....</b>	<b>66</b>
<b>Figura 6. Resultados de la entrevista aplicados a docentes .....</b>	<b>68</b>
<b>Figura 7. Resultados de la entrevista aplicados a docentes .....</b>	<b>68</b>
<b>Figura 8. Causas de la lectoescritura de acuerdo a los docentes .....</b>	<b>70</b>
<b>Figura 9. Nivel de lectura de acuerdo a la entrevista a los docentes .....</b>	<b>71</b>



## ÌNDICE DE ANEXOS

<b>Anexo 1. Entrevista dirigida al personal docente y DECE .....</b>	<b>99</b>
<b>Anexo 2. Entrevista dirigida al personal docente y DECE .....</b>	<b>102</b>
<b>Anexo 3. Resultados del cuestionario sobre el desempeño en lectura de los estudiantes de décimo de básica de la E.G.B “Hermano Miguel” .....</b>	<b>106</b>
<b>Anexo 4. Autoevaluación sobre el desempeño en lectoescritura de los estudiantes de la escuela de E.G.B. “Hermano Miguel” .....</b>	<b>107</b>
<b>Anexo 5. Entrevista sobre el desempeño en lectoescritura de los estudiantes de la escuela de E.G.B. “Hermano Miguel” .....</b>	<b>109</b>
<b>Anexo 6. La propuesta de intervención completa: Diseñar estrategias innovadoras para el desarrollo de la lectoescritura desde la inclusión ..</b>	<b>110</b>
<b>Anexo 7. Validación de la propuesta .....</b>	<b>131</b>
<b>Anexo 8. Rúbrica para la escritura .....</b>	<b>132</b>
<b>Anexo 9. Rúbrica para la lectura .....</b>	<b>133</b>
<b>Anexo 10. Invitación .....</b>	<b>134</b>
<b>Anexo 11. Invitación .....</b>	<b>135</b>
<b>Anexo 12. invitación .....</b>	<b>136</b>
<b>Anexo 13. Invitación .....</b>	<b>137</b>
<b>Anexo 14. Invitación .....</b>	<b>138</b>
<b>Anexo 15. Invitación .....</b>	<b>138</b>

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se considera en la línea de investigación organización escolar y contextual educativo. Pues los docentes trabajaran en escuelas que a su vez están situadas en localidades que suponen una diversidad de contextos territoriales, sociales y culturales. Esta área cubre las investigaciones relacionadas con la escuela, su organización, su gestión y su relación con el aprendizaje de los alumnos.

El problema a investigar se relaciona con la lectoescritura que es la capacidad y habilidad de leer y escribir adecuadamente, pero también, constituye un proceso de aprendizaje en el cual los educadores pondrán especial énfasis durante la educación inicial y continuará en el trascurso de su vida.

En la Escuela de Educación General Básica “Hermano Miguel” del cantón Sígsig en el décimo de educación básica paralelo “B” se evidencia deficiencia en la lectura y escritura ocasionadas por la discapacidad intelectual de unos y falta de motivación para la lectura de otros jóvenes y señoritas; situación que se evidencia desde años atrás sin que se dé la importancia necesaria, generando inconvenientes en todas las áreas del aprendizaje, porque los estudiantes tienen una lectura deficiente y presentan una escritura poco legible, por lo tanto no desarrollan la comprensión lectora y su escritura es una mera transcripción de textos. De allí, que hay que implementar hábitos de estudio desde los primeros años de vida de las personas y de escolaridad para despertar amor y hábitos a la lectura. Por lo tanto, es urgente nuestra participación para investigar, descubrir e implementar las herramientas necesarias y aplicar estrategias adecuadas e inclusivas para mejorar en la lectoescritura.

Por tanto ¿Cómo mejorar la lectoescritura de los estudiantes décimo año de E.G.B paralelo “B” en la Institución Educativa “Hermano Miguel” en el proceso de aprendizaje de lengua y literatura, desde un enfoque inclusivo?

En la actualidad, los planteles educativos tienen un bajo nivel educativo en lectoescritura, una de las múltiples razones debido a los estilos de vida; sin

hábitos de lectura desde los primeros años; se han hecho evidente, los trastornos de aprendizaje en lectoescritura en Lengua y Literatura en edad escolar.

(Goodman, 1996) (Smith, 1997).

Brito, (2010) El abordaje integral de la lectura y la escritura, hace necesario que las comunidades educativas, sean capaces de constituir nuevas formas de comunicación, esto es, la responsabilidad pedagógica, que obliga a indagar, analizar y mejorar los modos y las formas a través de las cuales se promueve la enseñanza de estas competencias básicas en transformación, resignificadas a la luz de los cambios culturales y entender que son saberes que siguen concentrando un alto nivel de deseabilidad social, es decir, son consideradas bienes culturales de gran valor para la inclusión social (p. 77).

Dada la importancia de la lectoescritura dentro de la educación, Linan-Thompson, (2012) como un factor interdisciplinario para aprender otras áreas del conocimiento, el aprendizaje del lenguaje de ahí el interés de priorizar procesos que incentiven y estructuren nuevas y apropiadas estrategias inclusivas que permitan el desarrollo de habilidades y competencias básicas dentro del proceso de lectura y escritura las cuales serán herramientas esenciales para el desempeño en las diferentes habilidades comunicativas.

Así como los factores que intervienen para el aprendizaje de la Lectoescritura.

a) Factores Orgánicos. - Esto tiene que ver con los factores neurológicos y sensoriales por ser de influencia directa con la maduración nerviosa (mielinización progresiva de las fibras nerviosas) así como también de todos los órganos de los sentidos).

b) Factores Sociales. - Existe una íntima relación entre las posibilidades que el medio le brinda al niño/a y el desarrollo que este alcance, un medio rico en

experiencias y el contacto social fluido con adultos y padres suele ser un buen marco adecuado para un buen desarrollo del lenguaje oral y del pensamiento.

c) Factores Psicológicos y Afectivos. - En la vida del niño/a tiene mucha influencia las relaciones afectivas familiares y sociedad en general sobre todo con sus padres y hermanos. También son importantes las relaciones escolares positivas que establezcan su educador y el grupo de padres.

d) Factores Intelectuales. - Entre los cinco y siete años el niño/a se encuentra en una etapa de transición de un periodo que se caracteriza por el pensamiento intuitivo concreto que va pasando a otro caracterizado por el pensamiento lógico concreto. Los factores de desarrollo psicológico afectivo, psicomotor, cognitivo se relacionan entre sí y permiten el progreso integral del niño/a.

Comprender cuáles son los procesos psicológicos y los mecanismos neurofisiológicos implicados en el proceso de aprender a leer y escribir, garantiza que se pueda detectar en el contexto áulico algún tipo de alteración de manera oportuna. Se debe entonces dirigir y coordinar los esfuerzos de todos los agentes implicados en el desarrollo integral del aprendiz para diseñar y poner en práctica nuevas medidas de atención efectivas que lo favorezcan emocional, cognitiva y académicamente, dadas las necesidades específicas, particulares y complejas que involucra el proceso de aprender. Sobre todo cuando el objetivo primordial es el de mejorar su calidad de vida, relación con su entorno y desarrollo integral.

Por esta razón, es de gran importancia abordar el tema de la lectoescritura iniciando por nuestro Plantel; específicamente en el décimo año de educación básica paralelo "B" Y buscar las estrategias adecuadas para implementar una correcta práctica educativa áulica en lengua y literatura; atender a la diversidad, tratar de mitigar esta dificultad en los adolescentes y brindar una educación inclusiva e integral.

## **Objetivo General**

- Diseñar estrategias inclusivas para la lectoescritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua y literatura, desde un enfoque inclusivo de los estudiantes de décimo año de E.G.B paralelo “B” en la Institución Educativa “Hermano Miguel”.

## **Objetivos Específicos**

- Determinar el marco teórico referencial, acerca del desarrollo y los trastornos en la lectoescritura de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje en lengua y literatura.
- Caracterizar el desarrollo de la lectoescritura y los factores que inciden en el mismo, de los estudiantes del décimo año de educación básica, paralelo “B” en la escuela Hermano Miguel.
- Diseñar una propuesta de intervención para la atención en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.
- Validar la propuesta de estrategias inclusivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua y literatura en estudiantes de educación básica a fin de orientar a los docentes con una herramienta que fomente la educación inclusiva.

El estudio está estructurado en cinco capítulos: el capítulo I, a) Introducción. b) La Identificación y descripción de la situación o del problema a investigar, c) definición del problema a investigar o pregunta de investigación, d) Justificación del problema, e) Objetivo general de la investigación y Objetivos específicos.

El marco teórico se tratará en el capítulo II, incluye los antecedentes del problema. La lectoescritura desde el enfoque inclusivo. La Importancia de la Lecto-escritura. La fundamentación teórica que trata sobre definición de los

términos básicos y caracterización de las variables sobre la lectoescritura. Lectura. Escritura. Fundamentación del Aprendizaje de la Lecto-Escritura. Bases Neurológicas. Bases Psicolingüísticas. Bases Psicológicas. Bases Pedagógicas. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de Lecto-escritura. Niveles y Competencias en Lecto-Escritura desde el Currículo Nacional. Los Trastornos del Aprendizaje de la Lecto-escritura. Dislexia, Disgrafía. Disortografía. Estrategias Inclusivas para el desarrollo de la Lectoescritura. Fundamentación. La Neurodidáctica y las Estrategias Inclusivas. Diseño Universal del aprendizaje y el Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal.

El marco metodológico en el capítulo III: a) Paradigma y/o el enfoque, b) Tipo de investigación, c) Fases de la investigación, d) Unidad de análisis o población y muestra, e) La caracterización de la unidad de análisis o población y muestra, f) Los métodos, técnicas e instrumentos, g) Las categorías de análisis o las variables, dimensiones e indicadores de análisis, h) El análisis de la aplicación de los instrumentos, i) Diagnóstico e identificación de barreras.

En el capítulo IV se enmarcan las conclusiones y recomendaciones y la Propuesta de intervención se aborda en el capítulo V en la cual, se proporcionan estrategias inclusivas que logren el mejoramiento de la lectoescritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

# CAPÍTULO I

## MARCO TEÓRICO

### 1. ANTECEDENTES

Caballeros, (2014) Los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala, La autora en el artículo de la Revista Interamericana de Psicología presenta un estado del arte de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad. Como lo explican Slavin, Lake, Chambers, Cheung & Davis, (2009) si todo marcha bien, al concluir el primer grado los niños conocerán el sonido de las letras y podrán leer y comprender textos simples. En esta etapa están aprendiendo las habilidades básicas para entender el significado de un texto impreso. A partir de ahí, en etapas sucesivas, afianzarán su fluidez, la comprensión y el vocabulario para leer textos cada vez más complejos.

Según estadísticas de la UNESCO, unos 861 millones de personas no saben leer ni escribir, es decir, el 20% de los adultos del mundo.

De acuerdo con un informe del Instituto de Estadísticas de la UNESCO, más de la mitad de los jóvenes en América Latina y el Caribe no alcanzan los niveles de suficiencia requerida en capacidad lectora para el momento en el que concluyen la educación secundaria. En total, hay 19 millones de adolescentes en esta situación.

En el Ecuador de acuerdo a los resultados del 2012 del Instituto Nacional de Estadística y Censo (INEC), el 27% de la población ecuatoriana no tiene el hábito de leer, el 56.8% no lee por falta de interés, principalmente a la falta de una educación que desarrolle el placer por la lectura, mientras que el 31,7% por falta de tiempo. Por grupos de edad, las personas de 16 a 24 años son los que más leen con el 83% de ellos, mientras los demás de 65 son los que menos leen con el 62%. Los guayaquileños y ambateños son los que más leen con el 77% de ellos, mientras los que menos lo hacen son los cuencanos con el 68%. El 31% de ecuatorianos leen un periódico en su tiempo libre y tan solo el 28% lee

un libro. El 54% de la población lee en su propia casa y el 0,3% leen en una biblioteca. Los hombres leen más periódicos con el 51%, mientras las mujeres leen más libros con el 41% . El 33% de los jóvenes que leen lo hacen por atender las obligaciones académicas, mientras el 32% lo hace por conocer sobre algún tema.

Según el estudio, 36% de los niños y adolescentes de la región no cuentan con los niveles de lectura adecuados. El balance es un poco mejor cuando se toma en cuenta solo a los niños en edad para cursar la educación primaria: 26% no alcanzan la suficiencia.

En general, ningún grupo de personas lee por placer o superación personal.

En la Escuela de Educación General Básica “Hermano Miguel” del cantón Sígsig en el décimo año educación básica “B” se evidencia deficiencia en la lectura y escritura ocasionadas posiblemente, por la discapacidad, problemas hereditarios y falta de motivación para la lectura en los jóvenes y señoritas; situación que se evidencia desde años atrás, sin que se dé la importancia necesaria; generando inconvenientes en todas las áreas del aprendizaje, porque no tienen una escritura legible y la lectura es deficiente, por lo tanto no comprenden lo que leen y su escritura se rige a la mera copia.

## **2. LA LECTO-ESCRITURA DESDE EL ENFOQUE INCLUSIVO**

Según Rodríguez, Rodríguez y García, (2018) “El presente estudio tiene como objeto caracterizar el método de lectura globalizada, mediante una comparación con otros métodos para la enseñanza de la lectoescritura, demostrando las ventajas en el tratamiento de escolares con Trastorno del Espectro Autista (TEA) (p.275-278).



A lo largo de los años han surgido diversos métodos de la enseñanza de la lectura, cada uno de ellos con sus ventajas y limitaciones: los métodos sintéticos, el método alfabético o de deletreo, el fonético o fónico, el silábico, el global y el método del cuento y de la rima.

En Cuba en la época de la república se empleaban métodos diferentes a veces de forma simultánea; ya que en Cuba había escuelas públicas urbanas y rurales, pues no estaba unificado el sistema de enseñanza.

En los primeros años de la Revolución utilizaban métodos de carácter global que partían de las teorías psicológicas vigentes, que asumían la idea de la percepción del niño es sintética, de conjunto y no de particularidades y detalles.

De acuerdo a González, (2013). En los inicios de la década de 1960 se utilizaron el método de la lectura por la imprenta (1961) y el de las rimas infantiles (1966). Aproximadamente, en 1968 se implanta en todo el país el método nacional de la lectura, con él que se parte de la presentación de oraciones breves, en las que incluye palabras claves con la estructura silábica que se quiere enseñar. Por el análisis auditivo y propioceptivo se lleva a la percepción de la grafía que se utilizará en la formación de nuevas sílabas. En el desarrollo de la metodología hay percepción global, análisis y reconstrucción sintética.

En la década del 70 con el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación, se introduce en nuestro país.

Según Prestin, (2008) el lenguaje escrito es un instrumento para el acceso a la información y al conocimiento en estrecha relación de la escritura con el lenguaje oral y la lectura, como competencias comunicativas básicas para la interacción social y aún más cuando se utiliza las tecnologías digitales, brindando la oportunidad de interactuar de forma multilingüe, es una vía para atender a la diversidad. Arroyo, Gervilla y Salvador, (2011) la enseñanza de competencias

comunicativas verbales, y escritas, en contextos virtuales /multilingües es una necesidad educativa básica para la inclusión de todos.

En síntesis, en el transcurso del tiempo han aparecido varios métodos de enseñanza de la lectura, sin embargo el docente es el que debe elegir el más adecuado, ya que cuando se habla de lectura, esta va en relación con la escritura y el lenguaje oral, convirtiéndose en una triología como competencias comunicativas básicas para la inclusión.

## **2.1 LA IMPORTANCIA DE LA LECTO-ECRITURA**

De acuerdo a la obra de Ferreiro, E. y Teberosky (1979), manifiesta que es un sistema de expresar las ideas por medio de las representaciones gráficas de los sonidos, combinados de manera que formen palabras, el nivel cultural de una sociedad, depende del alto grado de alfabetización y tipo de estímulos positivos que se les puede brindar a los niños/as en edades tempranas de manera adecuada y positiva. La lectoescritura facilita al niño/a conocimientos, ideas y opiniones, además es un mecanismo de comunicación, con sus semejantes, siendo un instrumento para el acceso al medio en el que se encuentra rodeado de estímulos en un entorno de aprendizaje significativo, en interacción con sus semejantes, y cultura, por otra parte las posibilidades que le brinda el medio como motivación para el aprendizaje, estos permitirán desarrollar al máximo todas sus habilidades, destrezas y potencialidades que le serán útil en su vida práctica.

La motivación es el motor para el aprendizaje. La lectoescritura, abre varias posibilidades de aprendizaje que facilitaran al máximo sus potencialidades para aprendizajes significativos.

## **2.2 LA LECTURA**

Goodman k. G. (1950), expresa que: "La lectura es un proceso de predicción, elección, confirmación y auto – corrección" (p. 77).

Garton, (1996), enfatiza la comprensión en la lectura cuando indica que: "Saber leer es comprender lo que se descifra, es traducir en pensamiento, ideas, emociones y sentimiento, un pequeño dibujo que corre a lo largo de una línea" (p. 93)

Juan Antonio Millán, (2000), defiende la tesis de que «la lectura es la llave del conocimiento en la sociedad de la información»

Según menciona Salgado, (2005): "la finalidad de la lectura constituye el aspecto comprensivo del lenguaje escrito, su objeto es capacitar a la persona para captar las ideas que se quieren comunicar". (p. 67).

Al respecto Goodman, (1980) dice: La adquisición del proceso de lectura esta "condicionada" por la conciencia fonológica que tenga el niño, la cual forma parte de los conocimientos metalingüísticos que son definidos como la capacidad de reflexión y manipulación del lenguaje en sus distintos niveles: fonológico, sintáctico, léxico, semántico, textual y pragmático (p. 1-32).

Al respecto Montessori, (1948) nos dice: "la lectura constituye una actividad clave en la educación por ser uno de los instrumentos de aprendizaje cuyo dominio abre las puertas a nuevos conocimientos, y teniendo en cuenta que leemos para obtener información, para comunicarnos, divertirnos" (p. 76).

Según Pineda y Lemus, (2002) "La lectura es un proceso complejo, multidimensional que implica diversos niveles que actúan entre sí, de la conducta propositiva, a medida que el lector trata de discernir el significado de lo que el autor ha escrito" Lectura y Redacción con análisis literario, (2002).

En resumen, la lectura es pieza clave en la educación, pues abre las puertas a nuevos conocimientos, nos informamos, sirve para comunicarnos y divertirnos.

### **2.3 LA ESCRITURA**

Galeote, (2005), "Cuando tenemos éxito durante el proceso de escribir, logramos siempre terminar con un producto final el cual nos enseña algo, nos aclara lo que sabemos o lo que implícitamente sabremos de algo, nos explica y nos amplía nuestra experiencia" (p. 33).

Según Emilia Ferreiro, la escritura puede ser conceptualizada de dos maneras:

Como un sistema de representación: La construcción de cualquier sistema de representación involucra un proceso de diferenciación de los elementos y relaciones reconocidas en el objeto a ser representado; y una selección de aquellos elementos y relaciones que serán retenidos en la representación.

Como un código de transcripción: Si la escritura se concibe como un código de transcripción su aprendizaje se considera cómo una técnica, en el cual se centra la atención en la calidad del trazado, la orientación, la distribución en la hoja, reconocimientos de letras, etc.

## **2.4 FUNDAMENTACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA**

### **2.4.1 BASES NEUROPSICOLÓGICAS**

Desde la neurodidáctica, (Forés y Ligoiz, 2009; Mora, 2017), La neurodidáctica conocida también como neuroeducación, se centra en aplicar los conocimientos del funcionamiento de nuestro cerebro al aprendizaje, buscando el desarrollo de todo su potencial. Aportando de esta manera a comprender los

procesos cognitivos en general, su relación con el aprendizaje de la lecto-escritura y derivando procesos didácticos que posibiliten su desarrollo.

En la actualidad ha sido un el tema de interés la comprensión del desarrollo de la lectura y sus trastornos. Diversos estudios han planteado diversas variables; entre las más importantes son: el desarrollo atípico de las estructuras cerebrales, presencia de un defecto básico en la segmentación y la manipulación de los fonemas, mecanismos de visuales de la lectura y la teoría del procesamiento temporal. Desde un punto de vista neuropsicológica.

Orton 1925 planteó varias hipótesis neurológicas sobre el origen de las dislexias entre una de ellas se refería a la pobre o inadecuada lateralización cerebral, espacialmente para el lenguaje. Más tarde pensó que la dislexia se debía a alteraciones de la percepción visuoescpacial y era consecuencia de anomalías en la relación entre los hemisferios cerebrales. Otras investigaciones en esta línea como la de Hynd y Cohen, 1983; Kaufmann y Galaburda, 1989; y Flower et al, 1991, permiten concluir que el cerebro de los disléxicos tendría un sustrato anatómico diferente del cerebro de los lectores normales, en las zonas relacionadas con el procesamiento del lenguaje. Por una parte dispondrían de menor sustrato anatómico para el procesamiento verbal y, por otra manifestarían menor actividad neuronal en estas áreas, lo cual puede ser determinante en la velocidad para procesar información escrita.

Otra explicación neuropsicológica sobre el origen de las dislexias es la asimilación anormal en la maduración o en el funcionamiento de los hemisferios cerebrales, que podría relacionarse con problemas en las diversas etapas del aprendizaje de la lectura.

Por último, los resultados de las investigaciones realizadas con metodologías neuropsicológicas y enfoques cognitivos coinciden en varios aspectos. Que las personas con dislexia presentan deficiencias en el

procesamiento psicolingüístico de la información relacionadas con alteraciones tempranas en el desarrollo de algunas áreas cerebrales, específicamente en el hemisferio izquierdo.

De acuerdo a (Gardner, 2000) a través de la pedagogía, se requiere fortalecer los métodos educativos con el propósito de potencializar el talento y la capacidad innovadora mediante el estímulo de las múltiples inteligencias del individuo en el marco de un aprendizaje significativo, en donde se formen la capacidad de observación, el descubrimiento, el sentido crítico y la resolución de problemas y la comprensión.

Según, (Campusano, 2006). El desarrollo de las capacidades cognitivas y el del cerebro, están por lo tanto, inseparablemente ligados uno con otro y por ello también, la didáctica y la neurología. Sólo la colaboración entre ambas puede desarrollar nuevas estrategias de aprendizaje mucho más participativas, con las cuales profesores y educadores pueden conocer mejor y hacer prosperar los talentos. Y quién sabe cómo y bajo qué condiciones se modifica el cerebro, al aprender es quién puede enseñar mejor.

La curiosidad, el interés, el gozo y la motivación son fundamentales para aprender algo. En conjunto, han de fundar, fomentar y reforzar el sistema educativo. Al fijarse en el funcionamiento del cerebro, se constata que todo ser humano podría aprender desde el nacimiento hasta el final de su vida. Por lo tanto, la neurodidáctica implica no sólo desarrollar métodos de aprendizaje que tengan en cuenta la neurobiología del cerebro, sino también creer que una cualidad fundamental del ser humano es la disposición a aprender. “Disco, ergo sum” (aprendo, luego existo).

La neurodidáctica conocida también como neuroeducación, Forés y Ligioiz, (2009); Mora, (2017). Constituye un punto de convergencia entre el campo de la psicología, la sociología, la medicina y/o la neurociencia y la pedagogía, y se

centra en aplicar los conocimientos del funcionamiento de nuestro cerebro al aprendizaje, buscando el desarrollo de todo su potencial. Según Landívar, (2012) “muestra un ángulo de la anatomía humana que ayuda a crear espacios educativos más asertivos puesto que se basa en el ser humano en sí mismo” (p.13). A continuación, esquematizamos tres aspectos a tener en cuenta:

- Aprender en lo activo, pues según, Ibarrola, (2013, p.108). “El cerebro aprende y retiene mejor las informaciones, cuando el organismo tiene una intervención activa, se estimulan más sentidos y se comprenden más áreas en el proceso”. Mantenerse en lo activo, tiene mucho que ver con lo vivencial, donde es la propia persona inmersa en el proceso la que puede darle significado a eso que está aprendiendo Cuesta, (2009), participando así de la construcción del conocimiento al que ha dotado de sentido, es decir, han entendido su/s finalidad/es, al enfrentarse a la resolución de situaciones problemáticas López, (2018). De ahí, la necesidad e importancia de plantear retos reales y alcanzables en el aula Tomlinson, (2005), teniendo en cuenta la transformación que experimenta el cerebro, en cuanto a su estructura y organización, desde los parámetros de la plasticidad cerebral Cantó, (2015). Todo ello, permite aproximarse al conocimiento del entorno de una forma más real, dotando al alumnado de herramientas y estrategias básicas para la vida. Este proceso de actividad en el individuo, siendo protagonista principal del proceso educativo, también está muy relacionado con que el aprendizaje nos tiene que permitir la transformación y no la mera reproducción de conocimiento e información, pues esto último no favorecería la evolución de la sociedad y de la humanidad. La transformación, lleva intrínseca un proceso de reflexión, pensamiento crítico, análisis, investigación, descubrimiento que poco o nada tiene que ver con el simple acto de memorizar que,

relacionado con el aprendizaje, no es sinónimo del mismo. Por último, hemos de tener en cuenta que, para mantenerse activa, la persona tiene que tener interés, motivación y curiosidad por lo que va a aprender, encontrando con ello relaciones con el siguiente planteamiento.

- Aprender en lo emocional, desde la premisa de que las emociones son el motor de activación de los procesos cognitivos; es que “la curiosidad, el interés, el gozo y la motivación son fundamentales para aprender algo” Cuesta, (2009, p. 32). El hecho de que el ámbito emocional tenga un espacio en nuestras aulas tiene como consecuencia, no sólo el favorecer el proceso de aprendizaje y de mejorar la convivencia, sino de dotar de competencias necesarias para la vida Bisquerra, (2016). Ello se ha puesto de manifiesto por multitud de investigaciones tanto a nivel internacional como nacional. Esto hace de la educación un proceso más humano Esteve, (2003) que potencia la toma de conciencia de lo que se siente y cómo esto nos predispone de un modo u otro, no solo a pensar y a actuar, sino a vivir Sánchez y Sánchez, (2016), y por tanto a aprender. Así, se reconoce que “el ser humano funciona como un todo, de tal manera que lo cognitivo, está influenciado por lo lingüístico, por la afectividad y por el movimiento” López, (2018, p.39) haciendo visible la interrelación y reciprocidad que existe entre los distintos ámbitos que nos componen como seres humanos Sánchez y Sánchez, (2016); pues como afirman Forés et al. (2015) “nuestro cerebro aprende de una manera integral y holística” (p.13). Además de las emociones como promotoras de aprendizaje, se ha de tener en cuenta el ambiente o clima emocional en el que se desarrolla el mismo, pues éste debe estar caracterizado por seguridad, confianza, bienestar y respeto según Carpena, (2015); López, (2018); Tomlinson, (2005) como condicionantes emocionales que



favorecen la exploración y el descubrimiento, base indispensable para el aprendizaje.

- Aprender en lo cooperativo. Las distintas investigaciones que se han desarrollado a lo largo de estos últimos años han constatado cómo el aprendizaje cooperativo en las distintas etapas educativas aporta numerosas ventajas al alumnado y su aprendizaje. Por un lado, permite al alumnado actuar sobre su propio proceso de aprendizaje de forma activa, supone una implicación por parte de todas las personas y asume su responsabilidad con respecto al resto y, por otro, desarrollar habilidades sociales, favoreciendo la escucha, respetando las aportaciones, ideas, visiones del resto de componentes y para lo que es necesario negociar, acordar, tomar decisiones consensuadas con el propósito de conseguir entre todas y todos unos objetivos comunes. Aspectos que recoge la competencia social como una de las competencias emocionales que enuncia Bisquerra, (2016). En palabras de Domingo, (2008, p.237) el trabajo será cooperativo en la medida que se den los siguientes elementos: 1) En clase el alumnado aprendan en vez de que el docente enseñe; 2) Se trabaja con pequeños grupos en los que cada estudiante desempeña una función o rol; 3) Los/as estudiantes del grupo dependen necesariamente unos de otros; 4) Existe responsabilidad individual y de grupo; 5) Los estudiantes trabajan juntos, en un mismo espacio cercano; 6) Se desarrollan habilidades sociales y; 7) Los/as estudiantes reflexionan sobre su propia efectividad como grupo. Además, debemos tener en cuenta que el acto de aprender “es una actividad social y cultural” López, (2018) donde la cooperación se torna imprescindible para el desarrollo de los individuos, pues aprendemos de otras personas y con otras personas Toro, (2005), ya que somos seres sociales.

### 2.4.2. BASES PSICOLINGÜÍSTICAS

Al respecto Goodman,(1980) dice: La adquisición del proceso de lectura esta "condicionada" por la conciencia fonológica que tenga el niño, la cual forma parte de los conocimientos metalingüísticos que son definidos como la capacidad de reflexión y manipulación del lenguaje en sus distintos niveles: fonológico, sintáctico, léxico, semántico, textual y pragmático (p. 1-32).

### 2.4.3 BASES PSICOLÓGICAS



Figura 1. Las emociones Alava,(2016)

**Las Emociones como Motor de Aprendizaje.** Desde lo psicológico; el comportamiento que está estrechamente, relacionado con “Una emoción es un grupo de tres clases de respuestas distintas pero interrelacionadas: respuestas fisiológicas, conductas manifiestas y sentimientos conscientes” Gluck, et al., (2009, p.409). Las emociones “son reacciones psicofisiológicas que representan modos de adaptación a ciertos estímulos del individuo cuando percibe un objeto, persona, lugar, suceso o recuerdo importante (...) y nos preparan para una reacción” Rotger, (2017, pp. 23). Las emociones son fundamentales para la

supervivencia y se controlan en el sistema límbico, también denominado cerebro medio, emocional o mamífero, de acuerdo a la teoría del cerebro triuno propuesta por Paul MacLean (s.f., citado en LeDoux, 1999); ellas pueden ser controladas ya que el sistema límbico y el neocortex trabajan conjuntamente (Goleman, 1996)

“Las emociones son reacciones psicofisiológicas que representan modos de adaptación a ciertos estímulos del individuo cuando percibe un objeto, persona, lugar, suceso o recuerdo importante” Rotger, (2017, p.23).

***La atención, función indispensable para el aprendizaje.*** “La atención puede ser definida como la capacidad para concentrarse en un estímulo que llega al cerebro mientras ignora otros estímulos” Codina, (2014, p. 65).

***La memoria, otra cara del aprendizaje.*** Para (Morgado, 2005) no hay memoria sin aprendizaje, ni aprendizaje sin memoria, lo que hace de la memoria una de las herramientas básicas para el aprendizaje, sin la cual aprender sería una tarea imposible

“El cerebro utiliza distintos sistemas de memoria para recibir y procesar la información de muy diversos modos, como, por ejemplo, la memoria emocional, la espacial, la de trabajo, etc.” Codina, (2014, p.66).

“La memoria de trabajo se puede considerar un sistema generalizado de control cognitivo y ejecutivo que guía el comportamiento y que implica interacciones entre los diversos procesos mentales (atención, percepción, motivación, emociones y memoria)” Morgado, (2005, p. 8).

“Las emociones son cruciales en los procesos de aprendizaje. Lo que aprendemos está influenciado y organizado por emociones y estructuras mentales basadas en expectativas, inclinaciones y prejuicios personales, grados de autoestima y la necesidad de interactuar socialmente” Salazar, (2005, p. 13).

(Souza, 2017, p.13) “Nada se puede aprender ni memorizar a menos que exista el calor emocional que lo sostenga”

En síntesis, todos los procesos mentales interactúan en el sistema cognitivo y se activan uno con otros de acuerdo a como se estimule.

Por otra parte, Sintetizando, en currículo nacional 2016, en cuanto a la enseñanza de la lectoescritura con mayor énfasis en el área de Lengua y Literatura en el subnivel Superior de la Educación General Básica, el mismo que cuenta con los objetivos generales del área, destrezas con criterio de desempeño, distribuidos en cinco bloques curriculares, entre ellos comunicación oral, lectura y escritura y los criterios de evaluación e indicadores que comprende en sus niveles literal, inferencial, crítico- valorativo aspectos implícitos, explícitos,...A sí como también, producir diferentes tipos de textos y la utilización de elementos gramaticales para los mismos; de acuerdo al nivel del año de básica.

#### **2.4.4 BASES PEDAGÓGICAS**

Bases para la enseñanza de la lengua según, Roméu,( 2014) (Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua) Manifiesta que la relación entre la cognición, el discurso y la sociedad, conforman lo que Van Dijk T denomina el triángulo del discurso. El discurso, la cognición y la sociedad conforman un triángulo, y no resulta posible explicar uno de sus vértices sin tener en cuenta los otros dos. La cognición, la sociedad y la cultura, así como su reproducción, necesitan del lenguaje, del discurso y de la comunicación. A partir de esta concepción integrada, es que se construye el concepto de enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua. Dicho enfoque se orienta al desarrollo de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural de los alumnos, centra la atención en los procesos

de comprensión, análisis y construcción de textos y asume el estudio del discurso desde la integración de sus tres dimensiones: semántica, sintáctica y pragmática.

“En el campo de la pedagogía, las estrategias didácticas se refieren a tareas y actividades que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr determinados objetivos de aprendizaje en los estudiantes” Rodríguez, (2007, p.3). “El concepto de estrategias didácticas se involucra con la selección de actividades y prácticas pedagógicas en diferentes momentos formativos, métodos y recursos en los procesos de Enseñanza - Aprendizaje” Velasco y Mosquera, (2010, p.1).

Según Jean Piaget dice que el lenguaje es uno de los pasos más duros, y a la vez más importantes, afirmó que el lenguaje es esencial para el desarrollo intelectual en tres partes:

1. El lenguaje nos permite compartir ideas con otros individuos y de este modo comenzar el proceso de socialización.
2. El lenguaje ayuda al pensamiento y a la memoria.
3. Lo más importante, el lenguaje permite a la persona utilizar representaciones e imágenes mentales.

#### **2.4.5 PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA**

Según Condemarín, (2002) manifiesta que:

La enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura es un proceso de carácter complejo. El proceso requiere que el niño haya alcanzado determinados niveles de maduración con respecto a tres factores que intervienen, estos son: Desarrollo de la psicomotricidad de la función simbólica y de la afectividad. Maduración del

pensamiento en su función simbólica y la Madurez emocional que le permita no desalentarse ni frustrarse ante el esfuerzo desplegado para lograr los automatismos correspondientes a esas primeras etapas el aprendizaje de la lectoescritura en niños con discapacidad intelectual (p.21).

Según Doman, (2008) expresa que:

El aprendizaje de la lectoescritura es un proceso largo, no excepto de dificultades tanto para los niños con discapacidad intelectual como para los demás, el niño se beneficiara del uso combinado de distintas estrategias; de ahí que es necesario romper la idea de que existe un camino exclusivo para aprender a leer, puesto que un alumno dominara la lectura porque se le enseñe la correspondencia entre el sonido y la grafía, o porque se parta de una frase simple que se aborda globalmente, o porque participe en experiencias educativas destinadas a acrecentar su competencia metalingüística. Puede aprender, y de hecho lo hace, en la medida en que es capaz de utilizar, integradamente, diversas estrategias. Teniendo en cuenta lo expuesto, y aplicándolo a la diversidad de alumnos, pero respetando siempre la situación del alumno en los procesos y etapas de su desarrollo lecto-escritor (p.125).

Delia Lemer de Zunino, (1985) dice: El aprendizaje depende más del desarrollo del niño que de la enseñanza impartida por los adultos. Asignándole mayor importancia a las condiciones internas de cada niño que a la acción externa de él.

Para Ferreiro y Teberosky, (2012) indica que:

La lectoescritura consiste en proporcionar actividades que inciten el desarrollo de destrezas cognitivas y metacognitivas. Cabe señalar, que el aprendizaje de la lectoescritura comienza desde que el infante descubre el lenguaje, y se extiende durante toda la vida (p.102).

Leal s.f. Lectura y Escritura: dos formas de saberse en el mundo digital, Artículo para la Fundación Universitaria del Área Andina Para Personas con Proyección Personería Jurídica. Res. No. 22215 Mineducación Dic.9-83. Esta ponencia aborda la reflexión sobre la educación y sus procesos como medio para lograr mayores niveles de inclusión. Su estructura conceptual inicia con la revisión de los avances del tema en términos de los acuerdos internacionales que han orientado las políticas públicas en todos los niveles, y sustenta los conceptos de lectura y escritura, deteniéndose en las particularidades que implica la incursión de la tecnología en este ámbito.

La educación en todos los niveles, plantea el que es posiblemente, el más grande desafío de su historia, enfocarse hacia el fortalecimiento de las capacidades y competencias para crear posibilidades y oportunidades de inclusión, equidad, calidad, pertinencia y competitividad, entre otros aspectos.

Sintetizando para estos autores la lectoescritura inicia desde edades tempranas, con los prerrequisitos que adquirió para posteriormente trabajar en la educación infantil que le permitirá adquirir las capacidades necesarias y desenvolverse de una manera apropiada.

El proceso de la lectoescritura requiere de niveles de maduración y el uso de diversas estrategias para su ejecución.

#### **2.4.6 NIVELES Y COMPETENCIAS EN LECTO-ESCRITURA DESDE EL CURRÍCULO NACIONAL**

En Currículo 2016 en Lengua y literatura propone rediseñar la enseñanza de la lengua oral y escrita para que los estudiantes interioricen, e interrelacionen de forma integral, las destrezas comunicativas, pues favorece el aprendizaje de la lengua escrita de manera multidireccional.

Las destrezas fundamentales que se han identificado son las estrategias cognitivas y metacognitivas. Se inicia por identificar las destrezas que permiten al lector procesar el texto en diversos niveles de profundidad: literal, inferencial y crítico valorativo.

Dentro del sub nivel de la básica superior, en lectura el aprendizaje autónomo se realiza desde el autorreflexión y mediante la búsqueda, selección y organización de la información desde diversas fuentes de información. En escritura literaria y no literaria involucra una serie de procesos que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes. La competencia lingüística deviene en capacidad comunicativa y se logra claridad, precisión y cohesión en los escritos cuando se desarrolla de manera sistemática y dentro de situaciones comunicativas significativas.

Dentro de los indicadores están:

- Valorar el contenido explícito de dos o más textos orales, identificando contradicciones, ambigüedades, falacias, distorsiones, desviaciones en el discurso; y reflexiona sobre los efectos de los estereotipos y prejuicios en la comunicación.
- Construir acuerdos y soluciona problemas, utilizando los recursos del discurso oral (entonación, volumen, gestos, movimientos corporales y postura), de manera selectiva y crítica, y evalúa su impacto en la audiencia.
- Producir discursos (conversación, diálogo, narración, debate, conversatorio, presentación, entrevista, encuesta, exposición) organizados a partir del uso de las estructuras básicas de la lengua oral, utiliza un vocabulario acorde a la intención y el contexto, los apoya con



una variedad de formatos, soportes y recursos (incluyendo los audiovisuales).

- Comparar, bajo criterios preestablecidos, las relaciones explícitas entre los contenidos de dos o más textos y contrasta sus fuentes; autorregula la comprensión mediante el uso de estrategias cognitivas autoseleccionadas, de acuerdo con el propósito de lectura y las dificultades identificadas, y valora el contenido explícito al identificar contradicciones y ambigüedades. Construir significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto; los valora a partir del contraste con fuentes adicionales, y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos.
- Consultar bibliotecas y recursos digitales en la web, con capacidad para comparar y valorar textos en función del propósito de lectura, la calidad de la información (claridad, organización, actualización, amplitud, profundidad) y la confiabilidad de la fuente, recogiendo, comparando y organizando la información consultada en esquemas de diversos tipos.
- Interpretar textos literarios a partir de las características del género al que pertenecen, y debate críticamente su interpretación basándose en indagaciones sobre el tema, género y contexto.
- Elegir lecturas en función de sus preferencias personales de autor, género, estilo, temas y contextos socioculturales; maneja diversos soportes, y debate críticamente su interpretación basándose en indagaciones sobre el tema, género y contexto.

### 3. TRASTORNOS DE APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA

El Comercio, (2014). “Los trastornos del aprendizaje son mucho más frecuentes en niños que en niñas y pueden ser detectados a partir de los 5 años de edad” Dificultades que se evidencia en los primeros años de escolaridad.

Zuñiga, (2013). “Los problemas de aprendizaje se refieren a un grupo de desórdenes manifestado por dificultades significativas en la adquisición y uso de habilidades para escuchar, hablar, leer, escribir, razonar o resolver problemas matemáticos” por lo tanto, deben ser diagnosticadas y tratadas en forma interdisciplinaria para mejorar estas dificultades desde todas las áreas del conocimiento.

#### 3.1 DISLEXIA

**Estructura de un cerebro deteriorado y uno no deteriorado.**

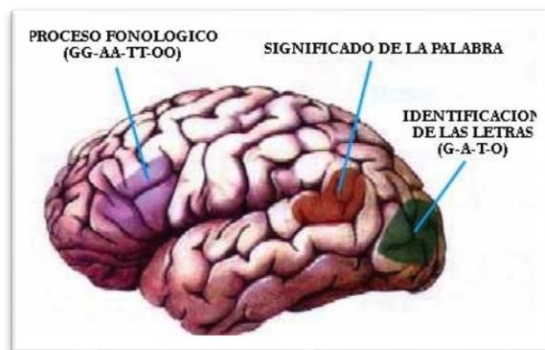


Figura 2. Cerebro de una persona con dislexia. Blanca,(2014)

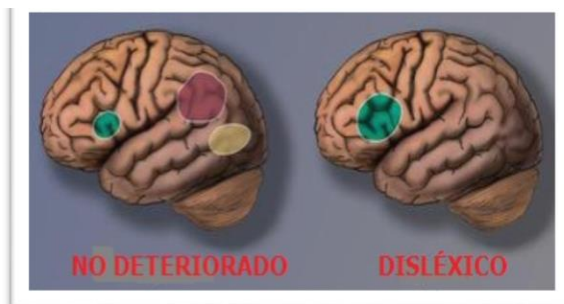


Figura 3. Cerebro de una persona con dislexia. *Blanca, (2014)*

Nieto (1995), menciona que: “Un grupo de niños sin ser deficientes mentales, sin tener ningún problema sensorial ni físico, problema psicológico o ambiental que justifique su retraso escolar, no pueden aprender a leer por los métodos convencionales que en otros niños dan resultado y en ellos no. Este grupo lo constituyen los disléxicos (p.2). (p.193). En resumen, las dislexias en algunos casos no están asociada con la discapacidad.

Según, La Sociedad Orton para la dislexia (ahora Sociedad Internacional de la Dislexia) en 1994 y, más tarde, por el Instituto Nacional de la Salud. Menciona que la dislexia es un problema específico de lenguaje con una base constitucional que se caracteriza por dificultades en la descodificación de palabras simples y reflejas. Lo que significa una insuficiente conciencia fonológica.

Las causas que podrían explicar el déficit que se dan en la dislexia, que van desde biológicas hasta lingüísticas.

DeFries, Alarcón y Olson, (1997) sugiere las causas biológicas de carácter hereditario de la dislexia, mientras que otras investigaciones tratan de determinar los genes que estarían a la base de este problema. Se baraja la implicación de determinados cromosomas, aunque los datos no son definitivos.

Galaburda, Corsiglia y Rosen, (1987) de carácter biológico tratan de encontrar la causa de dislexia en el cerebro, basándose en diferencias encontradas, tanto de estructura como de función, entre los cerebros de personas disléxicas y de otras sin problemas de lectura.

Para concluir, por lo antes mencionado se trata de encontrar la causa de la dislexia en el cerebro, por diferencias identificadas en la estructura y función, entre cerebros de personas con disléxica y de otras sin problemas de lectura.

### 3.2 DISGRAFIA

Portellano, (1998) define a la disgrafía de la siguiente manera: “Trastorno de la escritura que afecta a la forma (motor) o al significado (simbolización) y es de tipo funcional. Se presenta en niños con normal capacidad intelectual, adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos” (p.13). Ajuria Guerra, (2012, p.228), afirma: “Será disgráfico todo niño cuya escritura sea defectuosa, si no tiene ningún déficit neurológico o intelectual que lo justifique”. Coincidiendo estos autores en que pueden ser disgráficos los niños con normal capacidad intelectual y en otros casos pueden verse asociados a esta.

Según Cuetos, (2013, p.55) Se distingue dos tipos de trastornos disgráficos:

**Disgrafía adquirida** referidas a las personas que escribían correctamente y que como consecuencia de una lesión cerebral muestran alteraciones en algún aspecto de la escritura. - Trastorno puro. - Trastorno causado por afasia dinámica cerebral.

**Disgrafía evolutiva** referidas a los niños que tienen dificultades para aprender a escribir sin la presencia de lesiones cerebrales. - Trastorno no tan puro. Trastorno ocasionado por el retraso en el sistema motor.

Ajuria Guerra, (2012, p.228), afirma: “Será disgráfico todo niño cuya escritura sea defectuosa, si no tiene ningún déficit neurológico o intelectual que lo justifique”.

#### Causas

Pujals, G. (2002) afirma que existen cuatro causas principales que pueden provocar una disgrafía:

- Problemas físicos: como en el órgano de la vista y el del oído.

- Malos hábitos: como puede ser una postura incorrecta o la mala prensión del lápiz.
- Problemas madurativos: los cuales se pueden dar cuando el niño no ha adquirido los pre-requisitos de la lectoescritura, tales como el conocimiento y la representación del esquema corporal, la coordinación motora y coordinación ojo-mano, discriminación de las formas y percepción del espacio, coordinación espacio-tiempo, lateralidad, memoria y atención.
- Problemas socio-afectivos. Otros, autores como Fernández, Díaz, Bueno, Cabañas, & Jiménez, G. (2009), mencionan cuatro factores que pueden provocar este trastorno de escritura:
- Dificultades de lateralización: los trastornos más frecuentes son el ambidextrismo o niños que, siendo diestros o zurdos, lo son de una forma débil y poco definida.
- Trastornos de deficiencia psicomotora: en este caso podemos distinguir tres categorías:
  - ⌘ Niños con perturbaciones del equilibrio y de la organización cinética.
  - ⌘ Niños con motricidad débil.
  - ⌘ Niños inestables.
- Asimismo, existen dos tipos de niños con motricidad alterada: o Niños torpes motrices: con una motricidad débil, la cual les provoca un fracaso en actividades de rapidez, equilibrio... Además, sujetan defectuosamente el lápiz, la escritura es muy lenta y la postura inadecuada. o Niños hipercinéticos: opuestos a los anteriores. Se muestran inquietos, su escritura es muy irregular, letras fragmentadas, trazos imprecisos...
- Trastornos de esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices: en estos podemos diferenciar tres tipos:

- ⌘ Trastornos de organización perceptiva: en los que se produce una alteración de la capacidad viso-perceptiva, es decir, la incapacidad de percibir adecuadamente los objetos o las letras (confusión figurafondo, tendencia a las inversiones, omisiones...)
- ⌘ Trastornos de estructuración y orientación espacial: se trata de una dificultad a la hora de reconocer nociones espaciales sencillas (derecha, izquierda) en su propio eje corporal, así como una alteración de la dirección y de grafemas con simetría similar.
- ⌘ Trastornos del esquema corporal: a veces la dificultad en el reconocimiento del esquema corporal altera la escritura a nivel del soporte del lapicero, de postura corporal, y grafismo lento y fatigoso.
- Trastornos de expresión gráfica del lenguaje o el denominado “tartamudeo gráfico”, el cual se manifiesta por una escritura con numerosas tachaduras y repeticiones innecesarias.

### **Clasificación**

Portellano, (1985), presenta una clasificación de la disgrafía, que vienen a ser la disgrafía léxica y la disgrafía motriz o caligráfica.

Tabla 1.

Clasificación de la Disgrafía

<b>Disgrafía léxica</b>	<b>Disgrafía motriz o caligráfica</b>
-------------------------	---------------------------------------

- 
- |                                                                 |                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| A) Sustituciones                                                | A) Trastorno en el tamaño de las letras                                                 |
| B) Omisión de letras, sílabas o palabras                        | B) Trastorno de la forma de las letras V                                                |
| C) Inversión o trasposición en el orden de las letras o sílabas | C) Deficiente espaciado entre las letras<br>Espacio entre letras Espacio entre palabras |
| D) Invención de palabras E) Unión incorrecta palabras           | D) Interlineación                                                                       |
| F) Separación incorrecta de sílabas o palabras                  | E) Inclinação defectuosa de renglón                                                     |
| G) Rotaciones                                                   | F) Trastorno de la fluidez del ritmo escritor                                           |
|                                                                 | G) Trastorno de la presión de la escritura                                              |
|                                                                 | H) Alteraciones tónico – posturales                                                     |

**Nota.** Fuente: Chora, (2014).

*“La lectura hace al hombre completo.  
La conversación lo hace ágil.  
La escritura lo hace preciso”  
F. Bacon*

### 3.3 DISORTOGRAFÍA

Carpio, (2013, pag 5) menciona que la escritura es un hecho social y no natural, porque este ha sido pasado de generación a generación, es decir que es una creación cultural. Hoy en día la ortografía está regida por normas que permiten la fácil interpretación y la escritura de las palabras.

“...la disortografía se refiere a la dificultad significativa en la transcripción del código escrito de forma inexacta...” RAMIREZ, (2011, pág. 2) lo que significa que afecta el contenido y composición de las palabras que se escriben y está asociado a la dislexia.

Disortografía, Nolla y Tapias, (2015) consideran que se diagnostica: “cuando se considera que la edad para automatizar la escritura ha finalizado y cuando, a pesar de los esfuerzos metodológicos, la ortografía no se automatiza. Los errores más comunes suelen ser la confusión de <g> con la <j> (...)” (p. 100).

Es decir, durante el proceso almacenan representaciones erróneas en la ortografía; las relaciones que establece entre ellas no son estables, aunque el estudiante haya ingresado a la escolaridad normalmente y a su vez su nivel intelectual sea óptimo.

### **Clasificación**

El estudio de Tsvetkova y Luria, (2011) según este trastorno distinguen siete tipos de disortografía:

- Disortografía temporal: relacionada con la percepción del ritmo, presentando dificultades en la percepción de los aspectos fonéticos de la cadena hablada y su correspondiente transcripción, así como la separación y unión de sus elementos.
- Disortografía perceptivo-cinestésica: relacionada con dificultades en la articulación de los fonemas y la discriminación auditiva de estos. Son frecuentes los errores de sustitución de las letras “r” por “l”.
- Disortografía disortocinética: dificultad para ordenar y secuenciar las grafías. Errores de unión y fragmentación de palabras.
- Disortografía visoespacial: relacionada con la percepción visual de ciertas letras, produciéndose errores de rotación de letras (b por d, p por q), sustituciones de grafemas con formas similares (a por o, o m por n).
- Disortografía dinámica: dificultad en la expresión escrita es aspectos como la gramática, el orden de los elementos en una oración o la concordancia entre género y número.
- Disortografía semántica: el alumno altera el análisis conceptual de las palabras.
- Disortografía cultural: dificultad en el aprendizaje de las reglas de ortografía.



Con relación a este apartado es preciso señalar que las disortografías mencionadas son de tipo evolutivo, ya que es común que se presenten antes de los 8 años y, a partir de dicha edad será cuando se irán asentando, paulatinamente, todos los procesos básicos de la ortografía.

### **Causas**

Rojas y Holguin, (2015) Causas de tipo intelectual. Se refiere a las dificultades que resulten claramente relevantes como el procesamiento de la información.

Causas lingüísticas hacen referencia a dos tipos; articulatorio y referente al conocimiento o uso del vocabulario.

Causas de tipo pedagógico muchas de las veces el método de enseñanza de la ortografía que utiliza su profesor puede resultar poco favorable en función del proceso cognitivo del alumno/a (no todos los estudiantes aprenden de la misma manera y al mismo ritmo).

Causas perceptivas en el desarrollo de la disortografía son clave los factores visual y auditivo de la información, por lo tanto, hay que tomar en cuenta los aspectos tales como; memoria visual y auditiva, orientación espacial y temporal.

Por lo antes mencionado, relacionándolo a nuestro contexto educativo se ha evidenciado dichos trastornos a nivel institucional, por lo que es urgente el análisis de las dificultades de la lectoescritura en la EGB para poder mejorar e implementar estrategias para la lectoescritura en lengua y literatura en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La dislexia, disgrafía y disortografía son algunas de las causas más frecuentes de dificultades en el aprendizaje lectoescritor y que se evidencian en los estudiantes de nuestro plantel, es el caso específico de los estudiantes de

décimo año de EGB del paralelo “B” con veinte estudiantes que tienen algunas de estas alteraciones como, por ejemplo:

**1. La dislexia** no debe ser entendida como una enfermedad, sino que es una dificultad que afecta a la lectura y la escritura. Debe tratarse a tiempo, de lo contrario dificultará el buen rendimiento del niño, sino que es posible que lo acompañe en todos sus años de estudio. Sin embargo, es un problema que puede ser solventado. En realidad, es la materialización de una serie de trastornos como pueden ser: lateralización no definida o mala lateralización, alteraciones en la psicomotricidad y trastornos perceptivos o desorientación espacio-temporal. Pues Contamos dos estudiantes que confunden las letras, la lectura suele ser lenta y vacilante y, al querer hacerlo con mayor rapidez, omite palabras o cambia sílabas. Es más frecuente cuando lee en voz alta.

**2. La disortografía** se caracteriza por una escritura con muchas faltas, que se manifiesta cuando se ha consolidado el aprendizaje de la lectura y la escritura. El niño no es capaz de transmitir el código lingüístico hablado con los grafemas correspondientes, es decir, al escribirlos, incluidos aquellos que comparten con otros una misma articulación (b/v, g/j, ll/y). En este caso trata de catorce estudiantes, que presentan una mala ortografía, y escribe dictados, copias y expresa su propio pensamiento sin usar los grafemas adecuados.

**3. Disgrafía** alteración de la escritura unida a trastornos perceptivo-motrices. La disgrafía puede deberse a tres grandes causas: alteración neurológica, que incide en el desarrollo de la coordinación viso-motriz; trastornos de la lateralidad, y el componente emocional: cuando el niño escribe, se reflejan sus tensiones y tiene el trazo tembloroso y débil, no se adapta al espacio.

## **4. ESTRATEGIAS INCLUSIVAS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA**

### **4.1 FUNDAMENTACIÓN**

#### **4.1.1 NEURODIDÁCTICA Y LAS ESTRATEGIAS INCLUSIVAS**

Como se menciona anteriormente, las neurociencias son los que articulan las Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje por lo tanto, están en relación con la neurodidáctica que es un concepto que aparece por primera vez en 1988 de los autores Gerhard Friedrich y Gerhard Preiss. Supone un nuevo campo de investigación que persigue encontrar la manera más eficaz de enseñar mediante la utilización de las contribuciones neurocientíficas más significativas aplicadas a la educación. Es decir, la neurodidáctica aporta explicaciones sobre el funcionamiento del cerebro, sobre sus necesidades y su potencial, y propone una serie de teorías que pueden ser útiles para un aprendizaje más rápido o eficiente.

Florez, (2016). En cuanto a los alumnos con necesidades especiales, la neurociencia proporciona una nueva comprensión de las afecciones de los mismos, pues las investigaciones dan mensajes clave para aplicar los apoyos pertinentes con la intención de que, gracias a la plasticidad, reduzcan las consecuencias de sus alteraciones. Es decir, gracias a un mayor conocimiento del funcionamiento del cerebro, podremos saber en qué áreas podemos ayudarles y cómo.

Armstrong, (2012). El autor propone siete ideas claves para crear un nicho constructivo para alumnos de necesidades especiales (ADHD, Autismo, Deficiencia intelectual, Desorden emocional).

1. Desarrollar conciencia de las fortalezas del alumno.

2. Modelos de conducta positivos: sacando provecho de las “neuronas espejo” procuraremos que los alumnos imiten modelos de conducta deseables.

3. Utilizando tecnologías asistidas y diseños universales de aprendizaje DUA: Para facilitar la integración de los mismos a la escuela.

4. Utilizar estrategias de aprendizaje basadas en las fortalezas.

5. Recursos humanos: Creando una red de personas que le ayuden a reafirmar las relaciones ya existentes, mejorar las que ya tiene y crear nuevas relaciones positivas.

6. Aspiraciones profesionales positivas: Guiando a los alumnos hacia posiciones profesionales de acuerdo con sus características.

7. Modificaciones ambientales: Encontrar ambientes donde los estudiantes puedan reforzar sus fortalezas cognitivas, emocionales, sociales o física.

Müller-Axt, Anwander y Von Kriegstein, (2017), Estos autores descubrieron que los individuos con Dislexia tienen conexiones estructurales reducidas.

Giraldo-Chica, Hegarty y Schneider, (2015), encontraron que el NGL izquierdo era significativamente más pequeño en volumen en sujetos con Dislexia y también difería en la forma; no se observaron diferencias en la NGL derecha.

Smith-Spark, Ziúcik, y Sterling, (2017). Manifiestan: El déficit fonológico en el caso de los niños con un déficit en el procesamiento audiovisual, parece ser una consecuencia de éste último.

En resumen, estos autores definen que los trastornos de la lectoescritura están asociados a la estructura y funcionamiento del cerebro.

#### **4.2 EL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE.**

CAST, (2011) El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que es un marco general desde el que abordar uno de los principales obstáculos para el fomento del aprendizaje en los entornos de enseñanza: los currículos inflexibles, diseñados de manera rígida y con una única “talla-paratodos”.

Hitchcock y Stahl, (2003). El DUA promueve la atención a la variabilidad en los estudiantes mediante la flexibilidad en objetivos, contenidos, materiales y evaluación; y los currículos basados en el DUA se diseñan, desde el principio, para tener en cuenta las necesidades de un amplio rango de estudiantes con diversas habilidades sensoriales, motorices, cognitivas, afectivas y lingüísticas.

Meyer y Rose, (2009). En síntesis, el DUA se apoya en tres principios esenciales que sirven como base para el desarrollo y transformación de los currículos flexibles. Y como referencia de investigaciones del ámbito de las neurociencias son los que articulan las Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje, en el que se describen para cada principio una serie de pautas sustentan la puesta en práctica del DUA.

#### Principios y pautas del Diseño Universal del Aprendizaje

Tabla 2.

Principios y Pautas del DUA

---

Principios del DUA

---

---

Principio I. Proporcionar diversos medios para la Motivación	Principio II. Proporcionar diversos medios de Representar	Principio III. Proporcionar diversos medios para la Acción y la Expresión
Pautas		
1. Proporcionar opciones para mejorar el interés	4. Proporcionar opciones para la percepción	7. Proporcionar opciones para acción física
2. Proporcionar opciones para reforzar el interés y la persistencia	5. Proporcionar opciones para el lenguaje y símbolos	8. Proporcionar opciones para destrezas expresivas y la fluidez
3. Proporcionar opciones para la autorregulación	6. Proporcionar opciones para la comprensión	9. Proporcionar opciones para la función ejecutiva

**Nota.** Fuente: Mario Segura,(2019)

Puesto que, los alumnos difieren en la forma en que: perciben, comprenden, les motiva, o en la forma de expresar o demostrar, la información que se presenta. A través de los principios y pautas del DUA permite facilitar al individuo el proceso de aprendizaje desde sus necesidades y potencialidades.

#### **4.3 MODELO PEDAGÓGICO INTEGRADO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA VERBAL**

Arroyo, (2004). Modelo pedagógico-didáctico, es que trata de desarrollar a todo sujeto, de manera integral en competencias comunicativas básicas para la participación. Estas competencias son: a) comunicación verbal multilingüe, especialmente escrita. b) competencias tecnológicas en contextos virtuales y c) competencias actitudinales. El modelo Pedagógico Integrada del lenguaje verbal: Ofrece un punto de partida para que el sujeto comprenda en qué consiste la competencia comunicativa, en sus modalidades oral y escrita. Promueve el

debate sobre todos los aspectos comunes en el desarrollo de la competencia comunicativa, en cualquier lengua.

Inspira los principios didácticos y estrategias que deberán guiar la enseñanza de la competencia comunicativa, en diferentes lenguas de forma simultánea y en diferentes contextos comunicativos. Metodología del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal se apoya en cuatro principios básicos: 1.) La enseñanza significativa, que conecta con las experiencias previas comunicativas de los sujetos. 2) La enseñanza funcional de diferentes lenguas para la vida en las sociedades tecnologizadas y debe ser enseñada desde el lenguaje oral a la par con la escritura. 3) La enseñanza colaborativa donde el sujeto, como miembro de un grupo y mediante su participación activa, se hace responsable de los conocimientos que se elaboran. 4) La enseñanza reflexiva que permite el desarrollo autónomo del lenguaje y las elecciones de los propios aprendizajes.

Arroyo, (1998) dice primero, la competencia lectora es, básicamente, interacción de habilidades, operaciones y estrategias: Interacción entre el lector y el texto. Niemi, (2008). Segundo, la lectura es un proceso interactivo significa, además, que los procesos específicos de la lectura: conciencia fonológica, comprensión lectora y metacompreensión no siguen un orden secuencial en el acto lector, sino que se dan de forma simultánea, para hacer más eficaz la lectura. Leppänen et al, (1999). En tercer lugar, en la lectura interaccionan los dos hemisferios cerebrales, esto es así, porque las habilidades sensoriales, visuales-auditivos, táctiles o cenestésicas, necesarias en la decodificación lectora dependen, fundamentalmente, del hemisferio derecho. A sí como también de agrupar los grafemas y relacionarlos con los fonemas. A partir de allí comienza a intervenir el hemisferio izquierdo comienza a organizar conceptos, y extraer significados de palabras...relacionándolos con conceptos previos. Pues de esta

forma los dos hemisferios cerebrales actúan de forma interactiva. El cuarto nivel, es el contexto sociocultural; las diferencias culturales inciden en la comprensión de la lengua escrita. Y la competencia lectora se desarrolla en un contexto social.

El modelo pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal la expresión escritora, para Myhill y Fisher, (2010) ocupa la tercera fase para la enseñanza del lenguaje escrito y que es inseparable de la competencia lectora, siendo una enseñanza simultánea de la una con la otra. Un modelo didáctico inclusivo-intercultural de la competencia escritora. El Modelo Compartido, Creativo y Tecnológico (CCT) para la enseñanza de la competencia escritora, se basa y promueve su función comunicativa y de construcción reflexiva del conocimiento. El Modelo-CCT se apoya en cinco principios pedagógicos básicos:

1. La enseñanza significativa que conecta con las experiencias y conocimientos escritores de los estudiantes.
2. La enseñanza funcional que pretende preparar al alumno para participar en las sociedades tecnologizadas y multilingües y resolver problemas multiculturales.
3. La enseñanza colaborativa donde el sujeto, como miembro de un grupo y mediante su participación activa.
4. La enseñanza reflexiva que fomenta la autonomía e independencia del sujeto para conducir el aprendizaje de la escritura hacia metas propias.
5. La enseñanza en valores interculturales, expresados en el lenguaje escrito.

Para concluir, El modelo pedagógico y el modelo didáctico. Según, Arroyo ,(2001) ha analizado la expresión de valores culturales en el lenguaje escrito, como fundamento de un currículo educativo que pretende promover la expresión de identidades culturales diferenciadas.

Arroyo, Jiménez- Baena, Hunt, y García, (2012). El Grupo de Investigación EDINVEST, Comunidad Autónoma Andaluza (España) y la Universidad de Granada, con la dirección de la Prof. Dra. Rosario Arroyo, asume un proyecto de investigación cuya finalidad es enseñar la comunicación escrita en modo



multilingüe en el uso de tecnologías digitales, respondiendo, así, a las exigencias de la social actual y a los requerimientos de formación inclusiva e intercultural de la ciudadanía.

En este sentido en la Universidad de Granada se empezaron a diseñar, aplicar y evaluar programas para la enseñanza de la composición escrita científica profesional. En estos programas se combinan estrategias de aprendizaje para escribir buenos textos de forma independiente Graham y Harris, (2005); y el Modelo-CCT utilizando técnicas del trabajo colaborativo e individualizado, apoyadas con aplicaciones tecnológicas de e-learning. Además, se incluyeron estrategias multilingües de desarrollo escritor, es decir, estrategias que promueven el uso de diferentes lenguas de forma simultánea (español, inglés y otro idioma que el estudiante pudiese conocer). Arroyo, (2018).

En conclusión, como resultados del programa:

Los estudiantes que realizaron este Seminario mejoraron, tanto en inglés como en español, en competencias procedimentales-declarativas, condicionales y socioculturales de la escritura. Sin embargo, no mejoraron en la operación de generar ideas, tanto en inglés como en español, lo cual se puede explicar por una mayor toma de conciencia de la necesidad de buscar información específica en el ensayo científico. Arroyo, (2018).

Según Vygotsky, (1979), el dominio del lenguaje escrito significa para el niño dominar un sistema extremadamente complejo.

Haciendo referencia a lo manifiesta Vygotsky, el profesorado tiene la necesidad de implementar un modelo pedagógico eficaz para su óptimo desarrollo del lenguaje escrito, pues este va en interrelación con la lectura lo que implica el dominio de múltiples competencias y destrezas.

También, se considerara el *Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal* (Arroyo y Gallegos, 1999); en razón a que permitirá desde la inclusión una perspectiva holística de la competencia comunicativa oral y la competencia comunicativa escrita (lectura y escritura); describe las operaciones, habilidades y/o estrategias que cada sujeto debe aprender para aplicarlas desde cualquier contexto comunicativo lingüístico en el que se desenvuelve. Y siguiendo la metodología del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal desde los principios de la 1) Enseñanza significativa, que conecta con las experiencias previas comunicativas de los sujetos. 2) La enseñanza funcional de diferentes lenguas para la vida en las sociedades tecnologizadas y debe ser enseñada desde el lenguaje oral a la par con la escritura. 3) La enseñanza colaborativa donde el sujeto, como miembro de un grupo y mediante su participación activa. 4) La enseñanza reflexiva que permite el desarrollo autónomo del lenguaje y las elecciones de los propios aprendizajes. Por otra parte, desde el enfoque de la cognición, la sociedad y la cultura, necesitan del lenguaje, del discurso y de la comunicación. A partir de esta concepción integrada, es que se construye el concepto de enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua.

Este modelo orientará el desarrollo de la lecto-escritura de décimo grado de la básica superior en el nivel literal; comprende significados explícitos en los contenidos de textos como: el informe, ensayos, textos expositivos y monografías. En el nivel inferencial; construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de textos: de informes, ensayos, textos expositivos y monografías. Y en el nivel crítico valorativa; los contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones, ambigüedades y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos de



informes, ensayos, textos expositivos y monografías. En escritura: produce diferentes tipos de textos de informes, ensayos, textos expositivos y monografías con coherencia y cohesión, mediante la aplicación del proceso de producción. Matizando, precisando significados y apoyándose en diferentes formatos, recursos y materiales. Y utiliza elementos gramaticales en la producción de textos periodísticos: entrevista, noticia, y reportajes en función de mejorar la claridad y precisión y matizar las ideas y los significados de oraciones y párrafos.

## CAPÍTULO II

### MARCO METODOLÓGICO

#### 2.1 Metodología

El presente Diseño Metodológico constituye “el plan o estrategia que se desarrolla para obtener información que se requiere en una investigación” Hernández, (2010 p. 210), para el mejoramiento de la lectoescritura, desde un enfoque inclusivo para la enseñanza con el objetivo de mejorar la lectoescritura en el proceso enseñanza-aprendizaje de lengua y literatura, desde un enfoque inclusivo de los estudiantes de décimo año de E.G.B paralelo “B” en la Institución Educativa “Hermano Miguel”.

#### 2.2 Paradigma

El estudio de investigación se desarrollará desde el **paradigma cualitativo**

Pues de acuerdo a Sampieri R; Collado C y Lucio P. Utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación y puede o no probar hipótesis en su proceso de investigación.

Siendo este un enfoque inductivo, flexible, ... nos conducirá de lo particular a lo más general, en la problemática en estudio y su flexibilidad nos facilitará a la investigación. Sustentará nuestra investigación científica y que representa la clave y guía para determinar resultados congruentes, claros, objetivos y significativos.

El método es la herramienta indispensable para el investigador, le permite obtener información pertinente, concreta, veraz y oportuna de la problemática en investigación.

#### 2.3 Método

En este trabajo investigativo se utilizará **el diseño de investigación desde la investigación-acción.**

Según Fals Borda (2008) se definió así a la investigación participativa:

*Una vivencia necesaria para progresar en democracia, como un complejo de actitudes y valores, y como un método de trabajo que dan sentido a la praxis en el terreno. A partir de aquel Simposio, había que ver a la IP no sólo como una metodología de investigación sino al mismo tiempo como una filosofía de la vida que convierte a sus practicantes en personas sentipensantes. Y de allí en adelante, nuestro movimiento creció y tomó dimensiones universales. (p. 3)*

Por lo que, es de gran importancia y pertinente para nuestro estudio; el uso de la metodología de investigación–acción pues cuenta con un objetivo de la investigación que es relevante para el investigador; en este sentido, el docente elige su objetivo y lleva a cabo una investigación acción porque quiere cambiar “algo” o “mejorar” que es relevante para mejorar su práctica pedagógica.

## **2.4 Técnica e Instrumentos**

Las técnicas e instrumentos se aplicaron a través de la modalidad virtual, debido a que se suspendieron las clases presenciales por la emergencia sanitaria que atravesamos a nivel nacional por la pandemia del COVID-19.

Las técnicas e instrumentos fueron aplicados a los docentes a través de correos electrónicos, vía whatsApp y en forma virtual por la Plataforma ZOOM. Como punto de partida se les realizó la invitación y posteriormente, se les socializó y explicó las preguntas de los diferentes instrumentos y para la recepción de los mismos, se pidió que envíen por e-mail.

Todo este proceso se dio en reuniones con los docentes de la básica superior quienes con sus intervenciones y aportes se analizó y se reflexionó sobre la temática en estudio, la práctica docente, y las posibles barreras para el aprendizaje; dificultades en lectoescritura de los estudiantes de décimo año.

Entre una de las apreciaciones fue que la lectoescritura como competencias básicas, influye en el aprendizaje de todas las áreas del conocimiento. Por lo que es urgente nuestra intervención.

Por otra parte, a los estudiantes la socialización y explicación de los instrumentos a ser aplicados se realizó a través de sesiones por ZOOM y la entrega de la entrevista, autoevaluación e instrumentos para evaluar la lectura y escritura se hizo por whatsApp, y de la misma por este medio se pidió envíen las fotografías de los instrumentos ya contestados, por lo que los estudiantes no cuentan en su gran mayoría con computadora en casa.

## **2.5La entrevista**

La entrevista es una técnica de gran utilidad en la investigación cualitativa para recabar datos; a través de una conversación. Canales la define como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto”. Tiene como propósito obtener información en relación con un tema determinado.

En nuestro caso se utiliza la entrevista semiestructurada, que de acuerdo a la propuesta de Miguel Martínez: Contar con una guía de entrevista, con preguntas agrupadas por temas o categorías, con base en los objetivos del estudio y la literatura del tema. Se aplicó con el objetivo de organizar mejor las ideas que queremos recabar para conocer el diagnóstico de la situación problema con la búsqueda de apreciaciones, puntos de vista, opiniones, reportes de diagnósticos Psicopedagógico y analizar procesos de reflexión de los participantes (estudiantes, docentes, otros profesionales). Estos procesos de

reflexión de los involucrados sobre la problemática nos permitieron conocer con exactitud información relacionada con el aprendizaje de forma global. Así como también de sus necesidades y aspiraciones. Posteriormente, se estableció un análisis sobre estos procesos de reflexión de los colaboradores que permitieron clarificar, ampliar, identificar un diagnóstico situacional de la problemática y las presuntas dificultades de nuestro tema de investigación.

Previamente a su aplicación se socializó y explicó a través de video llamadas por la plataforma ZOOM y los grupos de whatsApp; posteriormente, se les envió el cuestionario de forma digital a los correos personales y grupos de whatsApp de cada uno de los participantes y por estos mismos medios se recepto.

## **2.6 Instrumentos**

Los instrumentos utilizados para la recogida de datos de los docentes fueron: cuestionarios de cuatro preguntas mixtas para la una entrevista y doce preguntas para la otra entrevista (ver anexos)

Para los estudiantes se utilizó un cuestionario seis preguntas de opción múltiple para evaluar la lectura y para la evaluación de la escritura se realizó a través de una redacción de un texto y a su vez se aplicó una autoevaluación de siete preguntas sobre lectoescritura. (ver anexos) Tales instrumentos fueron diseñados de acuerdo a las categorías en lectura de la básica superior conjuntamente con las dimensiones de su nivel literal, inferencial y crítico valorativo y en escritura en la producción de diferentes tipos de textos académicos. Vale resaltar, que todos los instrumentos fueron aplicados a los involucrados de manera virtual por la situación que atraviesa el país por la emergencia sanitaria del COVID 19. Los mismos que corroboraran para la

selección y precisión de las estrategias inclusivas a implementar en el área de lengua y literatura de los estudiantes de Décimo de básica, paralelo “B”.

## **2.7 Fases de la Investigación**

### **Fases de la investigación-acción**

Para Pérez Serrano (1998), Las fases implican un diagnóstico, la construcción del Plan de Acción, la puesta en práctica del referido plan y su respectiva observación, la reflexión e interpretación de resultados y la replanificación, si fuera necesaria.

1. Se parte de un diagnóstico inicial, de la consulta a diferentes actores sociales en búsqueda de apreciaciones, puntos de vista, opiniones, sobre un tema o problemática susceptible de cambiar.

2. La construcción del plan de acción, como Fase II, implica algunos encuentros con los interesados, a fin de delinear las acciones acordadas por consenso que el grupo considere más acertadas para la solución de la situación identificada o los problemas existentes en un área de conocimiento, en una comunidad, una organización, en fin, en una realidad seleccionada.

3. La Fase III se corresponde con la ejecución del plan de acción que previamente se ha construido y que representa las acciones tendientes a lograr las mejoras, las transformaciones o los cambios que se consideren pertinentes.

4. Fase IV comprende procesos de reflexión permanente, durante el desarrollo de la investigación, además de la sistematización, codificación, categorización de la información, y la respectiva consolidación del informe de investigación que da cuenta de las acciones, reflexiones y transformaciones propiciadas a lo largo de la investigación.



Tabla 3.

Fases de la investigación

Etapa	Criterios	Actividades
Primera fase	Diagnósticar la situación problema.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar búsqueda de apreciaciones, puntos de vista, opiniones, reportes de diagnósticos Psicopedagógico,...</li> <li>Ejecutar la sistematización, codificación, categorización de la información,</li> <li>Analizar procesos de reflexión de los participantes (estudiantes , docentes, otros profesionales)</li> <li>Delinear las acciones (en consenso) con los involucrados que se considere más acertadas para la solución de la situación identificada o los problemas existentes en el área de lengua y literatura.</li> </ul>
Segunda fase	La construcción del Plan de Acción.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diseñar estrategias inclusivas para la lectoescritura: El DUA y el Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal.</li> </ul>
Tercera fase	Ejecución del plan de acción.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar las acciones pendientes a lograr mejoras en la lectoescritura</li> <li>Ejecutar la sistematización, codificación, categorización de la información, y la respectiva consolidación del informe de investigación.</li> </ul>
Cuarta fase	Reflexión permanente de la investigación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realizar procesos de reflexión, seguimiento y evaluación del pilotaje. Y de esta se derribarán acciones de mejora de la propuesta.</li> </ul>

**Nota.** Fuente: R & P.,(2003)

## 2.8 La Unidad de Análisis

El tipo de **muestra** de la presente investigación es técnica de muestreo no probabilístico intencional.

La investigación se enmarca, con los estudiantes de Décimo año de EGB:

Tabla 4.

Estudiantes con Dificultades en Lecto-escritura

Décimo de Básica					
Paralelo "B"	Leen muy poco	Confunden silabas dobles	Digrafía y dislexia	Disortografía	Total
Edad : 14 – 15 años					
Varones		2	2	4	7
Mujeres	2			10	13
Total					20

**Nota.** Fuente: Elaboración propia, (2020)

## 2.9 Categorías de análisis

Tabla 5.

Operacionalización de las Categorías

Categoría	Dimensión	Indicador
Lectura	Nivel literal de diversos tipos de texto	Comprende significados explícitos en los contenidos de textos como entrevista, reportaje, noticias.
Nivel Octavo	Nivel inferencial de diversos tipos de textos	Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las

---

		motivaciones y argumentos de un texto entrevista, noticia, y reportaje
	Nivel crítico valorativo de diversos tipos de texto	Valora los contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones, ambigüedades y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos entrevista, noticia, y reportaje
	Nivel literal de diversos tipos de texto	Comprende significados explícitos en los contenidos de textos como texto carta de lector, texto de divulgación científica, obra artística reseña, editorial
Lectura	Nivel inferencial de diversos tipos de textos	Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto carta de lector, texto de divulgación científica, obra artística reseña, editorial
Nivel Noveno		Valora los contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones, ambigüedades y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos carta de lector, texto de divulgación científica, obra artística reseña, editorial
	Nivel crítico valorativo de diversos tipos de texto	Comprende significados explícitos en los contenidos de textos como texto informes y ensayos
Lectura	Nivel literal de diversos tipos de texto	Construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto informes y ensayos
Nivel Décimo		
	Nivel inferencial de diversos tipos de textos	

		Nivel crítico valorativo de diversos tipos de texto	Valora los contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones, ambigüedades y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos informes y ensayos
Escritura Nivel Octavo		Nivel de producción de diferentes tipos de textos periodísticos	Produce diferentes tipos de textos entrevista, noticia, y reportajes con coherencia y cohesión, mediante la aplicación del proceso de producción, matizando, precisando significados y apoyándose en diferentes formatos, recursos y materiales  Utiliza elementos gramaticales en la producción de textos periodísticos: entrevista, noticia, y reportajes en función de mejorar la claridad y precisión y matizar las ideas y los significados de oraciones y párrafos.
Escritura Nivel Noveno	Nivel	Nivel de producción de diferentes tipos de textos académicos	Produce diferentes tipos de textos carta de lector, texto de divulgación científica, obra artística reseña, editorial con coherencia y cohesión, mediante la aplicación del proceso de producción, matizando, precisando significados y apoyándose en diferentes formatos, recursos y materiales  Utiliza elementos gramaticales en la producción de textos: carta de lector, texto de divulgación científica, obra

Escritura Décimo	Nivel	Nivel de producción de diferentes tipos de textos académicos	artística reseña, editorial en función de mejorar la claridad y precisión y matizar las ideas y los significados de oraciones y párrafos.
			Produce diferentes tipos de textos académicos: informes y ensayos con coherencia y cohesión, mediante la aplicación del proceso de producción, matizando, precisando significados y apoyándose en diferentes formatos, recursos y materiales incluidas las TIC, y cita e identifica fuentes con pertinencia.
			Utiliza elementos gramaticales en la producción de textos académicos: informes y ensayos en función de mejorar la claridad y precisión y matizar las ideas y los significados de oraciones y párrafos.
Dificultades del aprendizaje de lecto-escritura		Dislexia	<p>Confusión de grafemas</p> <p>Lectura lenta y vacilante (dificultades en la precisión y velocidad lectora)</p> <p>Omisión de palabras</p> <p>Cambio de sílabas</p> <p>Omisiones, sustituciones,</p> <p>Inconsistencias gramaticales</p> <p>Problema en la estructuración de las frases</p> <p>Escritura en espejo, confusiones e inversiones al escribir</p> <p>Dificultad para redactar</p> <p>Escritura con muchas faltas ortográficas</p>
		Disortografía	

	Sustituciones
Disgrafía Léxica	Omisión de letras, sílabas o palabras
Dificultades para redactar	Inversión o trasposición en el orden de las letras o sílabas
Textos mal organizados y difíciles de entender	Invencción de palabras
Dificultad para recuperar la forma ortográfica de las palabras.	Unión incorrecta palabras
	Separación incorrecta de sílabas o palabras
	Rotaciones
	Trastorno en el tamaño de las letras
	Trastorno de la forma de las letras V
Disgrafía motriz	Deficiente espaciamiento entre las letras
Problemas para tener una caligrafía legible	Espacio entre letras Espacio entre palabras
	Interlineación
	Inclinación defectuosa de renglón
	Trastorno de la fluidez del ritmo escritor

**Nota.** Fuente: Elaboración propia, (2020)

## 2.10 Análisis y discusión de los resultados

Primera fase: Diagnóstico

Para esta primera fase de diagnóstico se aplicó un cuestionario a los docentes para evaluar la lectura a los 20 estudiantes de décimo de básica y la información requerida fue enviada vía correo electrónico y receptado por el mismo medio y registrada en las matrices (Anexo 1.)La información recogida, se codificó de acuerdo con las categorías, dimensiones e indicadores definidos y se

realizó el análisis de los datos cuantitativos, en términos de porcentajes y cualitativos en coherencia con los referentes teóricos, para tal fin se utilizaron matrices en Excel (Anexo1.) para su codificación de acuerdo a las categorías y dimensiones que sirvieran de base para el análisis.

**Resultados y análisis de la información recogida para evaluar la lectura a través del cuestionario aplicado a los estudiantes de décimo año.**

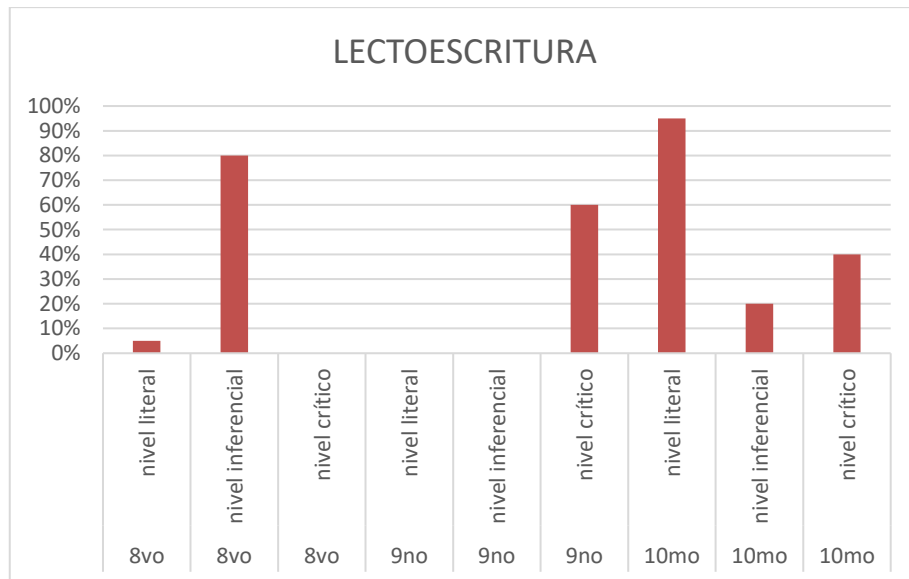


Figura 5: Resultados del cuestionario de lectura aplicado a los estudiantes. Elaboración propia, (2020).

La mayoría de estudiantes comprende significados explícitos en los contenidos de los textos. Más de la mitad de los estudiantes no saben sinónimos de las palabras. Situación que podría afectar en la comprensión de un texto. Y apenas un mínimo de estudiantes construye significados implícitos a partir de un texto y en su mayoría no domina el nivel inferencial. Lo que dificultaría para

comprensión de la lectura. En su mayoría de estudiantes no elabora valores crítico valorativos a cerca de las diferentes perspectivas sobre el tema. Apenas un mínimo de estudiantes valora criterios valorativos acerca del tema. El nivel crítico valorativo alcanza una cuarta parte de los estudiantes y en su mayoría no valora los contenidos al construir con fuentes adicionales identificando contradicciones, ambigüedades y elaborar criterios critico valorativos acerca de diferentes perspectivas sobre un mismo tema.

Para concluir, en el nivel literal casi de la totalidad de los estudiantes es alto que corresponde a décimo, el nivel inferencial de la mayoría corresponde con octavo y el nivel crítico que corresponde a más de la mitad de estudiantes se encuentra en un noveno de básica.

Para realizar el diagnóstico sobre el nivel de escritura, se aplicó el instrumento a los 20 estudiantes de décimo de básica luego la información fue receptada por medio de fotos a través del grupo de whatsApp y registrada en las matrices (ver anexo 2) para su codificación de acuerdo a las categorías y dimensiones que sirvieran de base para su análisis.

**Para efecto se indican los resultados de la evaluación de la escritura, a través de una redacción a los estudiantes de Décimo.**



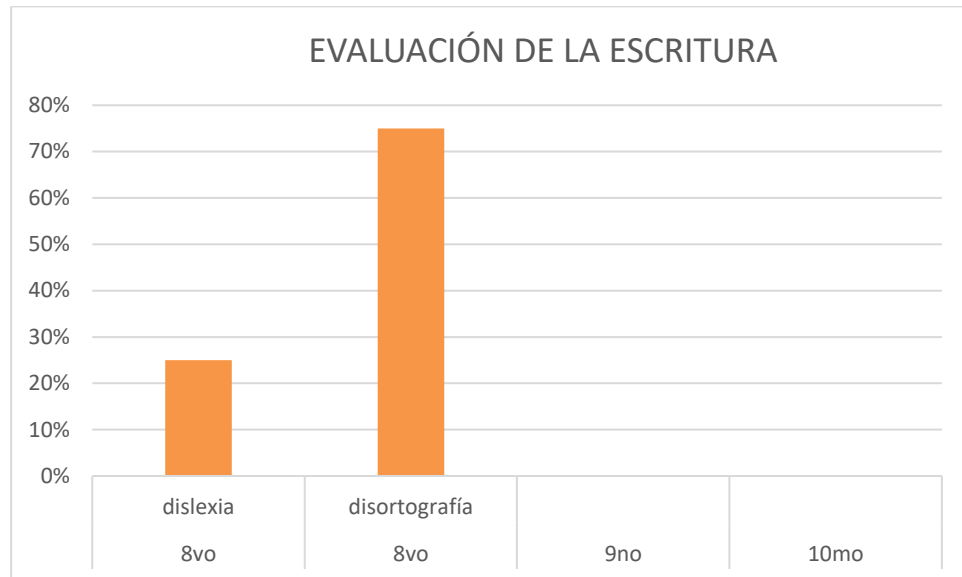


Figura 5: Resultados del Instrumento de Escritura. Elaboración propia, (2020)

De la totalidad de estudiantes, un estudiante no sabe las sílabas dobles y un estudiante no sabe las sílabas dobles "cr-fl". Se evidencia falta de motivación e interés en el proceso de aprendizaje. Una minoría de estudiantes sustituyen la "S" por la "C". El tener un objetivo para estos estudiantes en clase, que desarrolle su propio estilo de composición para mejorar la escritura. Más de la mitad de estudiantes no tildan palabras esdrújulas, graves y agudas. El uso de reglas ortográficas podría ser no idóneas para mejorar la disortografía y eso podría afectar en el desarrollo de los diferentes niveles de lectoescritura en los estudiantes. El uso de estrategias como trabajar con la musicalidad del lenguaje (canciones y poesía para la pronunciación y entonación de palabras), clasificar palabras y ubicarlas en cajas distintas. Trabajar con estructuras, reconocimiento de sílabas con juegos tradicionales podrían ser una alternativa.

Por último, otra minoría de estudiantes no reconocen los adverbios de cantidad. Por lo que, pueden modificar un adjetivo o a otro adverbio de cantidad.

Como resultado del desempeño de los estudiantes en escritura el 75% tiene disortografía en un nivel de octavo año y un 25% con dislexia.

Para concluir, la escritura es un medio de comunicación más utilizados pues, a través del lenguaje escrito emitimos mensajes, ideas, sentimientos ... En su gran mayoría de estudiantes no tienen dificultad para escribir los cuales se encuentran en un nivel de décimo año y apenas una minoría que se ubican en un nivel de octavo de año si lo tiene, lo que podría verse afectado en su aprendizaje

Para obtener información desde la perspectiva del estudiante, se aplicó un instrumento de autoevaluación sobre el desempeño y dificultades de lectura y escritura que perciben cada uno de los 20 estudiantes; luego la información fue receptada por medio de fotos a través del grupo de whatsapp y registrada en las matrices (ver anexos 3) para su codificación de acuerdo a las categorías y dimensiones que sirvieran de base para el análisis.

**Resultados de la autoevaluación sobre el desempeño en lecto-escritura de los estudiantes de la escuela de EGB “Hermano Miguel”**

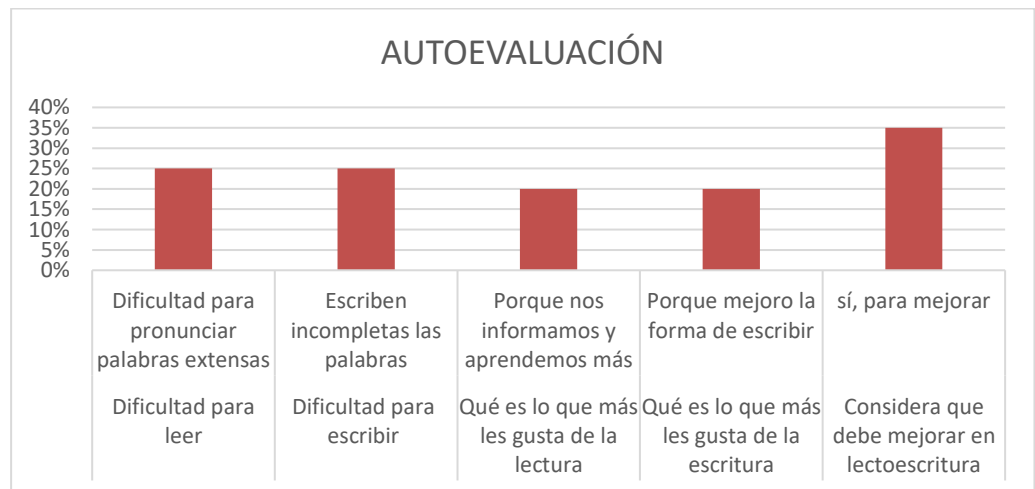


Figura 6: Resultados de la autoevaluación. Elaboración propia, (2020)

La lectura Montessori (1948) “la lectura constituye una actividad clave en la educación por ser uno de los instrumentos de aprendizaje cuyo dominio abre las puertas a nuevos conocimientos, y teniendo en cuenta que leemos para obtener información, para comunicarnos, divertirnos” (pág. 76)

Aproximadamente, un cuarto de estudiantes les gusta la lectura y a otro la escritura, No tener claro cuál es la importancia de la lectura y la escritura puede afectar en el aprendizaje multidisciplinar con otras áreas. Más de la mitad de estudiantes no contestaron.

En su totalidad de estudiantes están concientizados de que hay que mejorar en lectoescritura por lo que, favorecería en el aprendizaje.

Para culminar la fase del diagnóstico, se aplicó la entrevista al personal docente de la básica superior, quienes son responsables del décimo año en las siete diferentes áreas: Matemática, Lengua y literatura, Educación cultural y artística, Ciencias naturales, Estudios sociales e Inglés y Educación física, quienes a su vez son docentes tutores de los distintos años de la básica superior, para conocer su percepción sobre la lectura de los estudiantes. (ver anexos 4 y 5.); luego la información fue receptada del mismo modo por correo; que luego la información fue registrada en las matrices (ver anexos 6.) para su codificación de acuerdo a las categorías y dimensiones que sirvieran de base para el análisis.

**A continuación, se indica el nivel de lectura de los estudiantes de Décimo de acuerdo a los resultados de la entrevista dirigida al personal docente y DECE.**

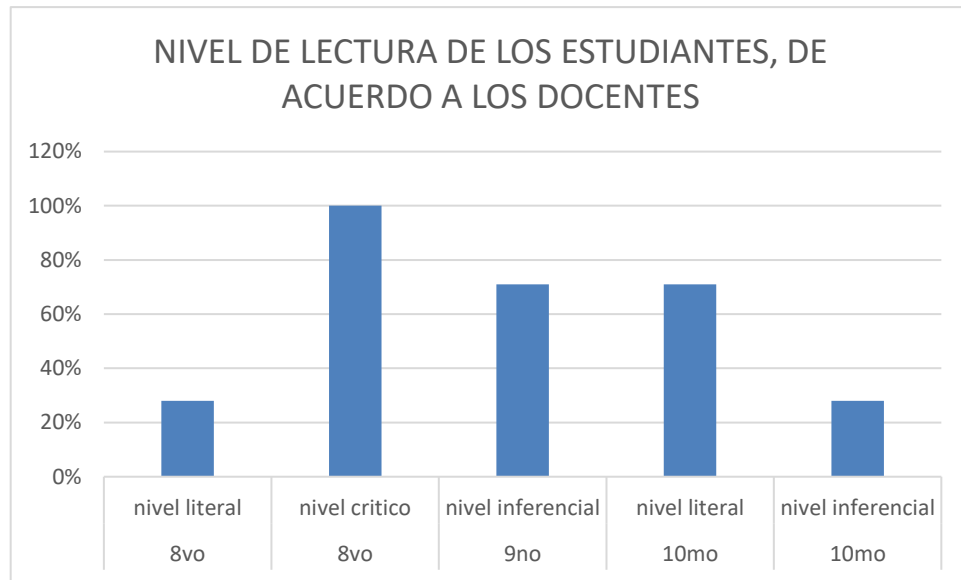


Figura 7: Resultados de la entrevista aplicado en los docentes. Elaboración propia, (2020)

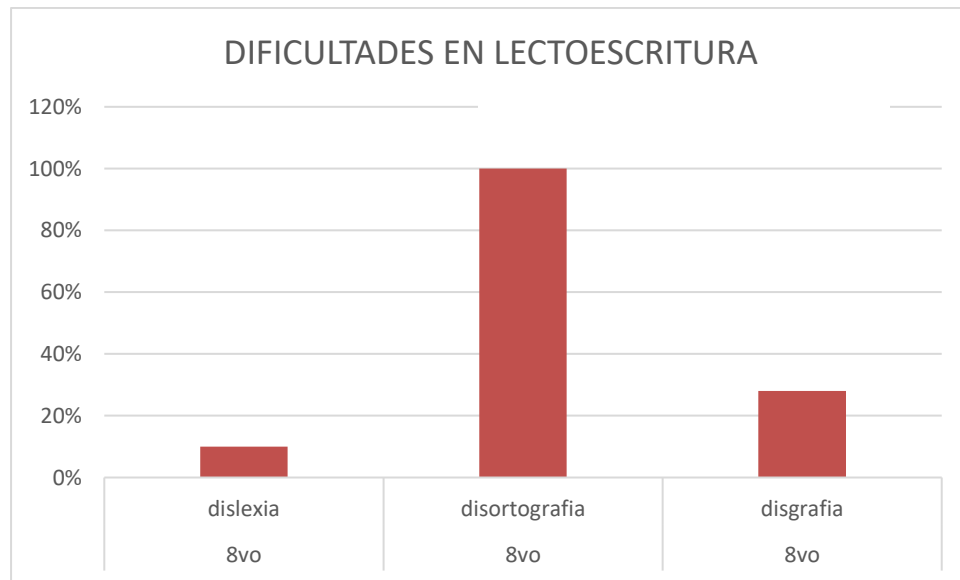


Figura 8: Dificultades en Lectoescritura. Elaboración propia, (2020)

Los trastornos de aprendizaje en lectoescritura como la dislexia la alteración en la capacidad para leer, por la que se confunden o se altera el orden de las letras, sílabas o palabras. La disortografía dificultad de la aplicación de las normas ortográficas a la escritura. Los docentes en su totalidad expresan que los estudiantes manifiestan estas dificultades, sin embargo, en los dos casos los docentes no especifican cuantos estudiantes tienen estos trastornos. Y un cuarto de docentes manifiestan que los estudiantes tienen disgrafía trastorno del aprendizaje con dificultades de coordinación lo impide dominar y dirigir la escritura. Igualmente, no especifican cuántos. Por lo que se ve la necesidad de reconocer las diferencias de estos trastornos para utilizar las mejores estrategias.

Estas estrategias como: lectura de teoremas, animación a la lectura, leer historia de deportistas, repetir tres veces cada palabra mal escrita. Estas estrategias podrían ser poco eficientes por los resultados obtenidos; e implementar estrategias nuevas como la lectura en voz alta, consolida el conocimiento de las letras del alfabeto, prestar atención en todas las áreas a los objetivos de expresión lingüística, entre otras que podrían mejorar la lectoescritura.

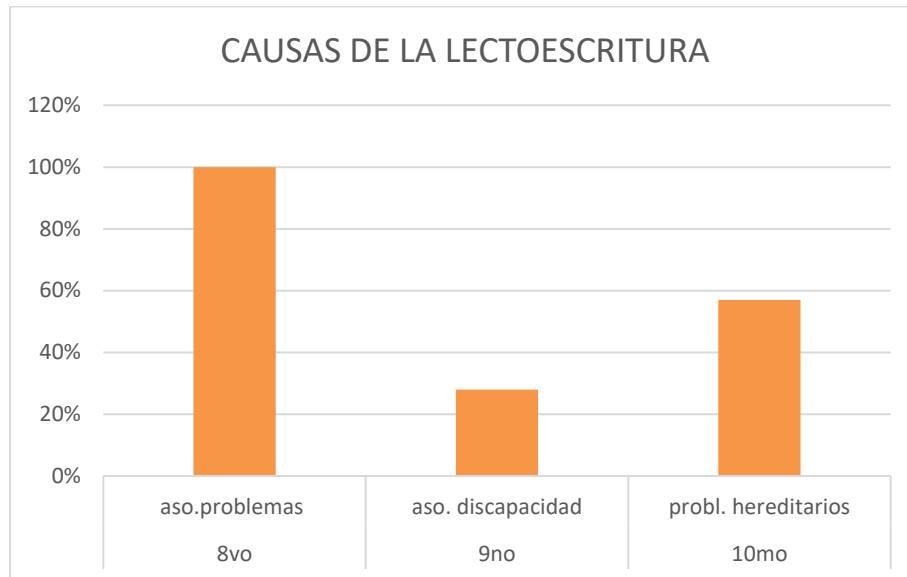


Figura 9: Causas de la Lectoescritura. Elaboración propia, (2020)

Como se menciona anteriormente, las dificultades de aprendizaje en lectoescritura pueden verse asociados a diferentes causas: El 100% de estudiantes tiene problemas de aprendizaje ubicándose en un octavo año, el 30% tiene problemas asociados a la discapacidad de un noveno y aproximadamente el 60% están relacionados con los problemas hereditarios que se ubica en décimo año. Pudiendo ser estas las posibles causas de sus dificultades en lectoescritura en los estudiantes de la básica superior.

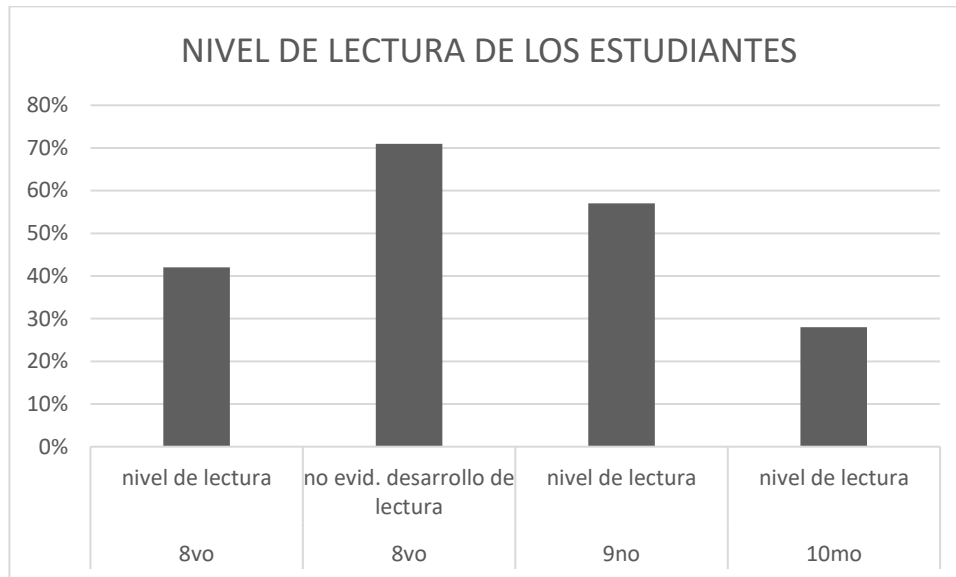


Figura 10: Nivel de lectura, de acuerdo a la entrevista a los docentes. Elaboración propia, (2020)

El 42% de docentes manifiestan que el nivel de lectura es acorde a lo planteado para el grado en el currículo nacional. Lo que podría influenciar significativamente, en el desarrollo y adquisición de la lectoescritura.

Se evidencia que aproximadamente, el 57% de docentes consideran que el nivel de lectura se corresponde con el nivel inmediato inferior. Lo que significa que los estudiantes no son lectores eficaces, retrasando en su aprendizaje e interdisciplinariedad con otras áreas del aprendizaje.

El 71% de los docentes consideran que pocos no evidencian el desarrollo del proceso de lectura; han implementado estrategias orientadas a la superación de las dificultades evidenciadas en el aprendizaje de la lecto-escritura. Para concluir el nivel literal, las comprensiones de significados explícitos en los contenidos de un texto de acuerdo a la mayoría de los docentes manifiestan que

la mayoría de los estudiantes comprenden. Y el resto de docentes expresan que no comprenden.

El nivel inferencial construir significados implícitos al inferir el tema y el punto de vista del autor apenas una cuarta parte aproximadamente de docentes consideran que logran los estudiantes. Y en su mayoría de docentes consideran que los estudiantes sí alcanzan el nivel inferencial.

El nivel crítico valorativo los contenidos al contrastar fuentes adicionales identificando contradicciones y ambigüedades y elabora criterios críticos valorativos a cerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema. En su totalidad de docentes consideran poco el nivel crítico-valorativo en lectura de los estudiantes de Décimo de Básica paralelo "B" No especifican de cuantos estudiantes.

Discusión de resultados y conclusiones finales. Se realizó la triangulación de resultados de los instrumentos y fuentes, obteniendo lo siguiente.

De acuerdo a los datos obtenidos de los diferentes instrumentos aplicados a estudiantes y docentes se llega a las siguientes conclusiones: de los docentes aproximadamente el 30% de estudiantes en lectura se encuentran en el nivel de décimo. En cuanto al nivel literal según, los docentes y estudiantes alcanzan entre el 70 al 90% al décimo de básica; más de la mitad de estudiantes alcanzan el nivel literal correspondiente al décimo. En cuanto al nivel inferencial según, estudiantes y docentes aproximadamente entre un 20 al 30% de los estudiantes alcanzan el nivel inferencial de décimo año. Y en el nivel crítico de acuerdo a los estudiantes alcanzan 40% al décimo y de acuerdo a los docentes alcanzan 100% de estudiantes a un nivel de octavo de básica. Por lo que notablemente, en el nivel crítico no se evidencia estudiantes en un nivel de décimo.



En cuanto, a las dificultades de aprendizaje en lectoescritura según, los resultados de los instrumentos aplicados a los estudiantes el 75% de estudiantes tiene disortografía y de acuerdo a los docentes un 100% de los estudiantes tienen esta dificultad. Con dislexia tienen un 25% de los estudiantes y de acuerdo a los docentes un 10% así como también manifiestan los docentes que tienen 30% de estudiantes disgrafía.

Según lo mencionado, se presentan las siguientes **barreras para la participación** de acuerdo a las categorías y dimensiones: como bajo nivel en lectura en sus niveles inferencial y crítico que no corresponde a un décimo año. En escritura los estudiantes presentan dificultades o trastornos de lectoescritura como disortografía en un nivel de octavo año, igualmente, dislexia en un minoritario número y disgrafía aproximadamente algo más de un cuarto de los estudiantes.

También, los resultados nos proporcionaron aspectos como las dificultades de los estudiantes para pronunciar palabras extensas y escriben incompletas las palabras.

Para concluir, otros aspectos que manifestaron fueron que les gusta la lectura porque se informan y aprenden más y escritura les gustan porque mejoran la forma de escribir. A su vez manifestaron que consideran que sí deben mejorar en lectoescritura. Lo que se convierte en una oportunidad para mejorar en lectoescritura.

Para nuestra cuarta fase de investigación reflexión constante, reflexión permanente de la investigación. Se realizará procesos de reflexión, seguimiento y evaluación del pilotaje. Y de esta se derribarán acciones de mejora de la propuesta. A través de una lista de chequeo.

## **CAPITULO III**

### **LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

#### **ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA EL DESARROLLO DE LA LECTO-ESCRITURA DESDE LA INCLUSIÓN**

##### **1. Descripción de la propuesta**

La presente propuesta está dirigida para los docentes de la institución en el uso de estrategias innovadoras como el Diseño universal del aprendizaje (DUA) desde el enfoque de la inclusión, para mejorar la lecto-escritura de los estudiantes de la básica superior (grado décimo) que presentan dificultades en lectura y escritura, las cuales se constituyen en barreras para el aprendizaje y la participación. La propuesta completa (ver anexo 9)

Dada la importancia de la lecto-escritura para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, es urgente actuar para mejorar su desempeño y superar estos trastornos, en razón a que se constituyen en competencias comunicativas básicas para la participación.

##### **1.1 Contexto institucional**

La Escuela de Educación General Básica “Hermano Miguel”, es una institución que sirve y forma por más de 100 años a la niñez y juventud del cantón Sígsig, provincia del Azuay perteneciente Distrito 01D08, Circuito 1 y Zona 6. Al momento cuenta con 16 docentes, 1 directivo y 1 coordinador del DECE, 240 representantes de pares de familia y 360 estudiantes. Siempre está presente en todas las actividades socioculturales y deportivas en la comunidad y responsables del quehacer educativo. Nuestra institución acoge y educa mayoritariamente a niños y jóvenes del área rural, contando con los niveles de



educación: desde el subnivel de inicial 2 (niños de 3 y 4 años) y Educación General Básica: preparatoria, elemental, media y superior. La Institución brinda una educación integral holística de calidad y calidez basada en la práctica y en el rescate de valores, la conservación del medio ambiente, la salud, la prevención de riesgos, la protección del estudiante, y la implementación de metodologías actualizadas y participativas, para formar estudiantes críticos y reflexivos que estarán al servicio de la sociedad. Los padres de familia y representantes serán copartícipes en todas las actividades del quehacer educativo (actividades sociales, culturales, deportivas y académicas), responsabilizándose en el cumplimiento, apoyo e incentivos a sus hijos. Situación que se enmarca en la política institucional y en los planes y programas de la institución. Así como También a su vez, el compromiso de los docentes con el quehacer educativo, la participación y colaboración con los proyectos de investigación que se implementen en la Institución educativa.

## **2. Objetivos**

### **2.1 Objetivo general**

Mejorar la lectoescritura de los estudiantes de décimo de básica paralelo “B” de la escuela de educación básica “Hermano Miguel” mediante la implementación de micro planificaciones curriculares diversificadas desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

### **2.2 Objetivos específicos**

1. Construir colectivamente las micro planificaciones curriculares para las áreas de Lengua y literatura, Matemática, Ciencias naturales, Estudios sociales,

Educación Cultural y Artística y Educación física aplicando los principios y pautas del DUA y los lineamientos específicos para el desarrollo de la lecto-escritura

2. Implementar las microplanificaciones mediante el trabajo interdisciplinario desde todas las áreas para el desarrollo de los niveles de lectura literal, inferencial y crítico correspondientes al décimo grado.
3. Realizar el seguimiento y evaluación continua al desarrollo de las microplanificaciones y al aprendizaje de la lecto-escritura de los estudiantes de acuerdo con los lineamientos del DUA y de la metodología del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal
4. Determinar los logros y dificultades evidenciados en los niveles de lecto-escritura, literal, inferencial y crítico correspondientes a décimo grado, aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de décimo grado.

### **3. Fundamentación teórica:**

#### **3.1 El Diseño Universal del Aprendizaje**

De acuerdo a CAST, (2011) El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que es un marco general que aborda uno de los principales obstáculos para el fomento del aprendizaje en los entornos de enseñanza: los currículos inflexibles, diseñados de manera rígida y con una única “talla-para todos” sin reconocer la diversidad, estilos de aprendizajes y contextos de los estudiantes. Para (Hitchcock y Stahl, 2003) el DUA promueve la atención a la variabilidad en los estudiantes mediante la flexibilidad en objetivos, contenidos, materiales y evaluación; y los currículos basados en el DUA se diseñan, desde el principio, para tener en cuenta las necesidades de los estudiantes con diversas habilidades sensoriales, motorices, cognitivas, afectivas y lingüísticas. Según Meyer y Rose, (2005, 2006, 2009) El DUA se apoya en tres Principios y en especial de

investigaciones del ámbito de las neurociencias son los que articulan las Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje. (Ver capítulo 1)

Lo que significa, que los tres principios y sus nueve pautas hacen accesible a un currículo flexible, diseñados para la diversidad de estudiantes.

También, se considerada el *Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal* Arroyo y Gallegos, (1999); en razón a que permitirá desde la inclusión una perspectiva holística de la competencia comunicativa oral y la competencia comunicativa escrita (lectura y escritura); describe las operaciones, habilidades y/o estrategias que cada sujeto debe aprender para aplicarlas desde cualquier contexto comunicativo lingüístico en el que se desenvuelve. Y siguiendo la metodología del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal desde los principios de la 1) Enseñanza significativa, que conecta con las experiencias previas comunicativas de los sujetos. 2) La enseñanza funcional de diferentes lenguas para la vida en las sociedades tecnologizadas y debe ser enseñada desde el lenguaje oral a la par con la escritura. 3) La enseñanza colaborativa donde el sujeto, como miembro de un grupo y mediante su participación activa. 4) La enseñanza reflexiva que permite el desarrollo autónomo del lenguaje y las elecciones de los propios aprendizajes. Por otra parte, desde el enfoque de la cognición, la sociedad y la cultura, necesitan del lenguaje, del discurso y de la comunicación. A partir de esta concepción integrada, es que se construye el concepto de enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua.

Este modelo orientará el desarrollo de la lecto-escritura de grado décimo de la básica superior en el nivel literal; comprende significados explícitos en los contenidos de textos como texto carta de lector, texto de divulgación científica, obra artística reseña, editorial. En el nivel inferencial; construye significados

implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto carta de lector, texto de divulgación científica, obra artística reseña, editorial. Y en el nivel crítico valorativa; los contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones, ambigüedades y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos carta de lector, texto de divulgación científica, obra artística reseña, editorial. En escritura: produce diferentes tipos de textos entrevista, noticia, y reportajes con coherencia y cohesión, mediante la aplicación del proceso de producción. Matizando, precisando significados y apoyándose en diferentes formatos, recursos y materiales. Y utiliza elementos gramaticales en la producción de textos periodísticos: entrevista, noticia, y reportajes en función de mejorar la claridad y precisión y matizar las ideas y los significados de oraciones y párrafos.

#### 4. Beneficiarios del proyecto de intervención:

Este proyecto beneficiará a los estudiantes de Décimo año de educación general básica paralelo “B” de la escuela de educación básica “Hermano Miguel”.

##### 4.1 Beneficiarios directos e indirectos.

Tabla 6.

Beneficiarios del proyecto

<b>Beneficiarios directos del Proyecto</b>	<b>N° de participantes voluntarios</b>	
Estudiantes	Mujeres	13
	Hombres	7
Total		20
<b>Beneficiarios indirectos del Proyecto</b>	<b>N° de participantes voluntarios</b>	
Docentes, Directivo y DECE	Mujeres	5
	Hombres	3
Total		8
<b>Beneficiarios indirectos del Proyecto</b>	<b>N° de participantes voluntarios</b>	

## 5. Metodología

Siguiendo con la metodología para la puesta en marcha de la propuesta de intervención se diseñarán estrategias inclusivas y prácticas desde el Diseño universal para el aprendizaje (DUA) y el Modelo integrado de la competencia comunicativa verbal como:

- Activar los tres grupos de redes neuronales para el aprendizaje como son las redes neuronales afectivas, redes de reconocimiento y las redes estratégicas.
- Organizar la información en tres procesos: anticipación, construcción y consolidación.
- Utilizar múltiples formas de implicarse en el aprendizaje para que haya motivación por ejemplo darles a elegir alternativas u opciones para escoger un tema o una actividad
- Utilizar diferentes recursos o materiales que se puede hacer ejemplo: línea de tiempo, video, poster, redacción, dramatización
- Activar los conocimientos previos: utilizar modelado, lluvia de ideas, etc.
- Proporcionar múltiples formas de presentar la información para la percepción: utilizar gráficos, audio, videos subtítulos, textos donde resalten palabras claves, organizadores gráficos, experimentos, presentaciones orales, cómic, películas en distintas lenguas y subtítulos, entre otras.
- Fomentar el trabajo colaborativo.
- Proporcionar el Feedback desde el inicio hasta el final del proceso para mayor eficacia del aprendizaje.

- Trabajar con significados de palabras y conceptos para mayor entendimiento del aprendizaje.
- Proporcionar tareas diferentes, por ejemplo: exposiciones orales, declamar, Dramatizar, realizar bailes, leer, escribir, experimentos, líneas de tiempo, organizadores gráficos, redacciones, otros.
- Utilizar distintas tecnologías como plataformas y aplicaciones como: Blog, you tube, netflix, redes sociales, duolingo, babbel, tinycards, etc. Para enseñar diferentes lenguas para la vida en las sociedades tecnologizadas y debe ser enseñada desde el lenguaje oral a la par con la escritura:
- Mantener procesos de reflexión que permite el desarrollo autónomo.
- Aplicar distintos tipos de evaluación: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.
- Aplicar la evaluación diagnóstica no solo al inicio del año escolar; sino cuando la ocasión lo amerite.

Por otra parte, para el logro de los objetivos propuestos se realizará los siguientes pasos para su ejecución: 1. Procesos de reflexión con el grupo de docentes: sobre los lineamientos del DUA, dirigidos a la comprensión de sus principios y pautas y sobre las fases de la metodología para el desarrollo de los distintos niveles de lecto-escritura. 2. Talleres de construcción colectiva con los docentes para la diversificación de las micro planificaciones curriculares. 3. La implementación de las micro planificaciones curriculares se realizará siguiendo los lineamientos del DUA. Por otra parte, para la composición escrita se utilizará estrategias de carácter Cognitivo-lingüístico; planificación, transcripción y revisión de la escritura. Metacognitivo- afectivo; finalidad e intenciones y estructura del texto que se va a escribir, motivación hacia la escritura y Sociocultural; temas de interés, valores expresados, soportes, etc.



El seguimiento y evaluación se realizará a través de procesos de observación y reflexión sobre las clases, entre compañeros docentes de la básica superior. Para tal efecto se utilizará un registro de observación para la verificación del desarrollo de los niveles de lecto-escritura en los estudiantes. Se utilizarán procesos de autoevaluación y heteroevaluación, planteados en las micro planificaciones de acuerdo con los lineamientos del DUA.

## Implementación

Tabla 7.

### Recursos

Recursos Fases de la implementación	Recursos humanos	Recursos materiales	Recursos técnicos	Recursos económicos	Observaciones
Alcanzar mejorar la lectoescritura en los niveles literal, inferencial y crítico de los estudiantes de décimo, mediante las microplanificaciones curriculares de acuerdo con los lineamientos del DUA y de la metodología del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal.	Docentes de área. Estudiantes	Planificaciones. Lecturas. Material didáctico: hojas Pinturas Lapiceros Folletos Libros Textos Carteles Papelotes Libreta Carpeta Cuaderno Regla Entre otros.	Audio-visuales: Proyector Computadora Parlantes Equipo.	\$100 (para material didáctico)	El aporte económico de padres de familia.

<p>*Trabajar la lectura y la escritura en completa interrelación a través del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal.</p>	<p>Docentes de área. Estudiantes</p>	<p>Planificaciones. Lecturas. Material didáctico: hojas Pinturas Lapiceros Folletos Libros Textos Carteles Papelotes Libreta Carpeta Cuaderno Regla Entre otros.</p>	<p>Audio-visuales: Proyector Computadora Parlantes Equipo.</p>	<p>\$100 (para material didáctico)</p>	<p>Con el aporte económico de padres de familia.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------	------------------------------------------------------

**Nota.** Fuente: Elaboración propia, (2020)

## CAPÍTULO IV

### VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

La presente propuesta “La propuesta de intervención estrategias innovadoras para el desarrollo de la lecto-escritura desde la inclusión” La validación con el criterio de expertos constituye una estrategia principal para la estimación de la validez de contenido. Aplicada en investigación destinada a verificar si los objetivos y la metodología son acorde con la propuesta de intervención que se plantea y si el plan de acción es acorde con la metodología establecida. Se aplica cuando una propuesta o proyecto no puede aplicarse, cuando las observaciones experimentales están limitadas por diferentes motivos (Utkin, 2005). El juicio de expertos es una opinión informada de personas con trayectoria en el tema, y que pueden dar información, evidencia, juicios y valoraciones de una propuesta para su validación y ejecución.

Debido a la crisis sanitaria que atraviesa el Ecuador por el COVID 19 la misma que está a nivel mundial, Por tal razón el Sistema educativo cambio la modalidad presencial a virtual para precautelar la vida y salud de los estudiantes. En tal virtud se vio la necesidad de acogerse a aplicar la estrategia de la validación de expertos, ya que los centros educativos están temporalmente cerrados.

Para la selección de los expertos se consideró una lista de tres especialistas en educación inclusiva y en lengua y literatura considerando su experiencia profesional, quienes voluntariamente participaron de la validación de la propuesta. A continuación se presenta la nómina y experiencia de los profesionales seleccionados.

Tabla 8.

Nómina de los expertos

Nombre	Experiencia
Juana Bert Valdespino	Lic. en educación especial en la especialidad de logopedia. Master en educación especial. Doctorado en pedagogía en el campo de la discapacidad físico-motriz, parálisis cerebral y familia. Terapeuta de lenguaje en Instituciones Infantiles.

---

Martha Liliana Arciniegas Sigüenza	<p>Psicólogo y trabajadora social en la docencia superior de pregrado y posgrado a nivel nacional e internacional. Metodóloga de los centros de diagnóstico y orientación en la dirección nacional de educación especial del MINED de Cuba. Tele profesora para las maestrías de educación especial y ciencias de la educación. Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación, Especialización Educación Preescolar y Especial, por la Universidad del Azuay (Ecuador) Master de Intervención en Dificultades de Aprendizaje, por la Universidad de Valencia – España. Diplomado en Cooperación al Desarrollo, por las Universidades de Valencia, Alicante, Elche y Castellón (Comunidad Valenciana, España). Especialista en Docencia Universitaria, por la Universidad del Azuay (Ecuador) Candidata a Doctora en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación, por la Universidad Nacional de Rosario (Argentina). Docente Investigadora de la Universidad del Azuay (UDA). Miembro del grupo de investigación “Diversidad en la Unidad” (UNAE). Participación como ponente en algunos congresos nacionales e internacionales desarrollados en Ecuador, España, México, Chile, Perú, Argentina y Estados Unidos. Autora y coautora de artículos y libros en la línea de Educación Inclusiva.</p> <p>Fernando Marcelo Castro Merchan</p> <p>Profesor y Lic. en Ciencias de la Educación. Magister en Lengua y literatura. Docente de la Institución Educativa “Hermano Miguel”</p>
------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**Nota.** Fuente: Elaboración propia, (2020)

Posteriormente, se construyeron criterios para la validación destinado a evaluar las dimensiones de: inclusión, pertinencia, coherencia, cumplimiento y viabilidad, utilizando la siguiente escala para la valoración: MDA: Muy de acuerdo / DA: De acuerdo / DS: Desacuerdo. La invitación, la Propuesta y la ficha de validación se remitieron por correo electrónico a las personas que participaron en la validación.

A continuación, se muestra el puntaje asignado por los especialistas de acuerdo a los criterios e ítems de la propuesta (ver anexo).

Tabla 9.

Evaluación de los especialistas para la validación de la propuesta

Especialista	Inclusión			Pertinencia			Coherencia			Cumplimiento			Viabilidad		
	Muy de acuerdo	De acuerdo	Desacuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Desacuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Desacuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Desacuerdo	Muy de acuerdo	De acuerdo	Desacuerdo
Juana Bert Valdespino	x			x			x			x			x		
Martha Liliana Arciniegas Sigüenza		X		x			x			x			x		
Fernando Marcelo Castro Merchan	x			x			x			x			x		
Total	2	1		2	1		3			3			3		

**Nota.** Fuente: Elaboración propia, (2020).

En la tabla se muestra los resultados de la validación por parte de los expertos con un promedio de las dimensiones inclusión y pertinencia que se encuentra en un nivel de acuerdo por parte de un especialista y muy de acuerdo por parte de dos especialistas; mientras que en las dimensiones coherencia, cumplimiento y viabilidad se encuentra en el rango de Muy de acuerdo por parte de todos los especialistas. Por tanto, se puede concluir que la propuesta es pertinente, coherente y viable para su aplicación.

En resumen, las observaciones y sugerencias realizadas por los especialistas.

Sugerencias de los expertos

Tabla 10.

Sugerencia de los expertos

<b>Dimensiones</b>	<b>Observaciones</b>
Inclusión	- Desde el enfoque de la inclusión se propende a la personalización, por lo tanto, es importante una caracterización del grupo de estudiantes para que la propuesta responda a sus particularidades. En el plan de acción debería reflejarse de forma más específica la diversificación curricular desde el DUA.
Pertinencia Coherencia Cumplimiento Viabilidad	No hay sugerencias

**Nota.** Fuente: Elaboración propia, (2020).

Considerando el proceso de la valoración proporcionada por los especialistas; así como también las sugerencias que se realizó es posible afirmar que la propuesta cumple con los requisitos para su aplicación.

## **CAPÍTULO IV**

### **RECOMENDACIONES Y CONCLUSIONES**

#### **CONCLUSIONES**

De acuerdo a los instrumentos aplicados a estudiantes y docentes de la E.E.G.B “Hermano Miguel” se obtuvieron los siguientes resultados.

- El presente trabajo de investigación se enmarcó en la necesidad de mejorar las dificultades evidentes en lectoescritura de los estudiantes de la básica superior. Con mayor énfasis en décimo grado.
- Se determinó el marco teórico referencial, acerca del desarrollo y los trastornos en la lectoescritura de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Ejecución de la caracterización del desarrollo de la lectoescritura y los factores que inciden en el mismo, de los estudiantes del décimo año de educación básica, paralelo “B” en la escuela “Hermano Miguel”.
- Se diseñó estrategias inclusivas para la atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.
- De los 20 estudiantes: 13 son mujeres y 7 son varones; 2 leen muy poco, 2 confunden las sílabas dobles, 2 tienen disgrafía y 14 tienen disortografía.
- Se evidenció bajo desempeño de los estudiantes de décimo año, en los niveles de lectura literal, crítico e inferencial; que se corresponden para los grados octavo y noveno año.
- La mayoría de los estudiantes presentan dificultades de disortografía, seguidos de dislexia y un mínimo con disgrafía.
- Un considerable número de estudiantes tienen dificultad para pronunciar y escribir palabras extensas y complejas.

- Las posibles causas en lectoescritura, según los docentes están asociadas a problemas hereditarios, algún tipo de discapacidad; y/o a dificultades durante su aprendizaje en los grados inferiores.
- Los estudiantes, expresan que les gusta la lectura, argumentando que se informan y aprenden más, así como también están conscientes que deben mejorar en lectoescritura. Situación que se convierte en una oportunidad para mejorar.
- Se considera, dada la importancia de la lectoescritura para el proceso de aprendizaje desde todas las áreas del conocimiento de los estudiantes, es urgente actuar para mejorar su desempeño y superar estos trastornos, en razón a que se constituyen en competencias comunicativas básicas para la participación e inclusión.
- Se diseñó estrategias inclusivas para la lectoescritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde un enfoque inclusivo para los estudiantes de décimo año de E.G.B paralelo “B” en la Institución Educativa “Hermano Miguel”
- Se elaboró la propuesta de intervención educativa y se remitió para su validación por profesionales expertos.
- La validación de la propuesta estrategias innovadoras para el desarrollo de la lectoescritura desde la inclusión es viable para su ejecución e inclusión.
- La propuesta de intervención “Estrategias innovadoras para el desarrollo de la lectoescritura desde la inclusión” es una alternativa oportuna y pertinente para eliminar las barreras de la participación.
- Los docentes identificaron estrategias para la lectoescritura desde la inclusión.



- Los docentes consideraron que el trabajo en equipo entre el profesorado es enriquecedor y productivo para trabajar desde la interdisciplinariedad de los contenidos.
- Se tomará como una fortaleza el que los estudiantes hayan reconocido que tienen que mejorar en lectoescritura para facilitar el proceso de aprendizaje.
- Se evidenció bajo desempeño de los estudiantes de décimo año, en los niveles de lectura literal, crítico e inferencial; que se corresponden para los grados octavo y noveno año.
- La mayoría de los estudiantes presentan dificultades de disortografía, seguidos de dislexia y un mínimo con disgrafía.
- Tiene dificultades para pronunciar y escribir palabras extensas y complejas.
- Las posibles causas en lectoescritura, según los docentes están asociadas a problemas hereditarios, algún tipo de discapacidad; y/o a dificultades durante su aprendizaje en los grados inferiores.
- Los estudiantes, expresan que les gusta la lectura, argumentando que se informan y aprenden más, así como también están conscientes que deben mejorar en lectoescritura. Situación que se convierte en una oportunidad para mejorar.
- Dada la importancia de la lecto-escritura para el proceso de aprendizaje desde todas las áreas del conocimiento de los estudiantes, es urgente actuar para mejorar su desempeño y superar estos trastornos, en razón a que se constituyen en competencias comunicativas básicas para la participación.

## RECOMENDACIÓN

---

- Elaborar la diversificación de las micro planificaciones curriculares aplicando los principios y pautas planteados en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), en cada uno de los componentes curriculares (objetivos, contenidos, metodologías y evaluación), para cada una de las áreas curriculares.
- Utilizar el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en el componente metodológico para el aprendizaje de la lecto-escritura.
- Implementar la metodología del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal.
- Desarrollar la competencia comunicativa oral y la competencia comunicativa escrita (lectura y escritura) a la par, puesto que van en estrecha interrelación para el proceso efectivo de la lecto-escritura.
- Considerar el Diseño Universal del Aprendizaje desde el inicio de los procesos de aprendizaje para un currículo flexible e inclusivo.
- Construir entre el profesorado colectivamente las micro planificaciones curriculares para las áreas de Lengua y literatura, Matemática, Ciencias naturales, Estudios sociales, Educación Cultural y Artística y Educación física aplicando los principios y pautas del DUA para el desarrollo de la lectoescritura como competencias básicas y multidireccional.
- Implementar en las micro planificaciones el trabajo interdisciplinario desde todas las áreas para el desarrollo de los niveles de lectura literal, inferencial y crítico.
- Realizar el seguimiento y evaluación cualitativa continua al desarrollo del aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes de acuerdo con los lineamientos del DUA y de la metodología del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal.



- Determinar los logros y dificultades evidenciados en los niveles de lecto-escritura, literal, inferencial y crítico correspondientes a los estudiantes de la básica superior para la realización de un plan de mejora.

## BIBLIOGRAFÍA

- Agreda L. (2005) en su Tesis previa a la obtención del grado de licenciada en psicorrehabilitación y educación especial. “el proceso de enseñanza-aprendizaje en la lectoescritura de los niños de 7 a 10 años de edad con discapacidad intelectual leve que asisten al centro psicopedagógico Catamayo. Periodo 2013-2014, lineamientos alternativos”. Recuperado de: <http://dspace.unl.edu.ec:9001/jspui/bitstream/123456789/15295/1/TESIS%20FINAL...pdf>
- Agreda L. (2015) El proceso de enseñanza-aprendizaje en la lectoescritura de los niños de 7 a 10 años de edad con discapacidad intelectual leve que asisten al centro psicopedagógico Catamayo. Período 2013- 2014. Lineamientos alternativos. (Tesis de pregrado). Universidad nacional de Loja, Loja. Recuperado de: <http://dspace.unl.edu.ec:9001/jspui/bitstream/123456789/15295/1/TESIS%20FINAL...pdf>
- Alava, S. (2016). *Cómo trabajar la inteligencia emocional en los niños*. Obtenido de [Figura]: Recuperado de: <http://padresycolegios.com/como-trabajar-la-inteligencia-emocional-en-los-ninos/>
- Alexis, R. (2015). Ejercicios para corregir la dyslexia. Cuidate Plus. Recuperado de: <https://cuidateplus.marca.com/familia/nino/2015/11/11/ejercicios-corregir-dislexia-97214.html>
- Arroyo R. (2015) Lectura para todos. El aporte de la fácil lectura como vía para la equiparación de oportunidades. Asociación Española de Comprensión lectora-AECLy Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva-CELEI.Chile. Recuperado de: [file:///C:/Users/Lourdes%20Perez/Downloads/Dialnet-EnsenanzaInclusivaDeCompetenciasEscritorasIntercul-5068197%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Lourdes%20Perez/Downloads/Dialnet-EnsenanzaInclusivaDeCompetenciasEscritorasIntercul-5068197%20(4).pdf)
- Arroyo, R. (2018). Enseñanza inclusiva de competencias escritoras interculturales. *Asociación Española de Comprensión Lectora*, 127-150.

- Leal B, (S/F) Lectura y escritura: dos formas de saberse en el mundo digital. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referenciasbibliograficas/uploads/referencias/ponencia/17-lectura-y-escritura-dformas-smundobelen-18-12pdf-airlY-articulo.pdf>
- Gavira R; Aguilar S, y, Sánchez L. (2019, julio, 31) Una experiencia para atender a la diversidad en la universidad. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 0 (0), 76-96. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v0i0.6230>
- Benavidez V. y Flores R, (2019) La importancia de las emociones para la Neurodidáctica. *Wimblu, Rev. Estud. de Psicología UCR*, 14(1) (Enero-Junio): 25-53 /ISSN: 1659-2107. Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/wimblu/article/view/35935>
- B, M. (2014). *El cerebro dislexico*. Obtenido de [Figura]: Recuperado de <http://dislexiainvestigacioneintervencion.blogspot.com/2014/03/el-cerebro-dislexico-ii.html?spref=pi>
- Malave B. Identificar la problemática de lecto- escritura.(s/f) *Monografias.com*. Recuperado de: <https://www.monografias.com/trabajos90/identificar-problematika-lecto-escritura/identificar-problematika-lecto-escritura.shtml>
- Caiza L. (2012) Influencia de la dislexia en el proceso de la Lecto- escritura en los niños del tercer año de educación básica de la escuela fiscal mixta Pablo Neruda durante el año lectivo 2010-2011. Recuperado de: <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/239/1/T-UCE-0010-40.pdf>
- Caballeros M, Sazo E; Gálvez José (2014) El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de guatemala *Interamerican Journal of Psychology*, vol. 48, núm. 2, pp. 212-222 Recuperado: <https://www.redalyc.org/pdf/284/28437146008.pdf>
- Silva C. (2015). El mejor método para corregir la dyslexia. *Ladislexianet*. Recuperado de: <http://www.ladislexia.net/metodo-corregir-la-dislexia/>
- Caballeros Z, Sazo E, y Gálvez José, (2014) El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de guatemala *interamerican journal of psychology*, sociedad interamericana de psicología Austin, organismo internacional, vol. 48, núm. 2, pp. 212-222
- Camacho W y Ramírez G, (2019) *Innovación Social para resolver*

el problema del analfabetismo, con el método abcdespañol-el Juego de la lectoescritura- y sus aplicaciones en LEMA- Laboratorio de Lectura, Escritura y Matemática. Recuperado de: [https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/44737/1.%20Notas%20de%20ense%C3%B1anza%20Innovaci%C3%B3n%20Social%20abcdespa%C3%B1ol%20-%20LEMA\\_final.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/44737/1.%20Notas%20de%20ense%C3%B1anza%20Innovaci%C3%B3n%20Social%20abcdespa%C3%B1ol%20-%20LEMA_final.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Campos A. (2010, junio) Neuroeducación: Uniendo las neurociencias y la educación en la búsqueda del desarrollo humano. La educación revista digital. N°143. Recuperado de: [http://www.educoea.org/portal/La\\_Educacion\\_Digital/laeducacion\\_143/articulos/neuroeducacion.pdf](http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_143/articulos/neuroeducacion.pdf)

Colmenares A, (2018) Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción, Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación, Vol. 3, No. 1, 102-115 ISSN: 2215-8421

Coll C. (2005) Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. Uocpapers, N°1. Recuperado de: <http://www.aprendevirtual.org/centro-documentacion-pdf/cesar-coll-lectura-y-alfabetismo-en-la-sociedad-de-la-informacion.pdf>

Cuesta J. (2009) Neurodidáctica y estimulación del potencial innovador para la competitividad en el tercer milenio. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386157>

Chora, C. (2014). *Estrategias de intervencion para mejorar la disgrafia en estudiantes de cuarto año de educacion basica de la escuela fiscomisional nuestra señora de la salud N.-197 de Fe y Alegria en la ciudad de Guayaquil*. Obtenido de [Tabla]: <http://repositorio.ulvr.edu.ec/bitstream/44000/1179/1/T-ULVR-0954.pdf>

Chura M. (2017) “Nivel de disgrafía de niños del cuarto grado de la institución educativa primaria n° 70010 gran unidad escolar San Carlos de Puno, durante el tercer trimestre del año 2015” recuperado de: [http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/3638/Chura\\_Chura\\_Madibel.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/3638/Chura_Chura_Madibel.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Escobar J, y Jiménez F. Grupos Focales: Una Guía Conceptual y Metodológica

Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, Vol. 9 No. 1, 51-67.  
Recuperado: [http://sacopsi.com/articulos/Grupo%20focal%20\(2\).pdf](http://sacopsi.com/articulos/Grupo%20focal%20(2).pdf)

Escobar J. y Cuervo A. (2008) Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización Recuperado de: [http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3\\_Juicio\\_de\\_expertos\\_27-36.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf)

Gómez B. (2019) El proceso de la Lectoescritura y la comprensión lectora en los niños del tercer y cuarto grado de educación básica de la unidad educativa “Jerusalén” en el período académico 2019-2020. Recuperado de: <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/31035/1/1804464723%20G%c3%b3mez%20G%c3%b3mez%20Byron%20Patricio.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2014). *Metodología de la Investigación. Sexta Edición*. México,: Mc Graw Hill. Recuperado: [https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia\\_de\\_la\\_investigacion\\_-\\_roberto\\_hernandez\\_sampieri.pdf](https://periodicooficial.jalisco.gob.mx/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf)

Hernandez R, Cuello C, y Batista P, (2003). *Metodología de la investigación*. Obtenido de [Tabla].

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2019) 3 de cada 10 ecuatorianos no destinan tiempo a la lectura. Recuperado de: <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/3-de-cada-10-ecuatorianos-no-destinan-tiempo-a-la-lectura/>.

Lacunza B; Contini N; y Castro A. (2010) Las habilidades cognitivas en niños preescolares. Un estudio comparativo en un contexto de pobreza. *Acta Colombiana de Psicología*, vol. 13, núm. 1, pp. 25. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/798/79815637002.pdf>

López M. (2016) Disgrafía y disortografía: diagnóstico y tratamiento en alumnos de 2º de e.p.. Recuperado de: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/8728/LopezPecesMirian.pdf>

Ministerio de Educación (2016) Currículo de los niveles de educación obligatoria. Quito

- Montealegre R. y Forero L. (2006) Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. Acta Colombiana de Psicología, vol. 9, núm. (1), mayo, 2006, pp. 25-40. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/798/79890103.pdf>
- Montalvo J, (2014, 08 de agosto) Estimulación de los centros cerebrales del habla y el lenguaje en adquisición de lectoescritura en niños de 4 a 6 años. Maskana, vol. 5, no. 2. Recuperado de: <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/maskana/article/view/435>
- Pernía H y Méndez G (2018) Estrategias de comprensión lectora: Experiencia en educación primaria. Educere, vol. 22, núm. 71 Recuperado de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/356/35656002009/html/index.html>
- Nuñez M y Santamarina M. (2014) Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la Lengua y Habla, núm. 18, pp. 72-92 Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/5119/511951374006.pdf>
- Pozo C, (jueves 26 de julio de 2012). De donde proviene la dislexia. Las dislexias. Recuperado de: <http://lasdislexias.blogspot.com/2012/07/de-donde-proviene-la-dislexia.html>
- Roméu A, (2014) Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua VARONA, núm. 58, enero-junio, pp. 32-46 Recuperado: <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360634165004.pdf>
- Rodríguez C, (2018). El método fonético para enseñar a leer. [Mensaje en blog]. Educapeques. Portal de Educación infantil y primaria. Recuperado de: <https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/el-metodo-fonetico.html>
- Rodríguez Y., Rodriguez O., y Garcia X. (2018). La lectura globalizada como método de aprendizaje de la lectoescritura en niños con trastorno del espectro del autismo. Una alternativa para la inclusión. Revista Conrado, 14(63), 274-278. Recuperado de: <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Sampieri R; Collado C y Lucio P. (2003) Metodología de la investigación.



McGraw-Hill Interamericana. Mexico, D. F. Recuperado de:  
[https://www.esup.edu.pe/descargas/dep\\_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf](https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf)

Salas O, (4, de junio, de 2019). Recuperado de:  
<https://investigaliacr.com/investigacion/el-enfoque-mixto-de-investigacion/>. Obtenido de <https://investigaliacr.com>

Sánchez D, (2018) Reinterpretando la Dislexia. Propuesta diferenciadora para una neurodidáctica inclusiva Iluminada, Revista Iberoamericana de Educación, vol. 78 núm. 1, pp. 127-147 - OEI/CAEU

Sánchez Y, (2017) Influencia de la Lecto-escritura en el desarrollo cognitivo de las niñas de 5 a 6 años de edad de la escuela fiscal "Gral. Eloy Alfaro" de la parroquia el cambio del cantón Machala, periodo lectivo 2010-2011. Recuperado de:  
[http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/7290/1/CD00072-2016-TESIS\\_COMPLETA.pdf](http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/7290/1/CD00072-2016-TESIS_COMPLETA.pdf)

Sánchez C. (2019) La importancia de la lectoescritura en la Educación Infantil. Recuperado de:  
[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_14/CARMEN\\_SANCHEZ\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_SANCHEZ_1.pdf)

Sánchez S., y Díez E. (2014) LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DESDE EL CURRÍCULUM: el Diseño Universal para el Aprendizaje. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad Universidad de Salamanca. Recuperado de:  
<file:///C:/Users/Lourdes%20Perez/Documents/UNAE/MODULO%2010%20TRABAJO%20DE%20TITULACION/LAEDUCACIONINCLUSIVADESDEELCURRÍCULUM-elDiseoUniversalparaelAprendizaje.pdf>

Segura M y Quiros M. (2019). Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluar se aprende. *Redalyc [Tabla]*. Obtenido de [Tabla].

Susana T, (2017) La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 21 (1). Recuperado de:  
<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/58074>



Suárez, D y Quijano M, (2014) Comprensión de las dificultades de la lectoescritura desde las escuelas neuropsicológicas cognitiva e histórico-cultural enseñanza e investigación en psicología, consejo nacional para la enseñanza en investigación en psicología a.c. xalapa, México, vol. 19, núm. 1, enero-junio, 2014, pp. 55-75

Shutteworth, M. (26 de septiembre de 2008). Recuperado de:  
*<https://explorable.com/es/disenio-de-investigacion-descriptiva>*. Obtenido de <https://explorable.com>

Tamayo S, (2017) La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, vol. 21, núm. 1, pp. 423-432. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681021.pdf>

Zubillaga A. (2018). Proyecto DUALETIC- UCM. Pautas del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Versión 2.0 Tabla-Síntesis. Recuperado de:  
[http://educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_documento\\_sintesis\\_2\\_0-2018.pdf](http://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_documento_sintesis_2_0-2018.pdf)

## ANEXOS

Anexo 1: Entrevista dirigida al personal docente y DECE



### ENTREVISTA DIRIGIDA AL PERSONAL DOCENTE Y DECE

#### Maestría en Educación Inclusiva

Diseñar estrategias inclusivas para la lectoescritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua y literatura, desde un enfoque inclusivo de los estudiantes de décimo año de E.G.B paralelo “B” en la Institución Educativa “Hermano Miguel”

Objetivo: Recoger información sobre su apreciación respecto al desarrollo de la lecto-escritura en los estudiantes de Décimo año de EGB. Paralelo “B”

**Instructivo:** Esta entrevista es anónima y personal dirigida a docentes y DECE.

Lea detenidamente cada ítem.

En la mayoría de las preguntas se le pide que elija entre varias opciones, ponga una “X” al frente de las respuestas que elija y consigne observaciones si lo considere necesario.

Utilice el espacio que requiera para contestar las preguntas de opción abiertas.

**Agradecemos su valiosa colaboración en este proceso.**

N°	PREGUNTAS	OBSERVACIONES
----	-----------	---------------

1	<p>Cuál es su apreciación en cuanto a la lectoescritura de los alumnos de Décimo EGB. Señale la opción que más se ajusta a su percepción:</p> <p>a. EL NIVEL DE LECTURA ES ACORDE A LO PLANTEADO PARA EL GRADO EN EL CURRÍCULO NACIONAL.</p> <table border="1"> <tr><td>La totalidad</td><td></td></tr> <tr><td>La mayoría</td><td></td></tr> <tr><td>Pocos</td><td></td></tr> <tr><td>Ninguno</td><td></td></tr> <tr><td>Total</td><td></td></tr> </table>	La totalidad		La mayoría		Pocos		Ninguno		Total		
	La totalidad											
	La mayoría											
	Pocos											
Ninguno												
Total												
<p>b. EL NIVEL DE LECTURA SE CORRESPONDE CON EL NIVEL INMEDIATO INFERIOR.</p> <table border="1"> <tr><td>La totalidad</td><td></td></tr> <tr><td>La mayoría</td><td></td></tr> <tr><td>Pocos</td><td></td></tr> <tr><td>Ninguno</td><td></td></tr> <tr><td>Total</td><td></td></tr> </table>	La totalidad		La mayoría		Pocos		Ninguno		Total		Observaciones	
La totalidad												
La mayoría												
Pocos												
Ninguno												
Total												
<p>c. EL NIVEL DE LECTURA SE CORRESPONDE CON DOS O MÁS NIVELES POR DEBAJO DEL GRADO EN EL QUE SE ENCUENTRA.</p> <table border="1"> <tr><td>La totalidad</td><td></td></tr> <tr><td>La mayoría</td><td></td></tr> <tr><td>Pocos</td><td></td></tr> <tr><td>Ninguno</td><td></td></tr> <tr><td>Total</td><td></td></tr> </table>	La totalidad		La mayoría		Pocos		Ninguno		Total		Observaciones	
La totalidad												
La mayoría												
Pocos												
Ninguno												
Total												
<p>d. NO EVIDENCIA EL DESARROLLO DEL PROCESOS DE LECTURA.</p> <table border="1"> <tr><td>La totalidad</td><td></td></tr> <tr><td>La mayoría</td><td></td></tr> <tr><td>Pocos</td><td></td></tr> <tr><td>Ninguno</td><td></td></tr> <tr><td>Total</td><td></td></tr> </table>	La totalidad		La mayoría		Pocos		Ninguno		Total		Observaciones	
La totalidad												
La mayoría												
Pocos												
Ninguno												
Total												
2	<p>Cuáles de las principales dificultades para el aprendizaje de la lecto-escritura que evidencian los estudiantes:</p> <p>Dislexia        ( ) Cuántos ( ) posible causa.....</p> <p>Disortografía ( ) Cuántos ( ) posible causa.....</p> <p>disgrafía     ( ) Cuántos ( ) posible causa .....</p> <p>Ninguna       ( ) Cuántos ( )</p> <p>Otras:.....</p>	Observaciones										
3	<p>¿Ha implementado estrategias orientadas a la superación de las dificultades evidenciadas en el aprendizaje de la lecto-escritura?</p> <p>SI ( )            NO ( )</p> <p>Si responde SI</p> <p>Describa las estrategias implementadas.</p> <p>.....</p> <p>¿Cuáles de las estrategias implementadas han sido efectivas?</p> <p>.....</p>	Observaciones										

4	<p>¿Cuál es el nivel de lectura de los 20 estudiantes de Décimo de Básica paralelo "B"?</p> <p>Nivel literal:...</p> <table border="1"> <tr><td>La totalidad</td><td></td></tr> <tr><td>La mayoría</td><td></td></tr> <tr><td>Pocos</td><td></td></tr> <tr><td>Ninguno</td><td></td></tr> <tr><td>Total</td><td></td></tr> </table>	La totalidad		La mayoría		Pocos		Ninguno		Total		Observaciones
	La totalidad											
	La mayoría											
Pocos												
Ninguno												
Total												
<p>Nivel inferencial:...</p> <table border="1"> <tr><td>La totalidad</td><td></td></tr> <tr><td>La mayoría</td><td></td></tr> <tr><td>Pocos</td><td></td></tr> <tr><td>Ninguno</td><td></td></tr> <tr><td>Total</td><td></td></tr> </table>	La totalidad		La mayoría		Pocos		Ninguno		Total		Observaciones	
La totalidad												
La mayoría												
Pocos												
Ninguno												
Total												
<p>Nivel crítico valorativo:....</p> <table border="1"> <tr><td>La totalidad</td><td></td></tr> <tr><td>La mayoría</td><td></td></tr> <tr><td>Pocos</td><td></td></tr> <tr><td>Ninguno</td><td></td></tr> <tr><td>Total</td><td></td></tr> </table>	La totalidad		La mayoría		Pocos		Ninguno		Total		Observaciones	
La totalidad												
La mayoría												
Pocos												
Ninguno												
Total												

HOJA DE CODIFICACIÓN						
INSTRUMENTO 1: ENTREVISTA A DOCENTES DE DÉCIMO AÑO						
CATEGORÍA	ITEM	ESCALA	CÓDIGO	NÚMERO	COLUMNA	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
lectura décimo grado	Pregunta 1.a	La totalidad	3	3	1	
		La mayoría	2	3		De los 7 docentes que equivalen al 100% 3 docentes que representan el 42% manifiesta que el nivel de lectura es acorde a lo planteado para el grado en el currículo nacional.
		Pocos	1	4		De los 7 docentes que representan al 100% 4 docentes que representan el 57% manifiesta que es poco acorde que el nivel de lectura a lo planteado para el grado en el currículo nacional.
		Ninguno	0			
		La totalidad	3		2	
lectura noveno grado	Pregunta 1.b	La mayoría	2	4		De los 7 docentes que equivalen al 100% 4 docentes que representan el 57% manifiesta que de la mayoría el nivel de lectura se corresponde con el nivel inmediato inferior.
		Pocos	2	3		De los 7 docentes que equivalen al 100% 3 docentes que representan el 42% manifiestan poco el nivel de lectura se corresponde con el nivel inmediato inferior.
		Ninguno	0			
		La totalidad	3		3	
lectura Octavo grado	Pregunta 1.c	La mayoría	2	1		De los 7 docentes que equivalen al 100% 1 docentes que representan el 14% manifiestan que el nivel de lectura se corresponde con dos o más niveles por debajo del grado en el que se encuentra.
		Pocos	1	6		De los 7 docentes que equivalen al 100% 6 docentes que representan el 85% manifiestan que el nivel de lectura se corresponde con dos o más niveles por debajo del grado en el que se encuentra.
		Ninguno	0			
		La totalidad	3		3	
Nivel literal de diversos tipos de texto	Pregunta 1.d	La mayoría	2	2		De los siete docentes que equivalen al 100% 2 que equivalen al 28% consideran que la mayoría no evidencia el desarrollo de proceso de lectura
		Pocos	1	5		De los siete docentes que equivalen al 100% 5 que equivalen al 71% consideran que pocos no evidencia el desarrollo de proceso de lectura
		Ninguno	0			
		La totalidad	3		3	
Nivel inferencial de diversos tipos de textos	Pregunta 2	Si	1	7		De los siete docentes que representan el 100% 7 dicen que ha implementado estrategias orientadas a la superación de las dificultades evidenciadas en el aprendizaje de la lecto-escritura
		No	2			
Nivel crítico valorativo de diversos tipos de texto	Pregunta 4.a	La totalidad	3	4		
		La mayoría	2	5		De los 7 docentes que equivalen al 100% 5 docentes que representan el 71% manifiestan el nivel literal de lectura en la mayoría de los 20 estudiantes de Décimo de Básica paralelo "B"
		Pocos	1	2		De los 7 docentes que equivalen al 100% 2 docentes que representan el 28% manifiestan el nivel literal de lectura es poco de los 20 estudiantes de Décimo de Básica
		Ninguno	0			
Dificultades de aprendizaje de la lecto-escritura	Pregunta 4.b	La totalidad	3	5		
		La mayoría	2	2		De los 7 docentes que equivalen al 100% 5 docentes que representan el 71% manifiestan que pocos el nivel inferencial en la lectura los estudiantes de Décimo de Básica paralelo "B".
		Pocos	1	5		De los 7 docentes que equivalen al 100% 5 docentes que representan el 71% manifiestan el nivel inferencial en la lectura pocos de los estudiantes Décimo de Básica.
		Ninguno	0			
	Pregunta 4.c	La totalidad	3	6		
		La mayoría	2			
		Pocos	1	3		De los 7 docentes que equivalen al 100% 7 docentes que representan el 100% manifiestan que es poco el nivel crítico-valorativo en lectura de los 20 estudiantes de Décimo de Básica paralelo "B"
		Ninguno	0			
Pregunta 2	Dislexia	Dislexia	3	7		De los 7 docentes que equivalen al 100% 7 docentes que representan el 100% manifiestan que en Décimo de Básica paralelo "B" los estudiantes tienen dislexia.
		Disortografía	2	7		De los 7 docentes que equivalen al 100% 7 docentes que representan el 100% manifiestan que representan el 100% manifiestan que representan que tiene disortografía
		Disgrafía (léxica)	1	2		De los 7 docentes que equivalen al 100% 2 docentes que representan el 28% manifiestan que tiene disgrafía.

HOJA DE CODIFICACIÓN					
INSTRUMENTO 1: ENTREVISTA A DOCENTES DE DÉCIMO AÑO					
SUBCATEGORÍA				CATEGORÍA: Dificultades de aprendizaje de la lecto-escritura	
DOCENTES	DISLEXIA (1)		DISORTOGRAFÍA	DISGRAFIA (LÉXICA/MOTRIZ) (3)	
DOCENTE 1	NÚMERO	4	12		
	CAUSA	Posible problema hereditario	Posible problema hereditario		
DOCENTE 2	NÚMERO	4	6		
	CAUSA	No reforzaron la lectoescritura en los grados	No reforzaron la lectoescritura en los	6	No reforzaron la lectoescritura en los grados inferiores
DOCENTE 3	NÚMERO	1	1		
	CAUSA	No se reforzo en los grados inferiores	No se reforzo en los grados inferiores		
DOCENTE 4	NÚMERO		2		
	CAUSA		Leer historias de deportistas destacados del mundo		
DOCENTE 5	NÚMERO	3		8	
	CAUSA	No se reforzo en los grados inferiores			Tienen vacios en ortografía y disgrafía desde los grados anteriores
DOCENTE 6	NÚMERO	2	14	2	
	CAUSA	Posible dificultad asociada a la discapacidad	No se reforzo en los grados inferiores		Posible dificultad asociada a la discapacidad
DOCENTE 7	NÚMERO	2	14	2	
	CAUSA	Posible dificultad asociada a la discapacidad	No se reforzo en los grados inferiores		Posible dificultad asociada a la discapacidad

## Anexo 2. Entrevista dirigida al personal docente directivo y DECE

### ENTREVISTA DIRIGIDA A DOCENTES, DIRECTIVO Y DECE DE LA ESCUELA DE EGB “HERMANO MIGUEL”

#### Maestría en Educación Inclusiva

Diseñar estrategias inclusivas para la lectoescritura en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua y literatura, desde un enfoque inclusivo de los estudiantes de Décimo año de E.G.B paralelo “B” en la Institución Educativa “Hermano Miguel” **INSTRUCCIONES:** Lea detenidamente el enunciado de cada pregunta y marque con una “x” la respuesta que considera correcta.

**Agradecemos su valiosa colaboración en este proceso.**

#### 1. Que lecturas utiliza en las clases para motivar el interés por leer.

( ) Cuentos

- Fábulas
- Mitos
- Trabalenguas
- Ninguno
- Otros especifique.....

**2. De qué forma se da cuenta de que tus estudiantes entendieron la lectura.**

- Por medio de preguntas
- Realización de resúmenes
- Descripción de secuencias
- Creación de dibujos
- Otros especifique .....

**3. Hace análisis después de cada lectura.**

- Si
- No

**4. Considera importante la lectura en el proceso de aprendizaje.**

- Si
- No

**5. Cuántas horas al día dedica a la lectura con sus estudiantes.**



Una hora

Hora y media

Dos horas

Ninguna

**6. Cree que la composición de textos se puede experimentar desde todas las áreas del conocimiento.**

Si

No

**7. A través de su labor se le facilita impulsar la lectura.**

Si

No

**8. Ejercita en sus estudiantes la comprensión lectora, literal, interpretativa y crítica.**

Siempre

Algunas veces

Nunca

**9. En qué aspectos de la lectura encuentra más dificultades.**

Comprensión

Despertar gusto por la lectura

Técnica lectora



Ninguna de las anteriores

**10. Qué tipo de materiales utiliza en la didáctica de la lectura.**

La prensa

Biblioteca digital

Libros que traen los estudiantes

Libros que proporciona el Ministerio

Otros especifique.....

**11. Actividad más importante para desarrollar la comprensión lectora entre sus estudiantes.**

Escuchar lectura en voz alta

Escribir a partir de lo leído

Leer textos completos

Lectura silenciosa

Otros .....

**12.Cuál estrategia utiliza para promover la lectura en sus estudiantes.**

a. Establecer relaciones entre lo que se sabe y lo que se lee

b. Subrayar las ideas principales en un texto

c. Recordar la información esencial

d. Visualizar o construir imágenes a partir de lo leído

nivel	alto	medio	bajo
a.			
b.			
c.			
d.			

### Anexo 3. Cuestionario sobre el desempeño en Lecto-Escritura de los estudiantes de la escuela de EGB "Hermano Miguel"

HOJA DE CODIFICACIÓN						
INSTRUMENTO 2: CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO						
CATEGORÍA	ITEM	ESCALA	CODIGO	NÚMERO	COLUMNA	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS
lectura décimo grado	Pregunta 1.	A	CORRECTA	24	1	De los 20 estudiantes que representan el 100% 24 estudiantes que equivalen al 90% identifican el tema principal del texto.
		B				
		C		1		De los 20 estudiantes que representan el 100% 1 estudiante que equivale al 5% piensa que los problemas de identidad en las promociones de venta. No identifica el tema principal del texto.
lectura noveno grado	Pregunta 2.	A		5	2	De los 20 estudiantes que representan el 100% 5 estudiantes que equivalen al 25% elige la palabra Mostrar. No identifica sinónimos.
		B		7		De los 20 estudiantes que representan el 100% 7 estudiantes que equivalen al 35% eligen la palabra incluir. No identifica sinónimos.
		C	CORRECTA	8		De los 20 estudiantes que representan el 100% 8 estudiantes que equivalen al 40% eligen la palabra destacar.
lectura octavo grado	Pregunta 3.	A		9	3	De los 20 estudiantes que representan el 100% 9 estudiantes que equivalen al 45% eligen: Algunas bebidas gasosas emplean modelos con rasgos andinos.
		B		3		De los 20 estudiantes que representan el 100% 3 estudiantes que equivalen al 15% eligen: Los avisos publicitarios difunden hábitos racistas, sexistas y androcéntricos.
		D	CORRECTA	4		De los 20 estudiantes que representan el 100% 4 estudiantes que equivalen al 20% eligen: Es la publicidad nacional nunca se utilizan modelos con rasgos andinos.
Nivel literal de diversos tipos de texto	Pregunta 4.	A		4	4	De los 20 estudiantes que representan el 100% 4 estudiantes que equivalen al 20% eligen: A los consumidores les falta compartir ciertos valores, códigos y conductas.
		B	CORRECTA	8		De los 20 estudiantes que representan el 100% 8 estudiantes que equivalen al 40% eligen: Promueven la equidad de género premiando el mejor aviso.
		C		4		De los 20 estudiantes que representan el 100% 4 estudiantes que equivalen al 20% eligen: Eviten de una moda común en las campañas publicitarias.
Nivel inferencial de diversos tipos de textos	Pregunta 5.	A		2		De los 20 estudiantes que representan el 100% 2 estudiantes que equivalen al 10% eligen: Deben sancionar a las empresas que discriminan al comprador.
		B		6		De los 20 estudiantes que representan el 100% 6 estudiantes que equivalen al 30% eligen: Evitan convertirse en transmisores de una cultura excluyente.
		C		8		De los 20 estudiantes que representan el 100% 8 estudiantes que equivalen al 40% eligen: A los consumidores les falta compartir ciertos valores, códigos y conductas.
Nivel crítico evaluativo de diversos tipos de texto	Pregunta 6.	A		3		De los 20 estudiantes que representan el 100% 3 estudiantes que equivalen al 15% eligen: Tomar en cuenta la diversidad racial de los habitantes de la capital.
		B		3		De los 20 estudiantes que representan el 100% 3 estudiantes que equivalen al 15% eligen: Ofertaría tintes de color castaño claro entre otra variedad de tonos.
		E	CORRECTA	3		De los 20 estudiantes que representan el 100% 3 estudiantes que equivalen al 15% eligen: Contará con la participación de una hermosa femina de tez blanca.
		A		4	6	De los 20 estudiantes que representan el 100% 4 estudiantes que equivalen al 20% eligen: Que está bien que utilicen la figura de la mujer para vender más un producto.
		B		9		De los 20 estudiantes que representan el 100% 9 estudiantes que equivalen al 45% eligen: La publicidad discrimina a la mujer, porque aparecen en anuncios de limpieza.
		C	CORRECTA	5		De los 20 estudiantes que representan el 100% 5 estudiantes que equivalen al 25% eligen: La publicidad discrimina a la mujer pues sale en comerciales de cerveza, productos de limpieza o se centran en una determinada raza.
		D		2		De los 20 estudiantes que representan el 100% 2 estudiantes que equivalen al 10% eligen: Ninguna de las anteriores.

HOJA DE CODIFICACIÓN					
INSTRUMENTO 2: INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LA LECTURA A ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO					
CATEGORÍA: Dificultades de aprendizaje en escritura					
ESTUDIANTES	NÚMERO	1			
			No saben las sílabas dobles		
ESTUDIANTES	NÚMERO	1			
			No sabe las sílabas dobles cr-fla		
ESTUDIANTES	NÚMERO	2			
			Sustituye la s por la c		
ESTUDIANTES	NÚMERO	1			
			No reconocen adverbio de cantidad		
ESTUDIANTES	NÚMERO	3			
			No tildan palabras esdrújulas y graves		
ESTUDIANTES	NÚMERO	6			
			No reconocen palabras agudas		

HOJA DE CODIFICACIÓN							
TRUMENTO 3: INSTRUMENTO PARA EVALUAR LA ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO							
CATEGORÍA	ITEM	ESCALA	CÓDIGO	NÚMERO	COLUMNA	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	
Lectura décimo grado	Pregunta 1.	A		1	1	1 De los 19 estudiantes que equivalen al 100% 1 que representa 5% no saben las sílabas dobles	
		B					
		C					
		D					
		E					
Lectura noveno grado	Pregunta 2.	A		1	1	2 De los 19 estudiantes que equivalen al 100% 1 que representa 5% no saben las sílabas dobles "cr-fl"	
		B					
		C					
		D					
		E					
Lectura Octavo grado	Pregunta 3.	A		1	1	3 De los 19 estudiantes que equivalen al 100% 1 que representa 5% no sabe el uso de la "h"	
		B					
		C					
		D					
		E					
Nivel literal de diversos tipos de texto	Pregunta 4.	A		1	2	4 De los 19 estudiantes que equivalen al 100% 2 que representa 10% sustituyen la "S" por la "C".	
		B					
		C					
		D					
		E					
Nivel inferencial de diversos tipos de textos	Pregunta 5.	A		1	1	5 De los 19 estudiantes que equivalen al 100% 1 que representa 5% no sabe el uso de la "S"	
		B					
		C					
		D					
		E					De los 19 estudiantes que equivalen al 100% 5 que equivalen al 26% no tildan palabras agudas y graves
Nivel crítico valorativo de diversos tipos de texto	Pregunta 6.	A				6	
		B				De los 19 estudiantes que equivalen al 100% 5 que equivalen al 26% no tildan palabras agudas y graves	
		C				De los 19 estudiantes que equivalen al 100% 6 que equivalen al 31% no tildan palabras agudas y graves	
		D					

#### Anexo 4. Autoevaluación sobre el desempeño en Lectoescritura de los estudiantes de la escuela de EGB "Hermano Miguel"



### AUTOEVALUACIÓN SOBRE EL DESEMPEÑO EN LECTO-ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA DE EGB "HERMANO MIGUEL"

#### Maestría en Educación Inclusiva

El objetivo de esta autoevaluación es conocer la percepción que tiene sobre su desempeño en lectoescritura a través de una entrevista. De acuerdo con los resultados de la misma se diseñarán estrategias para mejorar su desempeño en lecto-escritura.

**INSTRUCCIONES:** Estimado estudiante, lea detenidamente cada ítem, reflexione y responda de acuerdo a lo que considere en cada caso.

La mayoría de las preguntas se le pide que elija entre varias opciones, ponga una "X" al frente de las respuestas que elija.

**Agradecemos su valiosa colaboración en este proceso.**

**1. Valora tu desempeño en lectura en una escala de 1al 5 como sigue:**

- 1 (Muy deficiente) .....
- 2 (Deficiente) .....
- 3 (Aceptable) .....
- 4 (Bueno) .....
- 5 (Excelente) .....
- Por qué? .....

**2. ¿Tiene alguna dificultad para leer? Si .... No ...**

Si respondió Si                      Cuál.....

Por qué?.....

**3. ¿Tiene alguna dificultad para escribir? Si..... No.....**

Qué dificultad tiene?.....

Por qué? .....

**4. ¿Te gustan las actividades en las que tienes que leer?**

Siempre.....      Algunas veces .....

Nunca .....

Por qué?.....

**5. En lectura y escritura que es lo que más le gusta.**

.....

**6. En sus tiempos libres se dedica a la lectura:**

Siempre .....      Casi siempre .....

Rara vez .....

Nunca ....

**7. ¿Considera que debe mejorar en lecto-escritura? Si .... No....**

Por qué?.....

HOJA DE CODIFICACIÓN						
INSTRUMENTO 1: AUTOEVALUACIÓN: ENTREVISTA A ESTUDIANTES DE DÉCIMO AÑO						
CATEGORÍA	ÍTEM	ESCALA	CODIGO	NÚMERO	COLUMNA	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS
Lectura décimo grado	Pregunta 1.	Excelente	3	3	3	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 2 estudiantes que representan el 10% de estudiantes manifiestan que su desempeño en lectura es excelente
		Bueno	2	8	8	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 8 estudiantes que representan al 40% de estudiantes manifiestan que su desempeño en lectura es bueno
		Aceptable	1	8	21	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 8 estudiantes que representan al 40% de estudiantes manifiestan que su desempeño en lectura es aceptable
		Deficiente	0	2	2	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 2 estudiantes que representan al 10% de estudiantes manifiestan que su desempeño en lectura es deficiente
Lectura noveno grado	Pregunta 4.	Siempre	3	9	2	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 9 estudiantes que representan 45% de estudiantes manifiestan que siempre les gusta las actividades en la que tienen que leer
		Algunas veces	2	9	2	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 9 estudiantes que representan 45% de estudiantes manifiestan que algunas veces les gusta las actividades en la que tienen que leer
		Nunca	1	2	2	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 2 estudiantes que representan 10% de estudiantes manifiestan que nunca les gusta las actividades en la que tienen que leer
Lectura Octavo grado	Pregunta 6.	Siempre	3	3	3	
		Casi siempre	2	8	8	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 8 estudiantes que representan 40% de estudiantes manifiestan que casi siempre en sus tiempos libres se dedican a la lectura
		Rara vez	1	10	10	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 10 estudiantes que representan 50% de estudiantes manifiestan que rara vez en sus tiempos libres se dedican a la lectura
		Nunca	0	2	2	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 2 estudiantes que representan 10% de estudiantes manifiestan que nunca en sus tiempos libres se dedican a la lectura
Nivel literal de diversos tipos de texto	Pregunta 2.	Si	1	2	4	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 2 estudiantes que representan 10% de estudiantes manifiestan que si tienen dificultad para leer
		No	2	18	18	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 18 estudiantes que representan 90% de estudiantes manifiestan que no tienen dificultad para leer
Nivel inferencial de diversos tipos de textos	Pregunta 3.	Si	1	2	5	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 2 estudiantes que representan 10% de estudiantes manifiestan que si tienen dificultad para escribir
		No	2	18	18	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 18 estudiantes que representan 90% de estudiantes manifiestan que no tienen dificultad para escribir
Nivel crítico valorativo de diversos tipos de texto	Pregunta 5.	lectura	1	4	6	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 4 estudiantes que representan 20% de estudiantes manifiestan que les gusta más la lectura
		Escritura	2	4	4	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 4 estudiantes que representan 20% de estudiantes manifiestan que les gusta más la escritura
Considera que debe mejorar en lectoescritura	Pregunta 7.			11	11	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 11 estudiantes que representan 60% de estudiantes no contestaron
		lectoescritura	1	20	7	De los 20 estudiantes que equivalen al 100% 20 estudiantes que representan 100% de estudiantes considera que si debe mejorar en lectoescritura

## Anexo 5. Entrevista sobre el desempeño en la Lecto-escritura de los estudiantes de la escuela de EGB "Hermano Miguel"



### ENTREVISTA SOBRE EL DESEMPEÑO EN LECTO-ESCRITURA DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA DE EGB “HERMANO MIGUEL”

#### Maestría en Educación Inclusiva

El objetivo de esta autoevaluación es conocer la percepción que tiene sobre su desempeño en lectoescritura a través de una entrevista. De acuerdo con los resultados de la misma se diseñarán estrategias para mejorar su desempeño en lecto-escritura.

**INSTRUCCIONES:** Estimado estudiante, lea detenidamente cada ítem, reflexione y responda de acuerdo a lo que considere en cada caso.

La mayoría de las preguntas se le pide que elija entre varias opciones, ponga una “X” al frente de las respuestas que elija.

**Agradecemos su valiosa colaboración en este proceso.**

#### 1. Valora tu desempeño en lectura en una escala de 1al 5 como sigue:

1 (Muy deficiente) .....

2 (Deficiente) .....

- 3 (Aceptable) .....
- 4 (Bueno) .....
- 5 (Excelente) .....
- ¿Por qué? .....

**8. ¿Tiene alguna dificultad para leer ? Si .... No ...**

Si respondió Si                      Cuál.....

Por qué?.....

**9. ¿Tiene alguna dificultad para escribir? Si..... No.....**

Qué dificultad tiene?.....

Por qué? .....

**10. ¿Te gustan las actividades en las que tienes que leer?**

Siempre.....      Algunas veces .....

Nunca .....

Por qué?.....

**11. En lectura y escritura que es lo que más le gusta.**

.....

Anexo: 6

**LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN  
ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA EL DESARROLLO DE LA  
LECTO-ESCRITURA DESDE LA INCLUSIÓN**

**1. Descripción de la propuesta**

La presente propuesta consiste en utilizar estrategias innovadoras como el Diseño universal del aprendizaje (DUA) desde el enfoque de la inclusión, para mejorar la lecto-escritura de los estudiantes de la básica superior (grado décimo) que presentan dificultades en lectura y escritura, las cuales se

constituyen en barreras para el aprendizaje y la participación. De acuerdo con el diagnóstico realizado estas dificultades se caracterizan por:

- ✧ Bajo desempeño en los niveles de lectura Literal, crítico e inferencial; los cuales corresponden a los definidos para los grados octavo y noveno año.
- ✧ La mayoría de los estudiantes presentan dificultades de disortografía, seguidos de dislexia y algunos disgrafía.
- ✧ Dificultades para pronunciar y escribir palabras extensas.

Las posibles causas según los docentes están asociadas a problemas hereditarios, a algún tipo de discapacidad; y/o a dificultades durante su aprendizaje en los grados inferiores. Sin embargo, los estudiantes, expresan gusto por la lectura, argumentando que se informan y aprenden más y están conscientes que deben mejorar en lectoescritura. Situación que se convierte en una oportunidad para la mejora.

Dada la importancia de la lecto-escritura para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, es urgente actuar para mejorar su desempeño y superar estos trastornos, en razón a que se constituyen en competencias comunicativas básicas para la participación.

Para responder a las necesidades de aprendizaje de la lecto-escritura de la diversidad de estudiantes de décimo grado, se considera pertinente la diversificación de las micro planificaciones curriculares aplicando los principios y pautas planteados en el Diseño Universal de aprendizaje-DUA, en cada uno de los componentes curriculares (objetivos, contenidos, metodologías y evaluación), para cada una de las áreas curriculares. De igual manera, el componente metodológico para el aprendizaje de la lecto-escritura se orientará desde un enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural.

En coherencia con este enfoque se asumirán los lineamientos metodológicos desde el Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal (Arroyo y Gallegos, 1999); en razón a que permitirá

desde la inclusión una perspectiva holística de la competencia comunicativa oral y la competencia comunicativa escrita (lectura y escritura); describe las operaciones, habilidades y/o estrategias que cada sujeto debe aprender para aplicarlas desde cualquier contexto comunicativo lingüístico en el que se desenvuelve.

### **1.1 Contexto institucional**

La Escuela de Educación General Básica “Hermano Miguel”, es una institución que sirve y forma por más de 100 años a la niñez y juventud del cantón Sígsig, provincia del Azuay perteneciente Distrito 01D08, Circuito 1 y Zona 6. Al momento cuenta con 16 docentes, 1 directivo y 1 coordinador del DECE, 240 representantes de pares de familia y 360 estudiantes. Siempre está presente en todas las actividades socioculturales y deportivas en la comunidad y responsables del quehacer educativo. Nuestra institución acoge y educa mayoritariamente a niños y jóvenes del área rural, contando con los niveles de educación: desde el subnivel de inicial 2 (niños de 3 y 4 años) y Educación General Básica: preparatoria, elemental, media y superior. La Institución brinda una educación integral holística de calidad y calidez basada en la práctica y en el rescate de valores, la conservación del medio ambiente, la salud, la prevención de riesgos, la protección del estudiante, y la implementación de metodologías actualizadas y participativas, para formar estudiantes críticos y reflexivos que estarán al servicio de la sociedad. Los padres de familia y representantes serán copartícipes en todas las actividades del quehacer educativo (actividades sociales, culturales, deportivas y académicas), responsabilizándose en el cumplimiento, apoyo e incentivos a sus hijos. Situación que se enmarca en la política institucional y en los planes y programas de la institución. Así como También a su vez, el compromiso de los docentes con el quehacer educativo, la participación y colaboración con los proyectos de investigación que se implementen en la Institución educativa.



## **2. Objetivos**

### **2.1 Objetivo general**

Mejorar la lectoescritura de los estudiantes de décimo de básica paralelo “B” de la escuela de educación básica “Hermano Miguel” mediante la implementación de micro planificaciones curriculares diversificadas desde el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).

### **2.2 Objetivos específicos**

5. Construir colectivamente las micro planificaciones curriculares para las áreas de Lengua y literatura, Matemática, Ciencias naturales, Estudios sociales, Educación Cultural y Artística y Educación física aplicando los principios y pautas del DUA y los lineamientos específicos para el desarrollo de la lecto-escritura
6. Implementar las microplanificaciones mediante el trabajo interdisciplinario desde todas las áreas para el desarrollo de los niveles de lectura literal, inferencial y crítico correspondientes a I décimo grado.
7. Realizar el seguimiento y evaluación continua al desarrollo de las microplanificaciones y al aprendizaje de la lecto-escritura de los estudiantes de acuerdo con los lineamientos del DUA y de la metodología del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal
8. Determinar los logros y dificultades evidenciados en los niveles de lecto-escritura, literal, inferencial y crítico correspondientes a décimo grado, aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de décimo grado.

## **3. Fundamentación teórica:**

### **3.1 El Diseño Universal del Aprendizaje**

De acuerdo a (CAST, 2011) El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que es un marco general que aborda uno de los principales obstáculos

para el fomento del aprendizaje en los entornos de enseñanza: los currículos inflexibles, diseñados de manera rígida y con una única “talla-para todos” sin reconocer la diversidad, estilos de aprendizajes y contextos de los estudiantes. Para (Hitchcock y Stahl, 2003) el DUA promueve la atención a la variabilidad en los estudiantes mediante la flexibilidad en objetivos, contenidos, materiales y evaluación; y los currículos basados en el DUA se diseñan, desde el principio, para tener en cuenta las necesidades de los estudiantes con diversas habilidades sensoriales, motorices, cognitivas, afectivas y lingüísticas. Según (Meyer y Rose, 2005, 2006, 2009) El DUA se apoya en tres Principios y en especial de investigaciones del ámbito de las neurociencias son los que articulan las Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje.

Tabla 1.

Principios y pautas del Diseño Universal del Aprendizaje.

Principios del DUA		
Principio I. Proporcionar diversos medios de Representar	Principio II. Proporcionar diversos medios para la Acción y la Expresión	Principio III. Proporcionar diversos medios para la Motivación
Pautas		
1. Proporcionar opciones para la percepción	4. Proporcionar opciones para acción física	7. Proporcionar opciones para mejorar el interés
2. Proporcionar opciones para el lenguaje y símbolos	5. Proporcionar opciones para destrezas expresivas y la fluidez	8. Proporcionar opciones para reforzar el interés y la persistencia
3. Proporcionar opciones para la comprensión	6. Proporcionar opciones para la función ejecutiva	9. Proporcionar opciones para la autorregulación

**Nota.** Fuente: Mario Segura,(2019)

Puesto que, los alumnos difieren en la forma en que perciben y comprenden la información que se presenta, se considera el Principio 1. Proporcionar diversos medios de Representar: sus pautas, 1. Proporcionar

opciones para la percepción. 2. Proporcionar opciones para el lenguaje y símbolos. 3. Proporcionar opciones para la comprensión. Lo que significa facilitar diferentes opciones de presentar la información ya sea visual, auditiva o de forma impresa para acceder a la información para el aprendizaje.

Por otra parte, por las diferentes formas en que los alumnos pueden expresar o demostrar lo que han aprendido partimos del Principio II. Menciona proporcionar diversos medios para la Acción y la Expresión. 4. Proporcionar opciones para acción física. 5. Proporcionar opciones para destrezas expresivas y la fluidez. 6. Proporcionar opciones para la función ejecutiva. De esta manera facilita a los alumnos que pudieran expresarse a través de un texto escrito y / o del habla.

Por último, siendo la motivación el motor del aprendizaje, así como también cada alumno difiere en lo que les motiva, por ello el Principio III. Proporcionar diversos medios para la Motivación. 7. Proporcionar opciones para mejorar el interés. 8. Proporcionar opciones para reforzar el interés y la persistencia. 9. Proporcionar opciones para la autorregulación. Lo que permite diferentes formas de captar el interés e implicarse en el aprendizaje.

Lo que significa que los tres principios y sus nueve pautas hacen accesible a un currículo flexible, diseñados para la diversidad de estudiantes.

### **3.2 El diseño de los lineamientos**

Para las micro planificaciones desde el DUA y las metodologías activas para el trabajo de la lecto-escritura en el grado de décimo.



Figura 11. Diseño Universal del Aprendizaje. Elaboración propia, (2020).

Se considerará una “EDUCACIÓN PARA TODOS” analizando desde los diferentes modelos de aprendizaje; para apoyar a los jóvenes en sus procesos de aprendizaje. Se motivará a los estudiantes al trabajo en interrelación con la diversidad de compañeros. Y se brindará una enseñanza desde sus distintos ritmos y formas de aprender de cada sujeto; tomando en cuenta las inteligencias múltiples –habilidades- de cada individuo, de esta forma se pondrán énfasis en las potencialidades de todos y así hacer de la educación más digna, justa, equitativa e inclusiva.

Aspectos a considerar:

9. La micro planificación debe ser flexible en los objetivos, contenidos, materiales y evaluación desde la inclusión.
10. Identificar las necesidades de los estudiantes con diversas habilidades sensoriales, motrices, cognitivas, afectivas y lingüísticas.
11. Respetar los diferentes ritmos de aprendizaje de cada estudiante.
12. Trabajar de acuerdo al contexto y la realidad. Proporcionar múltiples formas de estudiar una lección (textos, teatro, arte, películas, etc.)
13. Indicaciones explícitas de cada paso que compone un proceso secuencial
14. Estrategias nemotécnicas

15. Integrar nuevos conceptos en contextos ya conocidos (metáforas, analogías, etc.)
16. Componer/ Redactar en múltiples medios (texto, voz, dibujos, cine, música, movimiento, arte visual, etc.)
17. Correctores ortográficos, gramaticales
18. Variedad de feedback
19. Listas de comprobación / Plantillas de planificación de proyectos
20. Hacer conexiones curriculares explícitas (ej. enseñar estrategias lectoras en otras materias)
21. Subtítulos - Transcripciones escritas de vídeos
22. Ilustrar los conceptos importantes de manera no lingüística. Activar los conocimientos previos.
23. Acceder a las herramientas y tecnologías que ayuden.
24. Proporcionar opciones para destrezas expresivas y la fluidez. Opciones en medios de comunicación, resolución de problemas y apoyo para la práctica y desempeño de tareas.
25. Establecer eficaz de objetivos, desarrollo estratégico y planificación, manejo de información, recursos y seguimiento.
26. Promover la motivación y autonomía.
27. Reforzar el interés y la persistencia que acentúen los objetivos y metas.
28. Apoyar la resolución de problemas y autoevaluación.
29. Utilizar la estrategia del trabajo colaborativo, cooperativo y ABP.
30. Permitir la participación de alumnos en el diseño de actividades y tareas
31. Proporcionar tareas que permitan la participación actividad, exploración y experimentación.

32. Promover evaluación y auto-reflexión de contenidos y actividades
33. Crear grupo de colaboración con objetivos, roles y responsabilidades claros
34. Fomentar interacción entre iguales (ej. tutorización entre compañeros)
35. Crear expectativas para el trabajo en grupo (rúbricas, normas, etc.)
36. Los principios y pautas del DUA para aplicar en los distintos momentos de la micro planificación como en la anticipación, construcción del conocimiento y consolidación de los aprendizajes.

Lo que significa, que los tres principios y sus nueve pautas hacen accesible a un currículo flexible, diseñados para la diversidad de estudiantes.

También, se considerada el *Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal* (Arroyo y Gallegos, 1999); en razón a que permitirá desde la inclusión una perspectiva holística de la competencia comunicativa oral y la competencia comunicativa escrita (lectura y escritura); describe las operaciones, habilidades y/o estrategias que cada sujeto debe aprender para aplicarlas desde cualquier contexto comunicativo lingüístico en el que se desenvuelve. Y siguiendo la metodología del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal desde los principios de la 1) Enseñanza significativa, que conecta con las experiencias previas comunicativas de los sujetos. 2) La enseñanza funcional de diferentes lenguas para la vida en las sociedades tecnologizadas y debe ser enseñada desde el lenguaje oral a la par con la escritura. 3) La enseñanza colaborativa donde el sujeto, como miembro de un grupo y mediante su participación activa. 4) La enseñanza reflexiva que permite el desarrollo autónomo del lenguaje y las elecciones de los propios aprendizajes. Por otra parte, desde el enfoque de la cognición, la sociedad y la cultura, necesitan del lenguaje, del discurso y de la comunicación. A partir de esta concepción integrada, es que se construye el

concepto de enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural para la enseñanza de la lengua.

Este modelo orientará el desarrollo de la lecto-escritura de grado décimo de la básica superior en el nivel literal; comprende significados explícitos en los contenidos de textos como texto carta de lector, texto de divulgación científica, obra artística reseña, editorial. En el nivel inferencial; construye significados implícitos al inferir el tema, el punto de vista del autor, las motivaciones y argumentos de un texto carta de lector, texto de divulgación científica, obra artística reseña, editorial. Y en el nivel crítico valorativa; los contenidos al contrastarlos con fuentes adicionales, identificando contradicciones, ambigüedades y elabora criterios crítico-valorativos acerca de las diferentes perspectivas sobre un mismo tema en dos o más textos carta de lector, texto de divulgación científica, obra artística reseña, editorial. En escritura: produce diferentes tipos de textos entrevista, noticia, y reportajes con coherencia y cohesión, mediante la aplicación del proceso de producción. Matizando, precisando significados y apoyándose en diferentes formatos, recursos y materiales. Y utiliza elementos gramaticales en la producción de textos periodísticos: entrevista, noticia, y reportajes en función de mejorar la claridad y precisión y matizar las ideas y los significados de oraciones y párrafos.

#### **4. Beneficiarios del proyecto de intervención:**

Este proyecto beneficiará a los estudiantes de Décimo año de educación general básica paralelo “B” de la escuela de educación básica “Hermano Miguel”.

##### **4.1 Beneficiarios directos e indirectos.**

Tabla 2.

Beneficiarios del proyecto

<b>Beneficiarios directos del Proyecto</b>	<b>N° de participantes voluntarios</b>	
Estudiantes	Mujeres	13
	Hombres	7
Total		20
<b>Beneficiarios indirectos del Proyecto</b>	<b>N° de participantes voluntarios</b>	
Docentes, Directivo y DECE	Mujeres	5
	Hombres	3
Total		8
<b>Beneficiarios indirectos del Proyecto</b>	<b>N° de participantes voluntarios</b>	
Representantes de padres de familia.		19

**Nota.** Fuente: Elaboración propia, (2020).

## 6. Metodología

Siguiendo con la metodología para la puesta en marcha de la propuesta de intervención se diseñarán estrategias inclusivas y prácticas desde el Diseño universal para el aprendizaje (DUA) y el Modelo integrado de la competencia comunicativa verbal como:

- Activar los tres grupos de redes neuronales para el aprendizaje como son las redes neuronales afectivas, redes de reconocimiento y las redes estratégicas.
- Organizar la información en tres procesos: anticipación, construcción y consolidación.
- Utilizar múltiples formas de implicarse en el aprendizaje para que haya motivación por ejemplo darles a elegir alternativas u opciones para escoger un tema o una actividad
- Utilizar diferentes recursos o materiales que se puede hacer ejemplo: línea de tiempo, video, poster, redacción, dramatización
- Activar los conocimientos previos: utilizar modelado, lluvia de ideas, etc.



- Proporcionar múltiples formas de presentar la información para la percepción: utilizar gráficos, audio, videos subtitrados, textos donde resalten palabras claves, organizadores gráficos, experimentos, presentaciones orales, cómic, películas en distintas lenguas y subtitradas, entre otras.
- Fomentar el trabajo colaborativo.
- Proporcionar el Feedback desde el inicio hasta el final del proceso para mayor eficacia del aprendizaje.
- Trabajar con significados de palabras y conceptos para mayor entendimiento del aprendizaje.
- Proporcionar tareas diferentes, por ejemplo: exposiciones orales, declamar, Dramatizar, realizar bailes, leer, escribir, experimentos, líneas de tiempo, organizadores gráficos, redacciones, otros.
- Utilizar distintas tecnologías como plataformas y aplicaciones como: Blog, you tube, netflix, redes sociales, duolingo, babbel, tinycards, etc. Para enseñar diferentes lenguas para la vida en las sociedades tecnológizadas y debe ser enseñada desde el lenguaje oral a la par con la escritura:
- Mantener procesos de reflexión que permite el desarrollo autónomo.
- Aplicar distintos tipos de evaluación: heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación.
- Aplicar la evaluación diagnóstica no solo al inicio del año escolar; sino cuando la ocasión lo amerite.

Para el logro de los objetivos propuestos se realizará los siguientes pasos para su ejecución:

1. Procesos de reflexión con el grupo de docentes: sobre los lineamientos del DUA, dirigidos a la comprensión de sus principios y pautas y sobre las fases de la metodología para el desarrollo de los distintos niveles de lecto-escritura.

2. Talleres de construcción colectiva con los docentes para la diversificación de las micro planificaciones curriculares

3. La implementación de las micro planificaciones curriculares se realizará siguiendo los lineamientos del DUA y cada una de las fases: Fase I. La comprensión lectora cultural y social que emerge del discurso. Fase II. La expresión oral de los textos. Fase III. Producción de discursos orales y escritos, usando nuevas tecnologías. También involucra la comprensión lectora el dominio de estrategias de: 1. Decodificación lectora: consiste en la habilidad de traducir signos escritos en significados, bien pronunciado oral o mentalmente la palabra y bien usado el léxico escrito 2. Comprensión del texto operaciones básicas: la inferencia, la predicción, la formación de hipótesis y el uso del texto para extraer significado. Por otra parte, para la composición escrita se utilizará estrategias de carácter Cognitivo-lingüístico; planificación, transcripción y revisión de la escritura. Metacognitivo- afectivo; finalidad e intenciones y estructura del texto que se va a escribir, motivación hacia la escritura y Sociocultural; temas de interés, valores expresados, soportes, etc.

El seguimiento y evaluación se realizará a través de procesos de observación y reflexión sobre las clases, entre compañeros docentes de la básica superior. Para tal efecto se utilizará un registro de observación para la verificación del desarrollo de los niveles de lecto-escritura en los estudiantes. Se utilizarán procesos de autoevaluación y heteroevaluación, planteados en las micro planificaciones de acuerdo con los lineamientos del DUA.

## 6. Plan de acción

Tabla 3.

Matriz del Plan de Acción

Metas	Estrategias	Actividades	Productos	Seguimiento	Evaluación	Tiempo
*Alcanzar mejorar la lectoescritura en los niveles literal, inferencial y crítico de los estudiantes de décimo, mediante las micro planificaciones	<p><b>1.</b> Enseñanza significativa, que conecta con las experiencias previas comunicativas de los sujetos.</p> <p><b>2.</b> La enseñanza funcional de</p>	<p>∞ Traducir signos escritos en significados, (Pronunciar palabras extensas, desconocidas y conocer los significados desconocidos)</p>	<p>Tarjetas (con gráficos de los nombres de las palabras complejas)</p>	<p>Junio Autoevaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Portafolio de los estudiantes.</li> <li>▪ La evaluación se realizará a través de una rúbrica. -Se evaluará los niveles de la lecto-</li> </ul>	<p>Marzo-junio</p>

<p>curriculares de diferentes acuerdo con los lineamientos del DUA y de la metodología del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal.</p> <p><b>3.</b> La enseñanza colaborativa donde el sujeto, como miembro de un</p> <p>*Trabajar la lectura y escritura completa</p>	<p>diferentes lenguas para la vida en las sociedades tecnologizadas y debe ser enseñada desde el lenguaje oral a la par con la escritura.</p> <p>La enseñanza colaborativa donde el sujeto, como miembro de un</p>	<p>bien pronunciado oral o mentalmente la palabra y bien usado el léxico escrito.</p> <p>⌘ Desarrollar los niveles literal, inferencial y crítico).</p> <p>⌘ Realizar el proceso de la</p>	<p>Resúmenes Redacción de las conclusiones del autor del texto. Redacción de sus Propias conclusiones.</p> <p>Ficha de lectura.</p>	<p>escritura. Literal, inferencial y crítico en el que se identificará logros y dificultades evidenciados en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en los estudiantes de décimo grado.</p> <p>Marzo-mayo Monitoreo</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------




---

interrelación a grupo y lectura: pre  
través del mediante su lectura,  
Modelo participación lectura y pos  
Pedagógico activa. lectura. Exposiciones  
Integrado de la orales y escritas  
Competencia **4.** La ⌘ Producir (presentaciones en  
Comunicativa enseñanza discursos power point)  
Verbal. reflexiva que orales y  
permite el escritos,  
desarrollo usando Uso de la  
autónomo del nuevas estrategia SDA  
lenguaje y las tecnologías. (lo que sé, lo que  
elecciones de deseo saber y lo  
los propios ⌘ Activar los que aprendí)  
aprendizajes. conocimientos  
previos se  
utilizará la  
estrategia

Febrero-Junio

---

lluvia de Exposiciones  
ideas. grupales.

⌘ Usar el trabajo  
colaborativo  
para la  
participación e  
inclusión. Informes:  
expositivos,  
descriptivo –  
Producir analítico y  
diferentes persuasivo.  
tipos de textos Textos expositivos.  
escritos. Ensayos  
Apoyándose Monografías  
en diferentes  
formatos,  
recursos y  
materiales. Y

---

utilizar  
elementos  
gramaticales  
en la  
producción de  
textos en  
función de  
mejorar la  
claridad y  
precisión y  
matizar las  
ideas y los  
significados  
de oraciones  
y párrafos.  
Escribir  
diferentes  
textos

siguiendo los  
pasos:  
planificación,  
transcripción y  
revisión de la  
escritura.

Conocer la  
intensión,  
finalidad y su  
estructura del  
texto que se  
va a escribir.

- Motivar hacia la escritura y presentar temas de interés.

**Nota.** Fuente: Elaboración propia, (2020).



## 7. Implementación:

Tabla 4.

Recursos					
Recursos Fases de la implementación	Recursos humanos	Recursos materiales	Recursos técnicos	Recursos económicos	Observaciones
Alcanzar mejorar la lectoescritura en los niveles literal, inferencial y crítico de los estudiantes de décimo, mediante las microplanificaci ones curriculares de acuerdo con los lineamientos del DUA y de la metodología del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal.	Docentes de área. Estudiantes	Planificaci ones. Lecturas. Material didáctico: hojas Pinturas Lapiceros Folletos Libros Textos Carteles Papelotes Libreta Carpeta Cuaderno Regla Entre otros.	Audio- visuales: Proyector Computa dora Parlantes Equipo.	\$100 (para material didáctico)	El aporte económico de padres de familia.

<p>*Trabajar la lectura y la escritura en completa interrelación a través del Modelo Pedagógico Integrado de la Competencia Comunicativa Verbal.</p>	<p>Docentes de área. Estudiantes</p>	<p>Planificaciones. Lecturas. Material didáctico: hojas Pinturas Lapiceros Folletos Libros Textos Carteles Papelotes Libreta Carpeta Cuaderno Regla Entre otros.</p>	<p>Audio-visuales: Proyector Computadora Parlantes Equipo.</p>	<p>\$100 (para material didáctico)</p>	<p>Con el aporte económico de padres de familia.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------	------------------------------------------------------

**Nota.** Fuente: Elaboración propia, (2020)

## Anexo 7. Validación de la propuesta

### Validación de la Propuesta

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar la propuesta de intervención denominada “Estrategias innovadoras para el desarrollo de la lecto-escritura desde la inclusión” que surge como producto del trabajo de titulación denominado “Mejorar la Lectoescritura de los Estudiantes de E.G.B. desde un Enfoque Inclusivo” provincia del Azuay, 2019-2020” realizado para la obtención del título de Magíster en Educación Inclusiva en la Universidad Nacional de Educación, ubicada en Ecuador, en la provincia del Cañar ( Se adjunta la propuesta de intervención completa)

*Objetivo del juicio de expertos:* Valorar la pertinencia, coherencia y viabilidad de la propuesta de intervención pedagógica

### INFORMACIÓN GENERAL

Nombres y apellidos del juez:

Formación académica:

Áreas de experiencia profesional:

Tiempo:

### INTRUCCIONES PARA LA VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA

1. Lea detenidamente la propuesta que se adjunta
2. Marque con un visto (√) la opción correspondiente.
3. Las nomenclaturas utilizadas para la validación son las siguientes: MDA: Muy de acuerdo / DA: De acuerdo / DS: Desacuerdo.

CRITERIO	MDA	DA	DS	OBSERVACIÓN
La propuesta es una buena alternativa, desde el enfoque de la inclusión.				
La propuesta es pertinente para el mejoramiento de la Problemática identificada				

Existe coherencia en su estructuración.				
Su aplicabilidad dará cumplimiento a los objetivos propuestos.				
Es viable la aplicación de la misma en el contexto educativo para el cual se diseñó.				

**Validado por**

<b>Apellidos y Nombres:</b>	<b>Cédula de Identidad:</b>
<b>Cargo:</b>	<b>Lugar de trabajo:</b>
<b>Teléfono:</b>	<b>Firma:</b>

**Anexo 8. Rúbrica para evaluar la escritura**

CATEGORÍA	4 Sobresaliente	3 Notable	2 Aprobado	1 Insuficiente
<b>Primer borrador</b>	Un borrador detallado es presentado ordenadamente que incluye toda la información requerida.	El borrador incluye toda la información requerida y es legible.	El borrador incluye la mayoría de la información requerida y es legible.	Al borrador le falta información requerida y es difícil de leer.
<b>Construcción de párrafos</b>	Todos los párrafos incluyen una introducción, explicaciones o detalles y una conclusión.	La mayoría parte de los párrafos incluye una introducción, explicaciones o detalles y una conclusión.	Los párrafos incluyen información relacionada pero no fueron generalmente bien organizados.	La estructura del párrafo no estaba clara y las oraciones no estaban generalmente relacionadas.
<b>Redacción</b>	No hay errores de gramática, ortografía o puntuación.	Casi no hay errores de gramática, ortografía o puntuación.	Unos pocos errores de gramática, ortografía o puntuación.	Muchos errores de gramática, ortografía o puntuación.
<b>Cantidad de información</b>	Todos los temas tratados y todas las preguntas fueron contestadas en al menos 2 oraciones.	Todos los temas tratados y la mayor parte de las fueron contestadas en al menos 2 oraciones.	Todos los temas tratados y la mayor parte de las fueron contestadas en 1 oraciones.	Uno o más temas no están tratados.
<b>Calidad de la información</b>	La información está claramente relacionada con el tema principal y proporciona varias	La información da respuestas a las preguntas principales y 1-2	La información da respuestas a las preguntas principales, pero	La información tiene poco o nada que ver con las preguntas planteadas.

	ideas secundarias y/o ejemplos.	ideas secundarias y/o ejemplos.	no da detalles y/o ejemplos.	
<b>Organización</b>	La información está muy bien organizada con párrafos bien redactados y con subtítulos.	La información está organizada con párrafos bien redactados.	La información está organizada, pero los párrafos no están bien redactados.	La información proporcionada no parece estar bien organizada.

Anexo 9. Rúbrica para evaluar la lectura

CATEGORÍA	3 Sobresaliente	2 Notable	1 Insuficiente
<b>LOCALIZACIÓN DE INFORMACIÓN RELEVANTE</b>	Localiza todas las informaciones y datos relevantes del texto de acuerdo con los requisitos o características especificadas en las preguntas.	Localiza datos e información importante dentro del texto. Pero deja de lado algunos de estos en el momento de resolver preguntas o no los toma en cuenta en la reconstrucción del sentido del texto.	Localiza escasa información importante dentro del texto y no logra establecer conexiones entre unos y otros para resolver las preguntas.
<b>COMPRENSIÓN GLOBAL</b>	Señala el tema general o el mensaje del texto e identifica su función, utilidad e importancia al momento de presentar su trabajo.	Ubica el tema principal del texto, pero muestra dificultad en reconocer la función, utilidad e importancia de dicho texto al momento de presentar su trabajo.	Le resulta difícil ubicar el tema principal del texto y no reconoce la función, utilidad e importancia del mismo al momento de presentar su trabajo.
<b>COMPRENSIÓN INFERENCIAL</b>	Procesa la estructura informativa del texto: demostrando su conocimiento o dominio del mismo. Para ello compara y contrasta la información, realiza inferencias. Explicita la intención del autor y señala en que se base para deducir dicha intención.	Procesa la información explícita o implícita. Pero en el análisis y la reconstrucción del sentido del texto le falta precisión al momento de deducir o mostrar la relación entre los aspectos que sirven de base a su interpretación. Identifica la intención del autor, pero le falta puntualizar que apartados del texto le permiten la corroborar su apreciación.	Esboza un análisis fragmentario del texto a partir del acercamiento que ha logrado. Identifica la intención del autor a partir de algunos indicios del texto, sin lograr precisar qué aspectos puntuales del mismo lo demuestran.

<b>COMPRESIÓN CRÍTICA</b>	Relaciona las informaciones del texto leído con los conocimientos previos y los procedentes de otros textos. Valora la utilidad de los mismos para lograr un buen desempeño. .	Presenta cierta dificultad al relacionar la información del texto leído con os conocimiento previos y los procedentes de otros textos. No tiene bien clara la utilidad de los mismos para lograr un buen desempeño.	Hace una valoración del texto leído en el que uno no toma en cuenta su propio saber y las informaciones de otros textos relacionados con el tema abordado. Tampoco reconoce la utilidad de dichas informaciones para lograr un buen desempeño.
---------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## Anexo 10. Invitación



### INVITACIÓN

La Universidad Nacional de Educación, a través de la Maestría Educación Inclusiva.

Tiene el honor de invitarle a participar del Proyecto de investigación, “Mejorar la Lectoescritura de los Estudiantes de E.G.B desde un Enfoque Inclusivo”. El objetivo, es Diseñar una propuesta de estrategias inclusivas desde el Diseño Universal de Aprendizaje para el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes de décimo año desde las diferentes áreas.

En la primera fase se realizará conjuntamente la caracterización de la lectoescritura de los estudiantes, en la segunda fase del diseño de estrategias inclusivas para la atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura; y en la fase final, se validará la propuesta.

**Agradecemos su valiosa colaboración.**



Universidad Nacional de Educación

**UNAE**

Nombre del colaborador voluntario a participar: Gladys Sánchez Llivichuzca

Firma:

Anexo 11. Invitación



## INVITACIÓN

La Universidad Nacional de Educación, a través de la Maestría Educación Inclusiva.

Tiene el honor de invitarle a participar del Proyecto de investigación, “Mejorar la Lectoescritura de los Estudiantes de E.G.B desde un Enfoque Inclusivo”. El objetivo, es Diseñar una propuesta de estrategias inclusivas desde el Diseño Universal de Aprendizaje para el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes de décimo año desde las diferentes áreas.

En la primera fase se realizará conjuntamente la caracterización de la lectoescritura de los estudiantes, en la segunda fase del diseño de estrategias inclusivas para la atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura; y en la fase final, se validará la propuesta.

**Agradecemos su valiosa colaboración.**



Universidad Nacional de Educación

**UNAE**

Nombre del colaborador voluntario a participar: Gabino Sebastián Ávila Granda

Firma:

Anexo 12. Invitación



## INVITACIÓN

La Universidad Nacional de Educación, a través de la Maestría Educación Inclusiva.

Tiene el honor de invitarle a participar del Proyecto de investigación, “Mejorar la Lectoescritura de los Estudiantes de E.G.B desde un Enfoque Inclusivo”. El objetivo, es Diseñar una propuesta de estrategias inclusivas desde el Diseño Universal de Aprendizaje para el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes de décimo año desde las diferentes áreas.

En la primera fase se realizará conjuntamente la caracterización de la lectoescritura de los estudiantes, en la segunda fase del diseño de estrategias inclusivas para la atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura; y en la fase final, se validará la propuesta.

**Agradecemos su valiosa colaboración.**

Nombre del colaborador voluntario a participar: César Alfredo Calle Calle

Firma:





Universidad Nacional de Educación

**UNAE**

Anexo13. Invitación



## INVITACIÓN

La Universidad Nacional de Educación, a través de la Maestría Educación Inclusiva.

Tiene el honor de invitarle a participar del Proyecto de investigación, “Mejorar la Lectoescritura de los Estudiantes de E.G.B desde un Enfoque Inclusivo”. El objetivo, es Diseñar una propuesta de estrategias inclusivas desde el Diseño Universal de Aprendizaje para el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes de décimo año desde las diferentes áreas.

En la primera fase se realizará conjuntamente la caracterización de la lectoescritura de los estudiantes, en la segunda fase del diseño de estrategias inclusivas para la atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura; y en la fase final, se validará la propuesta.

**Agradecemos su valiosa colaboración.**

Nombre del colaborador voluntario a participar: César Alfredo Calle Calle

Firma:



Universidad Nacional de Educación

**UNAE**

#### Anexo 14. Invitación



### INVITACIÓN

La Universidad Nacional de Educación, a través de la Maestría Educación Inclusiva.

Tiene el honor de invitarle a participar del Proyecto de investigación, “Mejorar la Lectoescritura de los Estudiantes de E.G.B desde un Enfoque Inclusivo”. El objetivo, es Diseñar una propuesta de estrategias inclusivas desde el Diseño Universal de Aprendizaje para el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes de décimo año desde las diferentes áreas.

En la primera fase se realizará conjuntamente la caracterización de la lectoescritura de los estudiantes, en la segunda fase del diseño de estrategias inclusivas para la atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura; y en la fase final, se validará la propuesta.

**Agradecemos su valiosa colaboración.**

Nombre del colaborador voluntario a participar: Nelly Patricia Sárate Guamán

Firma:

#### Anexo 15. Invitación





## INVITACIÓN

La Universidad Nacional de Educación, a través de la Maestría Educación Inclusiva.

Tiene el honor de invitarle a participar del Proyecto de investigación, “Mejorar la Lectoescritura de los Estudiantes de E.G.B desde un Enfoque Inclusivo”. El objetivo, es Diseñar una propuesta de estrategias inclusivas desde el Diseño Universal de Aprendizaje para el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes de décimo año desde las diferentes áreas.

En la primera fase se realizará conjuntamente la caracterización de la lectoescritura de los estudiantes, en la segunda fase del diseño de estrategias inclusivas para la atención en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura; y en la fase final, se validará la propuesta.

**Agradecemos su valiosa colaboración.**

Nombre del colaborador voluntario a participar: Lourdes Genoveva Pérez Ayora

Firma:



## 1. Certificado del Tutor



### Certificación del Tutor

---

Yo, María del Pilar Rodríguez Gómez, tutora del trabajo de titulación denominado “La mejora de la lectoescritura de los estudiantes de la básica superior desde un enfoque inclusivo” perteneciente a la estudiante: Lourdes Genoveva Pérez Ayora con C.I. 0104305602. Doy fe de haber guiado y aprobado el trabajo de titulación. También informo que el trabajo fue revisado con la herramienta de prevención de plagio donde reportó el \_10\_% de coincidencia en fuentes de internet, apegándose a la normativa académica vigente de la Universidad.

Armenia (Colombia), 18 de octubre de 2020

## 2. Cláusula de Propiedad Intelectual



### Cláusula de Propiedad Intelectual

---

Lourdes Genoveva Pérez Ayora, autor/a del trabajo de titulación “La mejora de la lectoescritura de los estudiantes de la básica superior desde un enfoque inclusivo”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 21 de noviembre de 2020



---

Lourdes Genoveva Pérez Ayora

C.I: 0104305602



3. [Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional](#)



Cláusula de licencia y autorización para publicación en el  
Repositorio Institucional

---

Lourdes Genoveva Pérez Ayora en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “La mejora de la lectoescritura de los estudiantes de la básica superior desde un enfoque inclusivo”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

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

Azogues, 21 de noviembre de 2020