

MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA

**Trabajo de titulación previa a la obtención de título de
Magister en Psicopedagogía.**

AUTORES:

Geovanna Cristina Ambi Palacios
José Francisco Briones Villavicencio
Johanna Katerine Delgado Mera
Karen Patricia Guamán Cabrera
Génesis Rafaela Suárez Rodríguez

TUTORES:

**Mariana Rivera
Wendy Vinueza
Sandra Marder**

**Intervención psicopedagógica para el fortalecimiento de habilidades de
lectoescritura en estudiantes con dislexia mediante una guía de estrategias
pedagógicas avanzadas en la Unidad Educativa Carmen Mora de Encalada.**

Autoría del Trabajo de Titulación

Nosotros, ***Geovanna Cristina Ambi Palacios, José Francisco Briones Villavicencio, Johanna Katerine Delgado Mera, Karen Patricia Guamán Cabrera, Génesis Rafaela Suárez Rodríguez*** declaramos bajo juramento que el trabajo de titulación titulado ***Intervención psicopedagógica para el fortalecimiento de habilidades de lectoescritura en estudiantes con dislexia mediante una guía de estrategias pedagógicas avanzadas en la Unidad Educativa Carmen Mora de Encalada*** es de nuestra autoría y exclusiva responsabilidad legal y académica; que no ha sido presentado anteriormente para ningún grado o calificación profesional, habiéndose citado las fuentes correspondientes y respetando las disposiciones legales que protegen los derechos de autor vigentes.



Geovanna Cristina Ambi Palacios
geambipa@uide.edu.ec

José Francisco Briones Villavicencio
jobrionesvi@uide.edu.ec



Johanna Katerine Delgado Mera
jodelgadome@uide.edu.ec



Karen Patricia Guamán Cabrera
kaguamanca@uide.edu.ec

Génesis Rafaela Suárez Rodríguez
gesuarezro@uide.edu.ec

Autorización de Derechos de Propiedad Intelectual

Nosotros, **Geovanna Cristina Ambi Palacios, José Francisco Briones Villavicencio, Johanna Katerine Delgado Mera, Karen Patricia Guamán Cabrera, Génesis Rafaela Suárez Rodríguez** en calidad de autores del trabajo de investigación titulado ***Intervención psicopedagógica para el fortalecimiento de habilidades de lectoescritura en estudiantes con dislexia mediante una guía de estrategias pedagógicas avanzadas en la Unidad Educativa Carmen Mora de Encalada***, autorizo a la Universidad Internacional del Ecuador (UIDE) para hacer uso de todos los contenidos que nos pertenecen o de parte de los que contiene esta obra, con fines estrictamente académicos o de investigación. Los derechos que como autores nos corresponden, lo establecido en los artículos 5, 6, 8, 19 y demás pertinentes de la Ley de Propiedad Intelectual y su Reglamento en Ecuador.



Geovanna Cristina Ambi Palacios
geambipa@uide.edu.ec



Johanna Katerine Delgado Mera
jodelgadome@uide.edu.ec

José Francisco Briones Villavicencio
jobrionesvi@uide.edu.ec



Karen Patricia Guamán Cabrera
kaguamanca@uide.edu.ec

Génesis Rafaela Suárez Rodríguez
gesuarezro@uide.edu.ec

D. M. Quito, enero 2026

Agradecimiento

Agradezco a Dios, a mi familia, amigos y compañeros de titulación que hicieron posible y amena esta etapa de mi formación académica.

Geovanna Cristina Ambi Palacios

Agradezco a Dios, mis abuelos, mi madre, mi hermano y mi compañera de vida por darme su apoyo incondicional, además de ser mi fortaleza ante todas y cada una de las dificultades que se han presentado en este camino, y finalmente agradezco al grupo de compañeras con quienes he compartido todo este ciclo y principalmente por haber representado la responsabilidad y el compañerismo en toda su extensión.

José Francisco Briones Villavicencio

Agradezco a Dios por otorgarme sabiduría y perseverancia en este proceso formativo, así como a mi familia y a mi compañero de vida por su apoyo incondicional y motivación constante en mi crecimiento personal y académico. Asimismo, agradezco a mis compañeros de titulación por el compañerismo y compromiso.

Genesis Rafaela Suárez Rodríguez

Agradezco a Dios por iluminar este camino de formación profesional, a mi familia por ser mi apoyo constante y mi mayor fortaleza, a mis compañeros de titulación por su compañerismo y demostrar que el trabajo en equipo fortalece esta experiencia inolvidable. Asimismo, agradezco a los docentes por su acompañamiento académico.

Johanna Katherine Delgado Mera

Agradezco a Dios por la guía y la sabiduría concedidas para culminar esta formación. A mi familia, por ser mi sostén incondicional en cada etapa de este proceso. Asimismo, expreso mi agradecimiento a mis compañeros de titulación por su disposición, compromiso y acompañamiento.

Karen Patricia Guamán Cabrera

Dedicatoria

Dedico este trabajo a mis padres Héctor y Rud, a mis hermanas Ruth y Hana y sobrinos Ian y Leo, quienes siempre creen en mí y me dan su apoyo incondicional.

Geovanna Cristina Ambi Palacios

Dedico este trabajo principalmente a José Villavicencio y Lorgia García, mis abuelos, quienes siempre velan por mi desarrollo y crecimiento sin importar en qué faceta de mi vida sea, a Matilde Villavicencio, mi madre, por sembrar en mí el amor, la responsabilidad y el respeto como valores esenciales de vida y cuidar de mí cada día como si fuera el primero, y finalmente a Selina Moreira, la persona que cambió mi concepto de amor para una persona y quién me motiva a ver cada día como la oportunidad para dar una mejor versión de mí.

José Francisco Briones Villavicencio

Dedico este trabajo a mis padres Rafael y Miriam, quienes con su ejemplo, sacrificio y valores sembraron en mí el deseo de superación. De igual manera, me lo dedico a mí misma, por haber enfrentado los desafíos con fortaleza, disciplina y determinación.

Genesis Rafaela Suárez Rodríguez

Dedico este trabajo a mis padres, Alfredo y Alexandra, por sus muestras de amor y ser mis guías constantes. A mi esposo Carlos, a mis hijos, Carlos Luis y Jeremías, por su apoyo incondicional, su comprensión y amor, que hicieron posible este logro.

Johanna Katherine Delgado Mera

Dedico este trabajo a mis padres, Patricia y Fernando, por la formación y los valores que han guiado mi vida. A mis hermanas, por su apoyo y compañía constante a lo largo de este camino. Que este logro refleje el amor, la fe y la entrega que siempre han sembrado en mí.

Karen Patricia Guamán Cabrera

Índice

1.	Introducción / Marco Teórico.....	1
2.	Contextualización.....	1
2.1.	Identificación del entorno del proyecto y presentación de la organización.	1
2.2.	Descripción del contexto sociocultural familiar.	1
2.3.	Descripción general de la institución educativa.....	1
2.4.	Descripción general del alumnado.....	2
2.5.	Descripción de los recursos y materiales del aula.	4
3.	Intervención en los procesos psicolingüísticos.....	4
3.1.	Procesos psicolingüísticos	4
3.2.	Procesamiento fonológico.....	5
3.3.	Conciencia fonológica	6
3.4.	Habilidades de lectoescritura	8
3.5.	Integración sensorial	9
3.5.1.	<i>Inteligencias Múltiples</i>	10
4.	Respuesta educativa a las dificultades del aprendizaje: dislexia.....	11
4.1.	Definición de dislexia	11
4.1.1.	<i>Tipos de dislexia (fonológica, superficial, profunda)</i>	12
4.1.2.	<i>Bases neurobiológicas y cognitivas</i>	13
4.1.3.	<i>Manifestaciones en diferentes edades</i>	14
4.1.4.	<i>Impacto emocional y social en el estudiante</i>	16
4.2	Funciones ejecutivas	17
5.	Estrategia de aprendizaje.....	19
5.1.	Estrategias multisensoriales	20
6.	Herramientas pedagógicas avanzadas.	22

6.1.	Técnicas o herramientas naturalistas.	23
6.1.1.	<i>Salida de campo</i>	23
6.1.2.	<i>Campamentos educativos</i>	23
6.2.	Técnicas o herramientas musicales.	24
6.2.1.	<i>Método BAPNE</i>	25
6.3.	Técnicas o herramientas plásticas.	26
6.3.1.	<i>Dactilopintura</i>	26
6.3.2.	<i>Modelado con arcilla o plastilina</i>	27
6.4.	Intervención Pedagógica	28
6.4.1.	<i>Guía pedagógica</i>	28
7.	Conclusión.	29
8.	Referencias	32
	Anexo	44

Resumen

El presente proyecto quiere mejorar las habilidades de lectoescritura en estudiantes de subnivel medio (quinto, sexto y séptimo) año de educación general básica que presentan dislexia en Escuela de Educación Básica Carmen Mora de Encalada. La dislexia es tratada como un trastorno del aprendizaje que presenta dificultad en la relación sonido-letra. Se puede dar por factores genético, bajo desarrollo de procesos psicolingüísticos o limitadas estrategias de aprendizajes. Por eso, este trabajo utiliza la metodología de revisión bibliográfica y teórica sobre procesos psicolingüísticos, dislexia y herramientas avanzadas pedagógicas (naturalista, musical y plástica) junto a estrategias de aprendizaje (multisensoriales, elaboración, repetición y metacognitiva), para en base a esta información, generar una guía pedagógica para docentes con actividades para niños de 9 a 12 años y monitoreo de seguimiento que contribuye a saber el progreso de mejora en la lectoescritura de los estudiantes con dislexia. En definitiva, se quiere mejorar la lectura y escritura, pero también, promover la autonomía, la creatividad y la integración social de los estudiantes; para que, mediante las actividades de la guía, se fortalezcan las funciones cognitivas, la motivación y la autoestima, generando aprendizajes sólidos, significativos a largo plazo.

Abstract

This project aims to improve literacy skills in lower secondary school students (fifth, sixth and seventh grades) with dyslexia at the Carmen Mora de Encalada Primary School. Dyslexia is treated as a learning disorder that causes difficulty in the sound-letter relationship. It can be caused by genetic factors, underdeveloped psycholinguistic processes, or limited learning strategies. Therefore, this project uses a methodology of bibliographic and theoretical review of psycholinguistic processes, dyslexia, and advanced pedagogical tools (naturalistic, musical, and artistic) together with learning strategies (multisensory, elaboration, repetition, and metacognitive) to generate, based on this information, a pedagogical guide for teachers with activities for children aged 9 to 12 and follow-up monitoring that contributes to knowing the progress of improvement in the reading and writing skills of students with dyslexia. Ultimately, the aim is to improve reading and writing, but also to promote autonomy, creativity and social integration among students. Through the activities in the guide, cognitive functions, motivation and self-esteem will be strengthened, generating solid, meaningful and long-term learning.

1. Introducción / Marco Teórico

2. Contextualización

2.1. Identificación del entorno del proyecto y presentación de la organización.

2.2. Descripción del contexto sociocultural familiar.

El contexto se desarrolla en la provincia del Guayas, cantón Naranjal en el sector urbano, región costa. En el ámbito socioeconómico las familias son de clase baja y la mayoría se dedican a la agricultura, además, cuentan con trabajos no calificados. El tipo de familia que predomina es extendida ya que viven con más parientes como tíos y abuelos; así mismo existen familias reestructuradas dentro del contexto familiar. Las barreras de acceso a la educación inclusiva son falta de apoyo de personal capacitado en necesidades educativas especiales, la falta de estrategias pedagógicas y metodológicas.

2.3. Descripción general de la institución educativa

La institución educativa es la Escuela de Educación Básica Carmen Mora de Encalada, la cual se encuentra en la provincia del Guayas, cantón Naranjal. La institución pertenece al Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC), su acceso es público y gratuito, su oferta académica es de educación regular, modalidad presencial con jornada matutina y vespertina. La institución es financiada por el Estado y autogestión de la comunidad educativa.

La institución educativa se fundó el día lunes 6 de mayo de 1974 (como Escuela Fiscal “Sin nombre N° 2”), en conjunto con la comunidad del barrio Encalada Mora, autoridades del cantón y con el apoyo del Dr. Miguel Encalada Mora (donó el terreno) posteriormente el 19 de febrero del 2014 pasa oficialmente a denominarse Escuela de Educación Básica Fiscal “Carmen Mora de Encalada”, bajo acuerdo ministerial DIPLAN N° 0407-12 . (MINEDUC-PCI, s.f)

La visión y misión son información tomada del Plan Curricular Institucional (PCI) proporcionada por la Rectora Magister Sandra Calderón.

VISIÓN

Ser una institución educativa pública de referencia, reconocida por ofrecer una formación integral de excelencia, que conjuga el rigor académico con la práctica de valores, el pensamiento crítico y la inclusión. La Escuela Carmen Mora de Encalada proyecta una comunidad educativa activa, participativa y comprometida con la transformación social, capaz de formar ciudadanos autónomos, conscientes, éticos y preparados para responder con solvencia a los desafíos del siglo XXI.

MISIÓN

Garantizar una educación integral y transformadora que potencie el desarrollo académico, ético, emocional y ciudadano de los estudiantes, mediante prácticas pedagógicas contextualizadas, colaborativas y centradas en el aprendizaje activo. Con un equipo humano comprometido, recursos pertinentes y una infraestructura funcional, nuestra institución fomenta la participación de toda la comunidad educativa para generar experiencias formativas de alto impacto, en coherencia con los retos contemporáneos y las necesidades del entorno. (MINEDUC-PCI, s.f)

2.4. Descripción general del alumnado.

El alumnado de la Escuela de Educación Básica Carmen Mora de Encalada se encuentra en el rango de edad entre 9 y 12 años. Según Piaget (1940), esta edad corresponde a la etapa de las operaciones concretas, en este nivel de desarrollo psicológico y cognitivo los estudiantes deberían ser capaces de leer y comprender lecturas concretas y operaciones lógicas (Castaño, 2006, pp. 40-41). Sin embargo, estos estudiantes presentan problemas en la

lectoescritura, los cuales pueden estar relacionados a diversos factores, mismos que se pretenden abordar de manera específica, como la dislexia.

Por otro lado, resulta importante conocer el contexto social de los estudiantes y el cómo este influye en su aprendizaje ya que según, Vygotsky (1978), con su teoría sociocultural del aprendizaje, este cuenta con tres etapas: cognitiva, motora y sociocultural. (Nieve y Martínez, 2019). Es por eso que la etapa sociocultural jugará un papel importante en el desarrollo de este trabajo, puesto que los estudiantes se encuentran influenciados por su entorno, construyendo su aprendizaje a través de las herramientas culturales como: el lenguaje, los instrumentos y los recursos didácticos entre otras. Asimismo, se promueve el uso de herramientas didácticas y estrategias de aprendizaje colaborativo, que permitan al estudiante interiorizar conocimientos mediante la práctica y la retroalimentación constante. En el caso de los estudiantes con dificultades de lectoescritura, como la dislexia, la guía y el acompañamiento de adultos y compañeros se vuelve fundamental para facilitar la comprensión lectora y la adquisición de habilidades de escritura.

En lo que se refiere a lectoescritura según Daniel Cassany (2004) para leer se requiere procesos cognitivos, pero a su vez también un enfoque sociocultural. Leer no sólo significa repetir frases sino comprender y saber usarlas para comunicarse con el entorno para luego poder escribir ideas. Por esta razón los alumnos de la institución requieren potenciar la lectoescritura tomando en cuenta los conocimientos socioculturales y la etapa del desarrollo cognitivo.

La dislexia, como una de las principales dificultades específicas del aprendizaje, representa un desafío significativo en el ámbito educativo, especialmente en los niveles de educación básica. Diversas investigaciones han abordado la importancia de implementar estrategias pedagógicas que favorezcan la inclusión y el desarrollo de habilidades lectoras en estudiantes con este trastorno. En este contexto seleccionar estrategias pedagógicas

adecuadas resulta fundamental para potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas técnicas pueden incluir el uso de materiales táctiles, como letras y palabras en relieve, para ayudar a los estudiantes a reconocer y recordar las formas de las letras (Clemente Vero & Ruidiaz Villegas, 2024).

Según Muñoz et al., (2014) y Lorenzo (2017) recalcan que las personas con dislexia no son menos inteligentes solo requieren de una adecuada adaptación curricular y que existen diferentes tipos: fonológico, superficial y mixto. Dislexia fonológica que es cuando las personas que la padecen muestran problemas para el desarrollo de la lectura grafémica (es decir, sílaba a sílaba). La dislexia de superficie, es cuando las personas muestran dificultades para el desarrollo de la lectura léxica, de modo que presentan problemas en las palabras que no comparten escritura con pronunciación, dado que no se ajusta a las reglas de conversión grafema a fonema. Por ejemplo, “hay” es una palabra que en su versión escrita tiene tres letras, pero a la hora de pronunciar, la “h” es muda y solo se pronuncian dos de las tres letras; y, la dislexia mixta corresponde las personas que muestran una combinación de los dos tipos de dislexia anteriores. (Chávez Fonseca et al., 2021)

2.5. Descripción de los recursos y materiales del aula.

Los recursos de la institución se encuentran en buen estado y constante mantenimiento. Las aulas son grandes y asisten 20 a 25 estudiantes aproximadamente, cuentan con:

Bienes: muebles y equipos como pizarra líquida, mesas y sillas de madera, ventilador

Bienes fungibles: útiles escolares, material de oficina.

3. Intervención en los procesos psicolingüísticos.

3.1. Procesos psicolingüísticos

El lenguaje es una herramienta fundamental en los seres humanos, puesto que es una pieza clave para la interacción social, enseñanza y aprendizaje. Desde los balbuceos de

la infancia hasta el dominio lingüístico de la adultez, del desarrollo del lenguaje es un proceso fascinante que moldea nuestra forma de pensar, comunicarnos y relacionarnos con el mundo que nos rodea. (Macías, et al., 2024, p. 379).

Existen múltiples variables alrededor de este, como la psicología, la cual es una rama de la ciencia que se encuentra inmersa en la mayor parte de las disciplinas en donde el ser humano es el factor diferencial. Estas dos áreas como lo son la psicología y el lenguaje forman una disciplina denominada como psicolingüística, la cual es en términos generales una ciencia que estudia la relación entre el lenguaje y los procesos cognitivos. Las habilidades psicolingüísticas corresponden a la relación existente entre la mente humana y el lenguaje, las cuales de cierta forma explican los procesos que ocurren en el cerebro al producir y percibir el lenguaje. (Purba, 2018, como se citó en Bonnetier et al., 2021).

A medida que crecen, los niños experimentan una rápida evolución en su habilidad para expresarse y comprender el lenguaje que los rodea. Este proceso, influenciado por factores biológicos, culturales y ambientales, es fundamental para la construcción de la identidad y el entendimiento del mundo. (Arango et al., 2018, como citó en Macías et al., 2024). Estas son de suma importancia, puesto que el lenguaje posibilita y vehiculiza el pensamiento; siendo además el pensamiento una primera forma de memoria, edificándose a la vez con el lenguaje. Por lo tanto, dichas habilidades psicolingüísticas se encuentran fuertemente vinculadas a dos puntos fundamentales, la percepción y la producción del lenguaje. (Mendoza, 2017, como citó en Bonnetier et al., 2021).

3.2. Procesamiento fonológico

El procesamiento fonológico corresponde al conjunto de habilidades cognitivas y lingüísticas que permiten al individuo reconocer, discriminar y manipular los sonidos del lenguaje. Según la Real Academia Española, la fonología “es la parte de la gramática que estudia cómo se estructuran los sonidos y los elementos suprasegmentales de una lengua para

transmitir significados”(2014). Estos procesos son de gran importancia en el aprendizaje de la lectoescritura, ya que facilitan la correspondencia entre fonemas (sonidos) y grafemas (letras), estableciendo un puente entre el lenguaje oral y el escrito.

Asimismo, el desarrollo fonológico es una habilidad metalingüística clave que implica la conciencia fonémica, pues permite comprender que las palabras están formadas por sonidos que componen los grafemas, proceso clave para descifrar y comprender el código escrito y desarrollar una lectura fluida. (Ayala y Chasipanta, 2025). Según Barrios (2020), los principios fonológicos y fonéticos, son la base de la ortografía, puesto que, son fundamentos que garantizan la correcta representación gráfica del lenguaje (escritura de palabras). Por ello, estos principios no solo centran su atención en la escritura, sino que también destacan la correspondencia entre las unidades sonoras y la relación estrecha con los signos gráficos, sistemas esenciales para la coherencia y comprensión textual.

La insuficiente consolidación de los procesos fonológicos provoca dificultades significativas en los primeros años de escolaridad, manifestadas en problemas para segmentar palabras, errores ortográficos, baja comprensión lectora y escasa fluidez. Cuando los estudiantes no logran establecer una relación precisa entre fonema y grafema, se generan limitaciones en el procesamiento fonológico, lo que evidencia la necesidad de aplicar diagnósticos oportunos y diseñar intervenciones pedagógicas y metodológicas efectivas. (Sanmartín et al. 2023)

3.3. Conciencia fonológica

La conciencia fonológica es uno de los procesos claves para el desarrollo de la lectoescritura, va más allá de la correspondencia entre fonema-grafema, sino que involucra un proceso más amplio, donde la persona desarrolla los procesos de percepción y análisis de las grafías que observa al leer, seguido de la discriminación de los fonemas que escucha en palabras o cuando los evoca a través del lenguaje, interviniendo de esta manera procesos

psicolinguistas como el pensamiento, de esta forma la persona realiza una reflexión o toma de conciencia de lo que realmente lee, escucha o escribe (Alza Ríos, 2024). En concordancia con ello, se considera que la conciencia fonológica se convierte en una de las principales habilidades que nos abre la puerta al mundo sonoro y alfabético, es la que nos define para que tengamos la capacidad de reconocer, discriminar, segmentar, manipular y reflexionar sonidos del lenguaje.

Desde el contexto educativo, según Pinto et al, (2022) mencionan que existen 3 elementos de conciencia: la silábica, intrasilábica y fonémica. Es una habilidad psicolingüística que, desde la mirada docente, el estudiante debe aprender a relacionar sonido-grafema, luego a asociar los sonidos iguales dentro de las palabras, segmentar los sonidos de las palabras en sílabas y luego utilizarlas en la lectura de frases o párrafos. Por ello, es meritorio su desarrollo, aún en edades posteriores, sea en educación elemental o media, ya que, el quehacer docente les permite cumplir con los debidos ajustes en la planificación micro curricular posibilitando al estudiante a adquirir destrezas necesarias para alcanzar el proceso lector.

Por otro lado, es importante que la conciencia fonológica debe ser estimulada desde edades tempranas y más aún si se detectan ciertas dificultades en la lectoescritura, que involucra la conciencia fonológica. Por ello, diversos autores la convierten en un predictor para el aprendizaje y para la adquisición de la lectura en toda la población de estudiantes del sistema educativo (Muñoz-Oyarce et al., 2020). En virtud a ello, su desarrollo en edades tempranas es clave porque previene la dislexia, y debe abordarse de manera sistemática y gradual, ya que tareas como reconocimiento de rimas o sílabas en el preescolar, llevará a que posteriormente los estudiantes pueden segmentar palabras, y manipulen los fonemas, favoreciendo la decodificación y comprensión de frases u oraciones. Sin duda, dichas

estrategias deben ser integradas desde el currículo favoreciendo y respetando los diversos ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

3.4. Habilidades de lectoescritura

La lectoescritura según Ferreiro (2001) es un proceso que los niños aprenden mediante los sentidos y su entorno social. Asimismo, su efectividad se basa en un aprendizaje activo que permita la reflexión e interacción con su contexto cultural, y que mediante las experiencias puedan construir un sistema de escritura único para cada estudiante. En el caso de los estudiantes de la institución al ser de la región Costa y la mayoría de las familias dedicarse a la agricultura, la enseñanza debe basarse en temas cotidianos que llamen la atención de la familia, estos pueden ser salidas de campo y temas como vegetación y animales de la zona.

Cabe recalcar que las habilidades de lectura y escritura van de la mano. Según Caballero (2014) existen 4 habilidades para leer, la conciencia fonológica, correspondencia letra sonido, la fluidez y la comprensión. En el proyecto se quiere enfocar en la conciencia fonológica para que luego desarrollen las demás habilidades de lectura. En lo que concierne a las habilidades de escritura Belsky (2022) menciona que se requiere de habilidades motoras finas para escribir y se relaciona con la lectura para aprender vocabulario y poder formar oraciones. Es decir, que cada estudiante tiene su ritmo de aprendizaje y se requiere saber qué habilidades de escritura deben tener los estudiantes según su edad para enseñar o reforzar las bases. Bravo et al. (2024) concluye que la motivación repercute en el aprendizaje de leer y escribir y es necesario encontrar temas de interés para fomentar el aprendizaje de lectoescritura en los estudiantes. Por lo que es necesario preguntar a los estudiantes que les gusta y con base en esos temas generar material de enseñanza.

3.5. Integración sensorial

Es la organización de las sensaciones para producir conductas adaptativas y aprendizajes. “Permite el adecuado funcionamiento del cerebro y del cuerpo. Es el más importante de los procesos sensoriales realizados por el cerebro.” (Palacios, 2010). Este proceso es esencial porque ayuda a que las sensaciones que recibimos tengan un sentido y se conviertan en aprendizajes útiles para nuestra vida. Comprender el mundo no depende solo de sentirlo, sino de cómo el cerebro organiza lo que percibimos. La dislexia puede vincularse con alteraciones leves en la integración sensorial, ya que un procesamiento ineficiente de la información visual, auditiva o táctil puede interferir en la adquisición del código escrito. Como se señala en Disfunciones en la Integración Sensorial (D.I.S.) una deficiente integración sensorial puede provocar “problemas de comportamiento y de aprendizaje” (Palacios, 2010), aspectos que también se evidencian en estudiantes con dislexia. Los niños con dificultades en la integración sensorial pueden presentar problemas para procesar correctamente los estímulos del entorno, lo que impacta su atención, modulación sensorial y habilidades de aprendizaje. Intervenciones tempranas en integración sensorial, especialmente centradas en estímulos vestibulares y propioceptivos, pueden mejorar la organización sensorial y motora, favorecer el aprendizaje y reducir conductas problemáticas. (Vives-Villarraig, 2022).

En el caso de la dislexia, alteraciones en la integración sensorial pueden contribuir a dificultades en la lectura, la coordinación ojo-mano y la percepción auditiva y visual. El perfil sensorial establece los patrones de procesamiento sensorial: búsqueda (disfruta de la estimulación), sensibilidad (malestar con la estimulación), registro bajo (desconexión ante los estímulos) y evitación (los estímulos invaden la vida y trata de limitar la exposición) (HopToys, s.f). Identificar el perfil sensorial resulta fundamental, ya que las dificultades en el

procesamiento sensorial pueden influir directamente en la forma en que perciben, interpretan y responden a los estímulos visuales y auditivos implicados en la lectura y la escritura

3.5.1. Inteligencias Múltiples

Según Irrazabal-Bohórquez, et al. (2022), las inteligencias múltiples permiten determinar, cual es el formato metodológico, más óptimo, para obtener mejores resultados de los aprendizajes, y que el proceso de enseñanza, en la que están inmerso los diferentes componentes tal como: memoria, atención, concentración, asimilación, acomodación y generalización puedan cumplirse a nivel general en todos los miembros. Gardner (1983) identifica varias inteligencias que incluyen: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Este enfoque permite diseñar estrategias pedagógicas que se ajusten a las capacidades individuales de cada estudiante, más allá de las limitaciones en lectura y escritura. La aplicación de inteligencias musicales, kinestésicas, visuales o interpersonales facilita la comprensión y retención de contenidos, promueve un aprendizaje inclusivo y fortalece la motivación, autoestima y autonomía, evidenciando que las inteligencias múltiples son clave para atender los desafíos de la dislexia. La falta de estimulación mediante estrategias neuro didácticas puede limitar el desarrollo de las destrezas asociadas a cada inteligencia, afectando la capacidad de resolución de problemas y el rendimiento académico general (Zambrano Zambrano & Cárdenas Sacoto, 2023). La estimulación temprana de las inteligencias múltiples, especialmente desde la etapa preescolar y básica, contribuye a prevenir dificultades de aprendizaje como la dislexia, la disgrafía, la discalculia o el trastorno por déficit de atención, al fortalecer las vías cognitivas que intervienen en los procesos de lectura, escritura y comprensión. Cuando el entorno educativo estimula de forma equilibrada las diferentes inteligencias, se favorece la activación de redes neuronales implicadas en la lectura, la escritura y la comprensión, lo que reduce la posibilidad de que surjan dificultades como la dislexia. En este sentido, la estimulación

temprana se convierte en un recurso clave para promover un desarrollo armónico del pensamiento, facilitando el acceso equitativo al aprendizaje y mejorando significativamente el rendimiento académico.

4. Respuesta educativa a las dificultades del aprendizaje: dislexia

4.1. Definición de dislexia

La dislexia es un trastorno del aprendizaje que afecta la capacidad de leer y escribir de manera fluida. Aunque no está relacionada con la inteligencia, las personas con dislexia enfrentan dificultades para reconocer palabras, decodificar sonidos y, en algunos casos, comprender textos completos. (García y Rute, 2025).

Este trastorno del aprendizaje proviene de la etimología griega “dys” dificultad y “lexis” palabras” (Díaz, 2006, p. 143). Según Gayán (2001) sin la invención de la imprenta que permitió democratizar la lectura no hubiera sido posible descubrir la dislexia.

Aunque el término de la dislexia se difundió a finales del siglo XIX entre profesionales de la salud y era tratado como un problema de la vista, más tarde se destacan varios estudios científicos que amplían el campo de estudio a los neurólogos, psicólogos y educadores. (Hydn & Cohen, 1987, como se citó en Jiménez Ruiz & González Martínez, 2023, p. 21).

Según la Asociación Internacional de Dislexia (2025) esta se define como una discapacidad específica del aprendizaje de origen neurobiológico, que se caracteriza por dificultades para reconocer palabras con precisión o fluidez, así como por deficiencias en la ortografía y la decodificación. Otros autores como Jiménez Ruiz y González Martínez (2023) definen la dislexia como un trastorno del uso escrito del lenguaje debido a la debilidad visoespacial en la percepción de las formas lingüísticas. A pesar de ser muy acuñada entre los años, la realidad es que la dislexia, hoy en día, se ha convertido en una realidad vigente entre la población.

Existen diferentes tipos de profesionales que pueden evaluar si una persona tiene dislexia; no obstante, lo más apropiado es que la valoración la realice un equipo multidisciplinar, en el que cada profesional aplique las pruebas que le competen. Ese equipo estaría formado por una logopeda, un psicólogo, tanto escolar como clínico, pedagogo y un psicopedagogo, podrían realizar una evaluación bastante completa. (Sánchez, 2011 como se citó en Chacón Simón, 2021).

En resumen, parte de la complejidad asociada a la dislexia surge porque la causa predominante es un déficit fonológico. Además, las habilidades fonológicas son en sí mismas dimensionales y pueden afectar uno o más aspectos de la lectura. En particular, si las dificultades fonológicas se producen como consecuencia de problemas lingüísticos previos, la comprensión lectora, así como la decodificación de palabras, se verán significativamente afectadas. (Snowling, Hulme & Nation, 2020).

4.1.1. Tipos de dislexia (fonológica, superficial, profunda)

La dislexia, considerada un trastorno específico del aprendizaje, presenta diversas manifestaciones, Matute (2013) señala la existencia de la dislexia del desarrollo, asociada a factores neurológicos y genéticos, y la dislexia adquirida, que surge tras lesiones cerebrales.

Además, este autor, distingue 3 tipos de dislexia, la dislexia fonológica, caracterizada por dificultades para reconocer los sonidos del lenguaje, lo que afecta la conversión de los signos escritos y en la lectura de palabras nuevas; la dislexia superficial, donde el problema radica en el reconocimiento visual de palabras escritas, afectando la lectura de términos irregulares; y la dislexia mixta, que combina las limitaciones de las dos anteriores.

Por su parte, Saiz (2018), distingue principalmente tres tipos:

Dislexia fonológica: se caracteriza por dificultades en la conversión de grafemas a fonemas, lo que afecta la lectura de palabras nuevas o pseudopalabras. Los niños con este

tipo de dislexia suelen depender de la memoria visual para leer, lo que limita su capacidad de decodificación (Cuetos et al, 2012, como se citó en Saiz, 2018, p. 12).

Dislexia superficial: se caracteriza por la distinción visual de palabras completas. Quienes presentan este tipo de dislexia pueden son capaces de reconocer y leer correctamente palabras frecuentes, pero se les dificulta leer aquellas palabras que no siguen reglas fonéticas comunes, como las palabras irregulares. (Cuetos et al, 2012, como se citó en Saiz, 2018, p. 12).

Dislexia profunda o mixta: Los niños con dislexia profunda presentan errores semánticos, dificultades fonológicas y problemas en el reconocimiento visual, lo que genera un impacto más amplio en la comprensión lectora.

4.1.2. Bases neurobiológicas y cognitivas

La dislexia es un trastorno específico del aprendizaje que tiene origen neurobiológico afectando áreas específicas del cerebro, trayendo consigo repercusiones cognitivas.

A través de estudios de neuroimagen como tomografías y resonancias se evidencia alteraciones en la actividad cerebral de los lóbulos temporales, occipitales y parietales. Según Pérez (2025), esta actividad cerebral, puede estar ausente o disminuida en los lóbulos, y los estudios evidencian que, si esta se ve afectada en una porción del área occipitotemporal, donde se forman las palabras de manera visual, influyen de forma directa en la identificación de palabras, fluidez y comprensión lectora.

En consecuencia, estas áreas afectadas repercuten en los procesos fonológicos y semánticos de la lectura, importantes para identificar, segmentar palabras y evocar fonemas. Es decir, la forma en que se percibe, procesa la información y se responde ante los estímulos del exterior se encuentra alterada en las personas con dislexia.

Asimismo, la disminución de la sustancia blanca en el fascículo arqueado que conecta los lóbulos arriba descritos tiene repercusión directa con alteraciones en la escritura de un

estudiante disléxico. Y la forma o alteración en que esta sustancia blanca se conecta con la corteza prefrontal influye de forma directa en las funciones cognitivas tales como: memoria de trabajo, procesos atencionales, control inhibitorio de la conducta, entre otras, funciones cognitivas cruciales para el proceso lectoescritor (Pérez, 2025). A su vez, el área de Broca, área importante para la expresión y producción del habla, si esta presenta alteraciones neuronales se evidenciaron dificultades en la fluidez lectora de una persona con dislexia.

En consecuencia, no estamos hablando solamente de factores perceptivos necesarios para la lectura sino de una red neuronal que apoya múltiples procesos cognitivos compartidos para el desarrollo de otros procesos como son: la escritura, los números y la ortografía, existiendo comorbilidad con otros trastornos específicos del aprendizaje, la disgrafía, discalculia y disortografía respectivamente. (Loor et al., 2020).

En conclusión, aunque la dislexia no es considerada un déficit intelectual o que tenga implicado un solo déficit, estas singularidades neuroanatómicas y funcionales condicionan el desarrollo y adquisición del proceso lectoescritor, entendiéndose que esta interacción entre múltiples procesos cognitivos afecta de forma directa la ruta fonológica y ortográfica del proceso lector.

4.1.3. Manifestaciones en diferentes edades

La dislexia es identificada en las personas en diferentes etapas de la vida y se requiere conocer las características para identificarla. Según Amado et al., (2022) un trastorno específico del aprendizaje puede afectar desde la edad escolar hasta la adulta sin ser identificado y puede conllevar repercusiones en el rendimiento académico. Por consiguiente, es primordial identificar la dislexia en estudiantes en edades tempranas, como la educación inicial, pero en caso de no haberlo hecho poder tratar este trastorno del aprendizaje en la educación básica media.

Según Asandis (2010), en su guía para la dislexia, resalta que para identificar en los niños este trastorno se requiere observar al estudiante, entrevistar a la familia y consultar con profesionales para realizar adaptaciones curriculares. Es así que en Ecuador las instituciones educativas cuentan con un Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) al cual se debe recurrir para que ellos diagnostiquen al estudiante. Lo más ideal sería identificar desde pequeños pero sus síntomas pueden ser confundidos con diversos trastornos del aprendizaje.

Asandis (2010) menciona que de 5 a 9 años los estudiantes están en su proceso de lectura y escritura y es crucial identificar la dislexia. Por eso menciona varias características generales como mala conducta, no entender explicaciones del docente, distraerse, frustración alta, falta de atención y ansiedad. Es necesario dar una guía a los profesores para que identifiquen este problema y sigan los protocolos de cada institución.

Por otra parte, Rello (2018) realiza un enfoque psicolingüístico de como identificar dislexia a los niños entre 6 y 12 años. En la competencia fonológica y léxica tienen problemas en enlazar las letras con los fonemas. En lo que se refiere a la competencia sintáctica y ortográfica se evidencian “errores gramaticales y ortografía deficitaria” (Rello, 2018, p.43). Finalmente, en la comprensión lectora tiene dificultades en acordarse detalles de la lectura y comprende oraciones compuestas. Tanto Asandis (2010) de la Guía para la dislexia como Rello (2018) coinciden que desde que los estudiantes empiezan en el aprendizaje de la lectoescritura es más fácil identificar la dislexia y es primordial que los maestros una vez identifiquen los síntomas soliciten a DECE un diagnóstico para tratar estas dificultades y no afecten a futuro al estudiante.

4.1.3.1 Signos de alarma de 9 a 12 años.

Según el Ministerio de educación de Buenos Aires (2019) existen acciones para identificar la dislexia. Estos son los siguientes.

- No entender explicaciones del docente.
- Dificultad para diferenciar orientación espacial: derecha-izquierda, arriba, abajo, entre.
- Frustración alta y ansiedad.
- Falta de atención, concentración.
- Débil conciencia fonológica.
- Falta de ritmo y seguimiento en lectura.
- Dificultad para memorizar o hacer secuencias.
- Uso inadecuado de los signos de puntuación.
- Dificultad en la comprensión lectora y al aprender palabras nuevas.
- Desorden en su escritura e incorrecta alineación de las cifras.
- Realiza omisión, sustitución, rotación e inversión, tales como: formas semejanzas: p-q/b-d, sonidos: t-d, o palabras.
- Agotamiento al leer.

(Ministerio de Educación Buenos Aires, 2019)

4.1.4. Impacto emocional y social en el estudiante

En la actualidad las emociones han tomado un rol fundamental en el contexto social y a su vez en el ámbito de la educación, específicamente en el área del aprendizaje, múltiples estudios en el área de la educación han reflejado que un estado emocional atípico o en disonancia afecta en gran medida al rendimiento académico de los niños. En ocasiones este estado emocional puede deberse a realidades sociales, que pueden funcionar como disparadores de estados emocionales particulares, como ansiedad o depresión. Es por eso que la gestión emocional y la enseñanza de herramientas que desarrollan la inteligencia emocional se ha vuelto fundamental para un aprendizaje óptimo, ya que un ambiente

favorable, sumado a un buen desarrollo emocional contribuye a que el aprendizaje sea permanente.

Según Martínez (2021, como se citó en Salcedo-de-la-Fuente et al., 2024) las emociones están presentes en los principales procesos cognitivos del individuo, cumpliendo diversas finalidades como la protección ante situaciones de riesgo, en la toma de decisiones y en el desarrollo de una comunicación eficaz. El propósito de las emociones es alcanzar bienestar durante el desarrollo de la vida, mediante el cumplimiento de diversas metas.

Por otra parte, el aprendizaje se puede comprender como un proceso propio del ser humano, que se da de forma continua y en todo momento. Desde el ámbito educativo, se pueden reconocer dos aspectos fundamentales en este proceso: la actitud con la que el estudiante enfrenta la experiencia educativa y la didáctica utilizada por el docente. Es en esta dinámica, que el experimentar emociones agradables, contribuirá a que la aceptación de esta nueva información sea mayor y favorezca el desarrollo de la memoria, y por tanto se obtenga un aprendizaje más efectivo. (Rossell et al., 2020, como se citó en Salcedo-de-la-Fuente et al., 2024).

4.2 Funciones ejecutivas

El trabajo se va a concentrar en el desarrollo de tres funciones ejecutivas. La primera se refiere a la memoria de trabajo. Esta es “un componente esencial de los procesos cognitivos superiores, al encargarse del almacenamiento y la manipulación temporal de la información necesaria para llevar a cabo tareas complejas como la comprensión lectora, el razonamiento y el aprendizaje” (Benavides et al., 2025, p. 4.). En la memoria de trabajo, se ven implicados tres componentes importantes:

Agenda visual: sostiene que es la capacidad de retener y manipular la información visual o espacial.

Bucle fonológico: capacidad de retener y manipular información de forma verbal, como letras, sílabas o palabras, es decir la persona debe recordar y evocar durante la lectura.

Ejecutivo central: coordina qué información pasará con la memoria a largo plazo (Quintero-López et al., 2022).

Según varias investigaciones, entre ellas Quintero-López et al., (2022) el componente visual/espacial y verbal o bucle fonológico se encuentran afectados en las personas con dislexia, éstas repercuten de forma directa en la disminución del almacenamiento semántico y procesamiento ortográfico influyendo en su aprendizaje y rendimiento académico.

La segunda es el control inhibitorio la cual permite modificar y seleccionar de manera consciente la forma de reaccionar ante distintos estímulos (Velázquez, 2022, p. 23). El control inhibitorio se compone de tres procesos principales:

Conductual: capacidad de suprimir respuestas automáticas o repetitivas

Cognitivo: reducir la influencia de esquemas mentales preexistentes que obstaculizan la resolución de problemas

Perceptivo: manejar la interferencia de representaciones mentales predominantes (Rivera, 2024)

El control inhibitorio desempeña un papel determinante en los procesos de atención, autorregulación y aprendizaje, los cuales resultan esenciales para la adquisición y dominio de la lectura y la escritura.

La última función ejecutiva a tratar es la flexibilidad cognitiva, la cual se ha conceptualizado como la habilidad que permite crear y utilizar estrategias alternativas de resolución de problemas. Posibilita que una situación determinada sea observada desde múltiples puntos de vista, generar nuevas situaciones y pensar de forma creativa. (Rivera, 2024). La flexibilidad cognitiva permite al estudiante adaptar su pensamiento ante nuevas demandas de lectura y escritura. En el caso de los estudiantes con dislexia, las limitaciones en

esta función ejecutiva pueden generar rigidez mental, dificultades para corregir errores y menor capacidad para modificar patrones de decodificación o comprensión. (Pozo Hernández & Usiña González, 2025).

5. Estrategia de aprendizaje

La intervención psicopedagógica en estudiantes con dislexia requiere estrategias sustentadas en evidencia que fortalezcan el desarrollo de la lectura y la escritura, especialmente aquellas que mejoran la retención y el procesamiento de la información en la memoria.

En el proceso de aprendizaje, es fundamental que el estudiante no sólo retenga información, sino que logre comprenderla y almacenarla de manera significativa. Para ello incluiremos la **estrategia de elaboración**. Como señala Camizán et al. (2021), esta técnica cognitiva establece vínculos entre datos recientes y datos familiares, lo que implica dos niveles de complejidad: un primer nivel, de carácter simple, en el que el estudiante conecta ideas dentro del mismo contenido; y un segundo nivel, más complejo, en el que el aprendizaje de información nueva se integra con conocimientos previos, fortaleciendo la comprensión y la retención significativa.

Esta estrategia resulta especialmente relevante en estudiantes con dislexia, ya que promueve una comprensión más profunda y reduce la carga cognitiva propia de las dificultades fonológicas. Dentro de esta estrategia se encuentran técnicas como la mnemotécnica, que consiste en asociar el contenido nuevo con imágenes, palabras clave, categorías o elementos significativos que actúan como ayudas de memoria, favoreciendo la recuperación posterior de la información (De los Santos, 2024).

En este contexto, otra de las estrategias de aprendizaje y estudio con gran utilidad es la **repetición**, debido a que permite reforzar la información mediante la práctica constante.

Esta estrategia consiste en reiterar una actividad como pronunciar o renombrar para que la información de corto plazo pase a largo plazo (González et al., 1998). En este sentido, Rami (2023) señala que la repetición, cuando se aborda de manera efectiva y se integra en un contexto de aprendizaje significativo, puede ser una oportunidad pedagógica valiosa para el desarrollo del conocimiento y las habilidades de los estudiantes. Por ello, la estrategia de repetición aplicada de forma estructurada y progresiva se convierte en una herramienta adecuada para consolidar los aprendizajes en estudiantes con dislexia.

Por otro lado, la incorporación de **estrategias metacognitivas** resulta esencial para los estudiantes con dislexia, ya que les permite tomar conciencia de su propio proceso de aprendizaje y regular sus funciones cognitivas de manera más autónoma. Asimismo, el alumno logra un mayor conocimiento de sí mismo al identificar y aplicar aquellas estrategias que facilitan la resolución de problemas desde sus capacidades, reconociendo al mismo tiempo las situaciones que limitan su desarrollo. (Ledesma y Guamán, 2024).

La aplicación de estos tres tipos de estrategias, elaboración, repetición y metacognición, constituyen un enfoque integral, ya que no solo facilitan la comprensión y consolidación de la lectoescritura, sino que también intervienen en los procesos de autorregulación, componentes de gran relevancia para el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura en alumnos con dislexia. Este enfoque, por lo tanto, articula de forma simultánea la mejora cognitiva con la autonomía, otorgando un sentido significativo al aprendizaje y promoviendo una educación inclusiva orientada al desarrollo integral del estudiante.

5.1. Estrategias multisensoriales

Según García Criollo, (2021), en el área Educativa, las estrategias multisensoriales están enfocadas a desarrollar los siguientes sentidos: visual, auditivo y táctil-kinestésico.

Cabe aclarar, que dichas estrategias multisensoriales se aplican enfáticamente desde niveles tempranos, como es el caso de la educación preescolar y en educación especial respectivamente, donde María Montessori y Susana Alardín brindaron sus primeros aportes para luego llegar a su transformación actual, donde distintos autores las adaptan y utilizan como herramientas, técnicas, estrategias o medios para mejorar dificultades de aprendizaje o comunicativas, permitiendo de esta manera educar o rehabilitar.

El método multisensorial al utilizar los cinco sentidos del ser humano ayuda a un aprendizaje eficaz en las áreas del conocimiento, porque ayuda tanto a reforzar como atender trastornos del aprendizaje. Es así que se define a la enseñanza multisensorial como el “sistema de métodos que permite la estimulación y el desarrollo de los sentidos mediante la estimulación de los órganos sensoriales, los cuales aportan mayor percepción de los estímulos que reciben del mundo exterior, contribuyen a potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje” (Litardo y Ávila, 2023). Con respecto a esta conceptualización, el autor manifiesta la importancia que brindan los sentidos para captar la información del entorno, seguido tener esa vivencia de manipulación y experimentación, para luego llevar a cabo el proceso perceptivo – discriminativo, necesario para el desarrollo de habilidades e interiorización del aprendizaje, sea en contexto educativo o de rehabilitación.

Chica et al., (2023), destacan ciertas estrategias multisensoriales como más efectivas. Estas estimulan las áreas: visual, auditiva o táctil-kinestésica, sin embargo, dichos estímulos no se encuentran separadas uno del otro, sino que responden a un trabajo sistemático e integrado, de tal forma que, al aplicar una estrategia multisensorial se estimularán simultáneamente varios sentidos, trabajando de forma conjunta. A continuación, se describen las estrategias multisensoriales más efectivas utilizadas en estudiantes con dislexia en contexto de educación regular: “conciencia fonológica, lectura guiada, dictados, juegos de palabras, lectura en voz alta, uso de apoyos visuales, uso de tecnología, reforzamiento

positivo” (Chica et al., 2023). El rol del docente es comprender la necesidad del estudiante y brindar actividades para superar la dificultad en el aprendizaje (Palencia-Arias, 2021). Estas actividades tan comunes en estudiantes de primaria son útiles para sentar bases de lectoescritura, así que se pueden volver a utilizar en grados superiores.

Álvarez (2022), indica que para trabajar la asociación grafema-fonema, sugiere actividades como la manipulación y trazo de letras en sal, plastilina, arena, entre otros. Dentro de las estrategias multisensoriales el uso de canciones y juego de rima, aliteraciones y pseudopalabras, segmentación de fonemas y sílabas, loto de sílabas, parchises silábicos, ruedas de palabras, ayuda al desarrollo del conocimiento fonético-fonológico. Finalmente, para el trabajo de la ortografía, sugieren calcar palabras y copiarlas, hacer fichas calcográficas que incluya una imagen asociada a la definición de la palabra, entre otros (Álvarez, 2022). Algunas de estas actividades ya son usadas junto a las herramientas pedagógicas avanzadas con intervención de la naturaleza y la música.

6. Herramientas pedagógicas avanzadas.

En el ámbito académico los métodos de enseñanza han sufrido una evolución muy marcada por el cambio en estrategias y herramientas para aprender y enseñar, estas no son netamente dirigidas en adaptaciones para el estudiante a nivel micro, sino a nivel macro, utilizando espacios completos que puedan ayudar en el proceso efectivo e innovador de enseñanza por parte del docente al estudiante. Estos elementos son conocidos como herramientas pedagógicas avanzadas, las cuales en términos generales pueden denominarse como instrumentos, estrategias o recursos diseñados para facilitar, optimizar y personalizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. A continuación, se definirá de manera detallada estas herramientas pedagógicas

6.1. Técnicas o herramientas naturalistas.

El enfoque naturalista de una perspectiva resulta ser una gran alternativa para revolucionar el sistema de educación tradicional, el cual se basa en su gran escala a la teoría y medición de lo aprendido en pruebas escritas y orales, la cuales en ocasiones carecen de una narrativa poco abstraída puesto que el estudiante memoriza, pero no entiende. Chávez y Fernández (2021) nos demuestran con su investigación que la intervención naturalista en el desarrollo del lenguaje utiliza diferentes estrategias al aire libre que pueden ser utilizados en casa y en el entorno educativo basándose en los intereses del estudiante para mejorar sus habilidades lingüísticas y sociales.

6.1.1. Salida de campo

Aguilera (2018) menciona que la salida de campo debe ser un lugar que le guste a los estudiantes para que llame su atención para desarrollar su creatividad y aprender mediante experiencias directas con la naturaleza. Por otra parte, Boulahrouz (2021) alude que estas salidas son iniciativas que permiten a las futuras generaciones ser reflexivas de las situaciones climáticas actuales, investigar y resolver problemas ambientales que permitan llegar a una sostenibilidad. Asimismo, Rodríguez (2013) menciona a varios autores que menciona que es una metodología de aprendizaje donde se desarrolla el trabajo en equipo se rompe la rutina, y ayuda a que se contextualice las actividades, además puede ser aplicable actividades de diferentes áreas.

6.1.2. Campamentos educativos

Álvarez y Verrastro (2013) aluden que el campamento educativo se identifica como una actividad educativa desarrollada simultáneamente con la escuela moderna en ocasiones de manera autónoma y en otras complementando la enseñanza, ofreciendo diversas oportunidades educativas como la convivencia, la interacción con la naturaleza, la asunción de roles y responsabilidades la resolución creativa de diversos desafíos etc. Es así que

Mendoza (2017) resalta que esta actividad desarrolla el trabajo colaborativo y se asocia con la metodología de aprendizaje basado en problemas permitiendo que los alumnos adquieran competencias para la vida laboral ya que las interacciones les facilitan dar y recibir información sobre la construcción de soluciones a situaciones problemáticas.

Otros autores que mencionan los aspectos positivos del campamento es Balcázar (2021) que menciona que, en el transcurso del tiempo en el campamento, se evidencia cómo la reciprocidad entre los participantes genera beneficios mutuos, fortaleciendo las habilidades sociales a través del intercambio de aportes y cooperación.

En esta actividad, el alumno logra dar significación a temas abordados y que en reiteradas ocasiones los docentes deben pensar estrategias para que el aprendizaje sea significativo. En definitiva, el campamento ofrece amplias posibilidades como recurso pedagógico integrador y debe ser considerado como un recurso más donde el estudiante sea partícipe de un aprendizaje vivencial o experiencial es decir que involucra de manera directa al alumno y plasman los nuevos temas en el mismo contexto.

6.2. Técnicas o herramientas musicales.

A través de la historia son muchos los métodos, técnicas y herramientas que se han adaptado al proceso de enseñanza y aprendizaje efectivo en el contexto educativo. Es así, que la música ha acompañado a la humanidad desde tiempos primitivos y evoluciona constantemente. De acuerdo con Navarro (2017), la música es un lenguaje universal antiguo presente en todas las partes del mundo, permitiendo expresar y comunicarse, aún sin saber el idioma. Asimismo, menciona que la música mejora el ambiente educativo en el área social y lingüística potenciando el proceso de aprendizaje de los niños.

Otros autores que mencionan los aspectos positivos de la música en el ámbito educativo son: en primer lugar, Arguedas (2015), aluce que la música beneficia a la motricidad, motivación, concentración, memoria y percepción. Por otro lado, Botella y Marín

(2016) recalcan que la música desarrolla la creatividad, el lenguaje y hasta la enseñanza de las matemáticas. Finalmente, Salcedo (2016), acota que ayuda en la resolución de problemas, habilidades lingüísticas orales y el reconocimiento de sonidos y palabras, provocando que sean más sociables.

En consecuencia, las técnicas musicales fortalecen o desarrollan procesos cognitivos, lingüísticos y kinestésicos, necesarios para la adquisición de la lectura, procesos que se encuentran deficientes en los estudiantes con dislexia, así mismo, desarrolla su creatividad y los motiva, ya que desde el rol docente, es el encargado de integrar estrategias metodológicas innovadoras a sus actividades de planificación áulica, influyendo de forma directa para que el estudiante construya un aprendizaje significativo.

6.2.1. Método BAPNE

El método Biomecánica, Anatomía, Psicología, Neurociencia y Etnomusicología, conocido con la sigla BAPNE. Este método contribuye de manera integral al tratamiento de niños con dislexia, ya que es una metodología activa, que se basa en cinco pilares que fundamentan las actividades de percusión corporal y movimiento. En lo que se refiere a la biomecánica se refiere a la eficiencia y seguridad del movimiento corporal. El segundo pilar es la anatomía que comprende la estructura corporal y ejecución motriz. El siguiente pilar es la psicología y se enfoca en procesos cognitivos, motivacionales y emocionales. El cuarto pilar es la neurociencia que hace énfasis en la estimulación y plasticidad cerebral. Finalmente, el método trata la etnomusicología que se basa en la dimensión cultural y social del ritmo y la música (Pons et al., 2014).

Los ejercicios propuestos por BAPNE, emplean el juego como eje central, favoreciendo un aprendizaje lúdico que estimula de manera integrada diversas funciones cognitivas, físicas y psíquicas (Jauset et al., 2014). Este enfoque multidimensional resulta especialmente valioso en contextos de dislexia, puesto que fortalece de manera holística la atención sostenida y

dividida, la memoria de trabajo, la conciencia fonológica y la coordinación motriz, habilidades esenciales para la lectoescritura.

En relación al trabajo investigativo se considera que, al ser los beneficiarios estudiantes del subnivel de educación básica media, es importante que el método sea de carácter lúdico y participativo, donde los estudiantes saldrán de la rutina, participarán con actividades de juego y aprenderán la ejecución de movimientos a través de la observación, imitación y repetición. Por ello, los estudiantes con dislexia además de mejorar sus habilidades lingüísticas en lectoescritura también fortalecerán habilidades cognitivas, psicomotrices, psicológicas y hasta etnográficas o culturales.

6.3. Técnicas o herramientas plásticas.

Las técnicas plásticas constituyen herramientas educativas y terapéuticas empleadas por profesionales en la intervención de personas con dislexia, debido a su valor para fortalecer las habilidades cognitivas, motrices, expresivas y emocionales implicadas en el desarrollo de la lectoescritura. Según Siñani y Siñani (2024), las artes plásticas favorecen el desarrollo integral de diversas capacidades, al integrar saberes y destrezas en aprendizajes significativos y pertinentes dentro de un proceso creativo.

En este sentido, Anaya et al., (2017) destacan que las artes plásticas pueden actuar como herramientas mediadoras en el desarrollo de la lectoescritura, ya que los niños comunican sus pensamientos de manera no verbal a través de garabatos y trazos aparentemente sin sentido; sin embargo, estas acciones constituyen una experiencia fundamental en el desarrollo gráfico-lúdico.

6.3.1. Dactilopintura

La dactilopintura conocida también como finger paint o pintura con dedos es una técnica pedagógica que según Álvarez et al. (2024) estimula la creatividad mediante la actividad sensorial, ya que se explora texturas, colores y formas. Al ser un gran recurso de

aprendizaje en cualquier área de aprendizaje es ideal para aplicar a la enseñanza de letras y escritura. El estudiante juega mientras aprende y refuerza de manera divertida.

Asimismo, Barja et al. (2024) explica que esta técnica requiere solo de pintura, una hoja de papel y los dedos de los estudiantes, no se requiere de pinceles u otros materiales. La dactilopintura permite expresar emociones, trabajo en equipo y expresión verbal al describir sus creaciones. También recalca que esta técnica es inclusiva y promueve la creatividad, desarrollo social y aprendizaje interdisciplinario.

6.3.2. Modelado con arcilla o plastilina

El modelado para Oyarzún (2019) es una técnica artística que se utiliza para crear y expresar a través de la manipulación de sustancias blandas, tales como: arcilla, arena, plastilina, papel, entre otros. Donde el niño imagina, crea y moldea tridimensionales sus creaciones, dando forma, altura, volumen y texturas. Además, brinda otras opciones de materiales del entorno para ser utilizado: arcilla, sobre soportes como alambres, migas de pan, papel, jabón, tierra o pasta de sal. Es decir, el niño juega, se mueve y se divierte mientras aprende, construyendo un aprendizaje de una forma distinta y vivencial.

Por otro lado, Narváez (2013) refiere que el modelado es una técnica que brinda la oportunidad de exploración y manipulación de diversos materiales moldeables a través de las manos, desarrollando el sentido del tacto, donde el niño también se descarga emocionalmente. De esta forma, a través de sus manos el niño puede esculpir letras, sílabas, palabras u objetos, favoreciendo la concentración, memoria, orientación espacial e identificación de letras o sonidos.

En definitiva, ambos autores manifiestan su aporte en el desarrollo de habilidades, tanto socioemocionales, motrices, cognitivas y comunicativas, por cuanto mejora el proceso lectoescritor de niños con dislexia indistintamente del año básico que curse, fundamentando su aplicación.

6.4. Intervención Pedagógica

De manera opcional, los estudiantes podrán incluir un apartado adicional, el 5.4 donde podrán incluir herramientas que hayan estudiado en asignaturas anteriores como son las relacionadas con el cine, el teatro, etc (de la asignatura Herramientas Pedagógicas Básicas) que consideren que complementan la propuesta de intervención en la que se basa el proyecto.

6.4.1. Guía pedagógica

Según el Ministerio de Educación, Deporte y Cultura del Ecuador (MINEDEC, 2020), las guías pedagógicas son un conjunto de fichas diseñadas para los docentes y estudiantes, que contienen actividades ajustadas a los estándares de aprendizaje de las cuatro áreas del currículo, desde los niveles de educación general básica hasta bachillerato, con el propósito de disponer el aprendizaje en situaciones de emergencia y al refuerzo académico respectivo. Es decir, la guía pedagógica es un recurso o herramienta didáctica utilizada para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por su parte, Vivas y Argelio (2022), realizan algunas aclaraciones, enfatizando que la guía es un material que puede ser utilizado tanto en entornos virtuales o presenciales y favorece el trabajo del estudiante de forma autónoma, por tanto, puede ajustar su uso. Además, la guía pedagógica no sustituye a las clases pedagógicas impartidas por los docentes ni al material didáctico en sí impartidas por los docentes.

Según, Caiza (2025), la guía pedagógica en relación a los estándares de aprendizaje tiene la función de organizar las actividades de forma lógica relacionadas con el contenido a tratar. Además, motiva al estudiante porque beneficia la toma de decisiones, fortalece las habilidades o destrezas y fomenta la autoevaluación. Destaca que, la guía organiza el quehacer docente diseñando actividades que buscan cumplir una meta específica, proponiendo acciones con resultados académicos positivos para el estudiante.

Y es justo ello, que busca la presente investigación, incorporar actividades innovadoras y lúdicas basadas en la música, la expresión plástica y el contacto con la naturaleza para estudiantes que presentan dislexia.

Así mismo, sugieren que la guía debe contener una estructura general que incluya actividades de inicio, desarrollo y cierre de actividades. Para ello, propone la siguiente estructura: título del tema, introducción, índice, objetivos generales y específicos, contenidos desarrollados, evaluación, bibliografía y anexos. (Vivas y Argelio, 2022).

Y es justamente ello, lo que busca la presente investigación, elaborar una guía pedagógica (**Anexo 1**) que logre incorporar actividades innovadoras y lúdicas basadas en la música, el movimiento, la expresión plástica y el contacto con la naturaleza para estudiantes que presentan dislexia, que proporcionen experiencias enriquecedoras donde desarrolle procesos tales como conciencia fonológica, comprensión de textos, la creatividad y la regulación emocional respectivamente.

7. Conclusión.

A lo largo de este trabajo, se ha llegado a comprender que la aplicación de diversas estrategias educativas basadas en el contacto con la naturaleza, en la música, en las técnicas plásticas y multisensoriales han constituido en un pilar fundamental para mejorar y dar atención a los estudiantes con dislexia en contexto de escolaridad. Esta integración de diversas técnicas constituye una forma innovadora, lúdica, motivadora y participativa para que el estudiante potencie y desarrolle procesos cognitivos, emocionales y sociales necesarios para la lectura.

En este sentido, el aprendizaje de los estudiantes con dislexia requiere de una mirada holística, que involucre prácticas pedagógicas en contextos vivenciales, artísticos y experimentales, que le dejen una huella en su memoria, donde la emoción cobra importancia

por su valor potencial y significativo para el aprendizaje, favoreciendo su desarrollo académico y bienestar emocional.

A partir del análisis teórico y de los fundamentos psicopedagógicos abordados, se evidencia que la dislexia demanda una atención educativa integral que trascienda los métodos tradicionales e impulse estrategias inclusivas fundamentadas en la comprensión del funcionamiento cognitivo del estudiante. En este sentido, se propone una guía de estrategias pedagógicas como herramienta de intervención, dirigida al fortalecimiento de las habilidades de lectoescritura mediante la aplicación de estrategias multisensoriales que favorezcan un aprendizaje activo, significativo y autónomo.

Los alcances al realizar estas actividades son mejorar las conexiones neuronales y habilidades cognitivas específicas como la memoria de trabajo, control inhibitorio y flexibilidad cognitiva. Asimismo, ayuda al rendimiento, motivación e interacción social. Como toda actividad, la limitación puede ser la falta de interés del estudiante debido a que las actividades dependen de cada uno y requiere ser adaptada según su necesidad y no genera cambios inmediatos. Además, el representante puede hacer faltar a clases y no se pueda continuar con las sesiones para poder ayudarlo a mejorar las funciones ejecutivas. Otra limitante es que en el aula haya distractores y la docente no dé una explicación clara de las instrucciones a seguir.

En definitiva, la aplicación de estas actividades permitirá reconfigurar las redes neuronales del estudiante y garantizar un mejor aprendizaje. Así mismo, el tipo de actividades logran integrar los diversos modelos y herramientas pedagógicas tanto básicas como avanzadas en el proceso del estudiante, además, al darle un enfoque neurológico se logrará comprender de mejor manera la disfunción del estudiante y poder diseñar un plan complementario para fortalecer el proceso de rehabilitación. Finalmente, al incluir

actividades enfocadas a las funciones ejecutivas, el estudiante logrará madurar áreas del cerebro que se encuentran aún en desarrollo, beneficiando su proceso.

Esta propuesta constituye una alternativa teórica que ofrece soluciones viables al reto de atender las necesidades específicas de los estudiantes con dislexia e impulsa la participación del docente como mediador del aprendizaje y promueve el desarrollo integral del educando; además, constituye un aporte concreto al campo educativo al ofrecer una herramienta práctica y fundamentada que orienta la intervención en contextos reales de aula, contribuyendo a mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y a garantizar una educación más equitativa e inclusiva.

8. Referencias

- Aguilera D. (2018) La salida de campo como recurso didáctico para enseñar ciencias. Una revisión sistemática. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 15(3), 3103.
https://doi.org/10.25267/Rev_Eureka_ensen_divulg_cienc.2018.v15.i3.3103
- Álvarez-Galeano, M. F., García-Barros, N. P., Crespo-Crespo, W. B., & Maza-Guillermo, E. A. (2024). Grafoplastia y dactilopintura: revisión y planificación para la apertura lúdico-didáctica en la educación inicial. *Ciencia y Educación*, 8(2), 95- 115.
<https://doi.org/10.22206/cyed.2024.v8i2.3087>
- Álvarez, M. (2022). *Intervención en dislexia a partir de una metodología multisensorial: uso de materiales manipulativos*. Universidad de Valladolid. Educación Primaria. España.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/56627/TFGG5644.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Álvarez, R. L., & Verrastro, V. (2013). Campamentos educativos para el siglo XXI: percepciones de referentes de establecimientos e instituciones educativas en Uruguay. *Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte*, (6), 25-35.
<https://revista.iuacj.edu.uy/index.php/rev1/article/view/54>
- Alza Ríos, N. C. (2024). La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura en educación básica. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(33), 1069-1083. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i33.783>
- Amado, A., Fernández, A., Roche A., Joga, E., Pías, L., Poch, M., Ramos, I., & Cardo, E. (2022). Trastornos del Aprendizaje: definiciones. *Asociación Española de Pediatría* doi: ISSN, 2171- 8172.<https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/01.pdf>
- Anaya, X. C., Pinzón Tolosa, W., & Santos, M. A. (2017). Las artes plásticas como mediador para el aprestamiento de la lectoescritura en los niños del grado transición.

<https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/939/201>

[7_Tesis_Anaya_Ximena_Carolina.pdf?sequence=1](#)

Anchapaxi Jame, K. D., & Vigoa Escobedo, Y. (2025). Intervención psicopedagógica en estudiantes con trastornos de aprendizaje. *Revista Científica De Innovación Educativa Y Sociedad Actual "ALCON"*, 5(3), 230–241. <https://doi.org/10.62305/alcon.v5i3.588>

Arguedas-Quesada, C. (2015). Educación musical, desarrollo infantil y adolescente y enfoque de derechos humanos: Una reseña bibliográfica [Music education, child and adolescent development and a human rights approach: A bibliographic review]. *Revista Educación*, 39(2), 79-86. <https://doi.org/10.15517/revedu.v39i2.19899>

Asociación Andaluza de Dislexia (Asandis) (2017). Guía General sobre Dislexia 2.010. <https://www.disfam.org/wp-content/uploads/2017/03/guia-general-sobredislexia-andalucia.pdf>

Asociación Internacional de Dislexia (2025). Definición de dislexia. *International Dyslexia Association*. <https://dyslexiaida.org/definition-of-dyslexia/>

Ayala Tipan, K. M., & Chasipanta Baraja, D. L. (2025). *El proceso fonológico en el aprendizaje de la lectoescritura* (Doctoral dissertation, Ecuador: Pujilí: Universidad Técnica de Cotopaxi (UTC)). <https://repositorio.utc.edu.ec/items/841db4f5-4298-43d5-aa9b49f6595a2b3d>

Balcázar, A. (2021). El campamento educativo como escenario para el fortalecimiento de habilidades sociales. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (41), 143-152. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7945686>

Barja Suárez, M., Benavides Carrera, P., & Zarzuelo Prieto, D. (2024). " Finger Paint", Cómo las técnicas pueden ser aplicadas a proyectos bilingües. Didáctica, innovación y multimedia. *Universidad de Oviedo*. (42).

https://ddd.uab.cat/pub/dim/dim_a2024n42/dim_a2024n42a12.pdf

- Barrios H. H. (2020). Ortografía: fundamentos fonológicos, fonéticos, gramaticales, sintácticos, lógicos, metapsicolingüísticos y estilísticos de la ortografía de la lengua castellana: (1 ed.). *Institución Universitaria de Envigado*. <https://0310s348q-y-https-elibro-net.proxy.uide.edu.ec/es/lc/uide/titulos/226497>
- Belsky G. (2022) Habilidades para la escritura a edades diferentes. *Understood*. <https://www.understood.org/es-mx/articles/writing-skills-what-to-expect-at-different-ages>
- Benavides, K. A. F., Chamba, J. X. Q., Mejía, A. G. M., Pulgar, R. E. G., & Moreno, J. G. M. (2025). Desarrollo de la Memoria de Trabajo para la Mejora de la Habilidad Lectora en Estudiantes del Subnivel Elemental. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 7134-7161. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.18349
- Bravo, J., Guerrón, C., Cerna, A., Buenaño, A., & Rodríguez, J. (2024). La Importancia de las Habilidades de Lectoescritura en el Desarrollo Académico y Personal. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 7078-7097. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15404
- Boulahrouz, M. (2021). Salidas de campo y educación para el desarrollo sostenible. Una propuesta para la participación juvenil usando el storytelling digital. *EDMETIC*, 10(2), 184-201. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v10i2.13031>
- Bonnetier, D. C., Pérez, M. A., Romero, E. R., & Castroverde, M. Q. (2021). Influencia del contexto socioeconómico en la lectura y sus precursores psicolingüísticos. *Panamerican Journal of Neuropsychology*, 15(1), 77-94. <https://www.cnps.cl/index.php/cnps/article/view/449>
- Botella, A. M. & Marín, P. (2016). La utilización del musicomovigrama como recurso didáctico para el trabajo de la audición atenta, comprensiva y activa en educación primaria [The use of the musicomovigram as a didactic resource for the work of

attentive, comprehensive and active listening in primary education]. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 11(2), 215 – 237.

<https://www.redalyc.org/pdf/2970/297048612012.pdf>

Caballeros Ruiz, M. Z., Sazo, E., & Gálvez Sobral, J. A. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: Experiencias exitosas de Guatemala.

Revista Interamericana de psicología, 48(2).<https://doi.org/10.30849/rip/ijp.v48i2.261>

Caiza , S. D. (2025). Guía didáctica para la comprensión lectora en séptimo año de educación general básica [bachelorThesis]. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/30842>

Camacho-Conde, J. A., & Filgueira-Álvarez, D. (2019). Programa de intervención psicopedagógica de alumnos con dislexia. *REIDOCREA*, 8, 250–266.

<http://hdl.handle.net/10481/57766>

Camizán García, H., Benites Segúin, L. A., & Damián Ponte, I. F. (2021). *Estrategias de aprendizaje. TecnoHumanismo. Revista Científica*, 1(8), 1–20.

<https://doi.org/10.53673/th.v1i8.40>

Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión. Aproximaciones a la comprensión crítica. *Lectura y vida*, 25(2), 6–23.

Castaño, M. (2006). Teoría del conocimiento según Piaget. Theory of knowledge according to Piaget. *Psicoespacios*, 1(1), 36-46. <https://doi.org/10.25057/21452776.14>

Chávez, D. P., & Fernández, A. (2021). Modelos de intervención naturalista y lenguaje infantil: aproximación para una educación inclusiva. *Revista Boletín Redipe*, 10(9), 223-236. <https://orcid.org/0000-0001-7401-3283>

Chacón Simón, M. (2021). Revisión bibliográfica sobre la dislexia. Tipología, diagnostico, intervención y evaluación. *Universidad de Almería*.

<https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/13410/CHACON%20SIMON%2C%20MARIO.pdf>

- Chica, M., Casimansa, F., Valenzuela, S., & Alemán, A. (2023). Estrategias de enseñanza efectivas para estudiantes de segundo a séptimo grado con dislexia. *Polo del Conocimiento*, 8 (2), 2077-2091. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i2.5600>
- Clemente Vero, A. W., & Ruidiaz Villegas, A. V. (2024). Técnicas multisensoriales para la mediación de la lecto-escritura en estudiantes con dislexia en la E.E.B Gral. César Rohon Sandoval. La Libertad: *Universidad Estatal Peninsular de Santa Elena*.
<https://repositorio.upse.edu.ec/server/api/core/bitstreams/13dcc2d0-f3f3-4886-b418-5859d9cf4e1c/content>
- De los Santos Armenta, P. (2024). Mnemotécnica, “El arte de memorizar” en los estudiantes de la asignatura de inglés nivel medio superior. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 34. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1921>
- Díaz-Rincón, B. (2006). Definición, orígenes y evolución de la dislexia. *Papeles salmantinos de educación*, (7), 141-162.
<https://summa.upsa.es/high.raw?id=0000029508&name=00000001.original.pdf>
- Ferreiro, E. (2001). Leer y escribir en un mundo cambiante [Discurso principal]. Conferencia expuesta en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores. CINVESTAV-México.
https://blogs.ead.unlp.edu.ar/psicologiagenetica/files/2016/05/leer_escribir_mundo_cambiante_ferreiro-2.pdf
- Sánchez, C., Ayala, D. y Bocarosa, E. (17-29 de noviembre de 2018). La biodiversidad y la supervivencia humana en la tierra [Discurso principal]. Conferencia de las Naciones Unidas, Sharm, El-Sheikh, Egipto.
- García Criollo, F. X. (2021). *Técnicas multisensoriales para la intervención de la dislexia en la EGB media de la Unidad Educativa Otavalo, año lectivo 2020-2021* [Tesis de

licenciatura, Universidad Técnica del Norte]. Repositorio Digital UTN.

<https://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/11576>

García-Sánchez, P. y Rute-Pérez, S. (2024). Detección Temprana de la Dislexia en la Etapa de Educación Infantil. *Anuario de Psicología Educativa Aplicada*, 1(5), pp. 1–24.

<https://doi.org/10.5093/a pea2024a5>.

González Cabanach, R., Fernández Suárez, A. P., Cuevas González, L. M., & Valle, A. (1998). Las estrategias de aprendizaje. Características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de psicodidáctica*, (6). pp. 53-68.

<https://www.redalyc.org/pdf/175/17514484006.pdf>

Gayán, J. (2001). La evolución del estudio de la dislexia. *Anuario de psicología/The UB Journal of Psychology*, 32(1), 3-30. <https://revistes.ub.edu/index.php/Anuario-psicologia/article/view/8835>

HopToys. (s/f). La integración sensorial Una guía para Descubrir - Comprender Identificar - Intervenir Replantear los espacios Crear una cultura de la aceptación. <https://www.hoptoys.es/img/cms/emarsys/531/ES-Libro-Blanco-IntegracionSensorial-HopToys.pdf>

Irrazabal-Bohorquez, A., Correa-Zuloaga, M., & Llor-Zamora, M. J. (2022). Las inteligencias múltiples y su importancia en las adaptaciones curriculares en el aula común. *Polo del Conocimiento*, 7(5), 857–873. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i5.4000>

Jauset-Berrocal, J. À., Tripovic, Y., & Romero Naranjo, F. J. (2014). El método BAPNE y su repercusión en las capacidades cognitivas. En XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: El reconocimiento docente: innovar e investigar con criterios de calidad. Universidad de Alicante. pp. 1672–1686.
<http://hdl.handle.net/10045/42084>

- Jiménez Ruiz, J. L., & González Martínez, T. (2023). La hipótesis evolutiva en el análisis funcional de la dislexia. Aproximación lingüística al estudio de caso en gemelaridad. *Lengua y Sociedad*, 22(2), 65-104. <http://dx.doi.org/10.15381/lengsoc.v22i2.24582>
- Ledesma, J. L. G., & Guamán, Y. V. R. (2024). Fomentando el pensamiento reflexivo: estrategias para mejorar las habilidades de metacognición. *Esprint Investigación*, 3(1), 28-38. <https://doi.org/10.61347/ei.v3i1.63>
- Litardo, K., & Ávila, J. (2023). Actividades educativas basadas en la enseñanza multisensorial para fortalecer el aprendizaje significativo en estudiantes con dislexia en la básica elemental. *LATAM. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(3), 1306-1320. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1160>
- Loor, C. M. R., Conforme, D. R. A., & Castro, A. M. M. (2020). NEUROCIENCIA COGNITIVA Y TRASTORNOS DE APRENDIZAJE. *Cuadernos de Educación y Desarrollo - QUALIS A4*, 12(7).
<https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/691>
- Lorenzo, S. T. (2017). La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 423-432. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681021.pdf>
- Macías, E. G. T., Chasipanta, H. P. V., Cabezas, F. M. M., & Herrera, J. L. H. (2024). Enfoques psicolingüísticos sobre el desarrollo del lenguaje: sus implicaciones en la enseñanza de la lengua. *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual" ALCON"*, 4(4), 379-388. <https://doi.org/10.62305/alcon.v4i4.271>
- Matute, E. (2013). *Dislexia: definición e intervención en hispanohablantes*: (2 ed.). Editorial El Manual Moderno. <https://0310s34a5-y-https-elibronet.proxy.uide.edu.ec/es/lc/uide/titulos/39655>

- Mendoza, J. (2017). El Trabajo Colaborativo en la Sociedad del Conocimiento: un Análisis Documental. Universidad de Quintana Roo.
- MINEDUC. (s/f). Información tomada del Plan Curricular Institucional de la institución proporcionada por la Rectora Magister Sandra Calderón. Naranjal. Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). Guías pedagógicas. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/plan-de-continuidad-educativa-guias-pedagogicas/>
- Ministerio de Educación Buenos Aires. (2019). Eliminando barreras para el aprendizaje y la participación en alumnos con dificultades específicas de aprendizaje (DEA). Buenos Aires. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006577.pdf>
- Muñoz J. C., Luján E., López C., Cubilla D. (2014). *La Dislexia en el Aula. Lo que todo educador debe saber*. Madrid, España.
- https://fenacerci.pt/web/publicacoes/outras/GUIA-DISLEXIA-COMPLETA_14.pdf
- Muñoz-Oyarce, M. F., Monzalve-Macaya, M., Almonacid-Fierro, A., & Merellano Navarro, E. (2020). Nivel de conciencia fonológica en estudiantes con funcionamiento intelectual limítrofe. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 38(2), 1-14.
- <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.7704>
- Navarro-Solís, J. L. (2017). Pautas para la aplicación de métodos de enseñanza musical desde un enfoque constructivista [Guidelines for the application of music teaching methods from a constructivist approach]. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(3), 143 – 157. <https://doi.org/10.24320/redie.2017.19.3.675>
- Narváez Falla, B. (2013). La técnica del modelado como medio de expresión plástica en el curso quinto de la concentración escolar Alfonso Montoya Pava en el Municipio de Granada, Meta. <https://hdl.handle.net/10818/5718>
- Nieva, J. A., & Martínez, O. (2019). Confluencias y rupturas entre el aprendizaje significativo de Ausubel y el aprendizaje desarrollador desde la perspectiva del

enfoque histórico cultural de L. S. Vigotsky. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0257-43142019000100009&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Oyarzún Oyarzún, N. (2019). Aplicación del modelado en el desarrollo de la creatividad en el dibujo de niños pre-esquemáticos. *Boletín Redipe*, 8(1), 75-90.
<https://doi.org/10.36260/rbr.v8i1.674>

Palacios, A. C. (2010). Integración sensorial. *Agapasm*, 1–78.

<https://www.agapasm.com.br/Artigos/Integracion%20sensorial.pdf>

Palencia-Arias, E. J. (2021). La enseñanza multisensorial como estrategia de enseñanzaaprendizaje en los estudiantes con Dislexia evolutiva de la sede Educativa Aguadas del municipio de Cucutilla.

Pérez, J. R. (2025). Dislexia, neurociencia de los trastornos específicos del aprendizaje. *ECA: Estudios Centroamericanos*, 80(781), 55-72.
<https://doi.org/10.51378/eca.v80i181.10011>

Pinto, C. S. R., Herrera, E. R. Y., Egüez, D. E. A., & Tipan, T. Y. N. (2022). Herramientas digitales para el desarrollo de la conciencia fonológica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 2922-2936.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2428

Pons Terrés, J. M., Romero Naranjo, A. A., Romero Naranjo, F. J., Crespo Colomino, N., & Liendo Cárdenas, A. (2014). Estimulación de la atención dividida: Didáctica de la Percusión Corporal–Método BAPNE.pp. 1040-1050.
<https://rua.ua.es/server/api/core/bitstreams/2b222d49-a7d6-4078-a404-ce5f18b82288/content>

Pozo Hernández, E. L., & Usiña González, L. K. (2025). *Efectividad de la rehabilitación neuropsicológica de las funciones ejecutivas en niños y adolescentes con dislexia:*

Una revisión sistemática [Trabajo de titulación, Universidad de Las Américas].

Repositorio Institucional UDLA.

<https://dspace.udla.edu.ec/bitstream/33000/18026/1/UDLA-EC-TMNC-2025-21.pdf>

Quintero-López, C., Gil-Vera, V.-D. ., Bolívar-Villamil, . L., Mazo-Benítez, K.-C. ., Serna-Jaramillo, M. ., Ciro-Graciano, L.-M. ., & Restrepo-Arias, K.-C. . (2022). Memoria de trabajo en escolares con dislexia: Un análisis relacional . *Ocnos*, 21(2).

https://doi.org/10.18239/ocnos_2022.21.2.2886

Rami Nieves, T. P. (2023). *La repetición como oportunidad pedagógica*. Consejo de Formación en Educación, Instituto de Formación Docente de Rocha “Dr. Héctor Lorenzo y Losada”. Recuperado de:

<http://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/3094>

Real Academia Española. (2014). Fonología. En *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.).

<https://dle.rae.es/fonolog%C3%ADa?m=form>

Rello, L. (2018). *Superar la dislexia*. Ediciones Paidós.

https://planetadelibrosec0.cdnstatics.com/libros_contenido_extra/39/38805_Superar_la_dislexia.pdf

Rivera Rodríguez, L. (2024). *Fortalecimiento del control inhibitorio y flexibilidad cognitiva a través de la ludificación* [Trabajo de grado, Universidad de la Costa, CUC].

Repositorio Institucional

CUC.<https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstreams/a2fdc2b3-a347-4539-9a53-a03720e8fd02/content>

Rodríguez, R. C. (2013). *La Salida de Campo como Estrategia Pedagógica*. Zaragoza: Universidad Zaragoza.

Rojas Valladares, A. L., Domínguez Urdanivia, Y., Torres Zerquera, L. del C., & Pérez Egües, M. A. (2020). El proceso de intervención psicopedagógica en el ámbito

educativo. *Revista Metropolitana De Ciencias Aplicadas*, 3(2), 45–51.

<https://doi.org/10.62452/shg60222>

Saiz, N. (2018). La dislexia: definición, tipos y diagnóstico (Trabajo Fin de Grado).

Universidad de Cantabria.

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/15215/SaizGonzalez>

Natalia.pdf?sequence=1

Salcedo Moncada, B. (2016). Importancia de la música como recurso en el aprendizaje escolar. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 1(1), 1–13 . <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/642>

Salcedo-de-la-Fuente, R., Herrera-Carrasco, L., Illanes-Aguilar, L., Poblete-Valderrama, F., & Rodas-Kürten, V. (2024). Las emociones en el proceso de aprendizaje: revisión sistemática. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 23(51), 253-271. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.v23i51.1991>

Sanmartín González, M. R., Curipoma Silva, G. E., Bermeo Sinchi, J. E., & Pullaguari Uchuari , B. L. (2023). Principales problemáticas en el proceso del aprendizaje lector escritor en los primeros años de escolaridad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 10910-10929. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6172

Siñani Alaro, E. O., & Siñani Alaro, E. S. (2024). Artes plásticas en la formación de estudiantes desde el uso de los textos de aprendizaje. *Mérito - Revista De Educación*, 6(17), 11–21. <https://doi.org/10.37260/merito.i6n17.1>

Snowling, M. J., Hulme, C., & Nation, K. (2020). Defining and understanding dyslexia: past, present and future. *Oxford review of education*, 46(4), 501-513. <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1765756>

Velázquez, S. (2022, 25 de febrero). Control inhibitorio en niños de 7 y 8 años con y sin conductas disruptivas (Trabajo final de Licenciatura en Psicopedagogía). Pontificia

Universidad Católica Argentina.

<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/13809/1/control-inhibitorio-ni%C3%B1os-7-8-a%C3%B1os.pdf>

Vivas, A., & Argelio, A. (2022). Guía didáctica para la orientación, enseñanza aprendizaje del subproyecto instrumentación y control de procesos. *Revista Artibrada del CIEG*, 58, pp. 225-235. <https://revista.grupocieg.org/wpcontent/uploads/2022/11/Ed.58-225-235-Vivas-Argelio.pdf>

Vives-Vilarroig, J., Ruiz-Bernardo, P., & García-Gómez, A. (2022). La integración sensorial y su importancia en el aprendizaje de los niños con trastorno de espectro autista. *Cuadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 30, e2988. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoAR22662988>

Zambrano Zambrano, M. E., & Cárdenas Sacoto, J. H. (2023). La neurodidáctica como disciplina para potenciar las inteligencias múltiples en niños de preescolar. *Polo del Conocimiento*, 8(6), 664–689. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i6.5705>

Anexo

Anexo 1



Guía Pedagógica para habilidades de lectoescritura



**“SOY MÁS QUE
LETRAS”**

Autores

Geovanna Cristina Ambi Palacios

José Francisco Briones Villavicencio

Johanna Katherine Delgado Mera

Karen Patricia Guamán Cabrera

Génesis Rafaela Suárez Rodríguez

Índice

Objetivo.....	1
Actividades	
• Actividad 1: Salida de campo.....	2
• Actividad 2: Acampada Educativa.....	3
• Actividad 3: Juego de Ritmos y Palabras.....	4
• Actividad 4: Canción Colectiva.....	5
• Actividad 5: Asociación sonora y dibujo libre con témperas.....	6
• Actividad 6: Palabras que se dibujan (collage y dibujo).....	7
• Actividad 7: Modelando Sonidos (Modelado tridimensional).....	8
• Actividad 8 : Cuento con colores (Pintura y dibujo gráfico lúdico...)	9
• Actividad 9: Palabras en relieve (Grafismos y texturas).....	10
• Actividad 10: Semáforo de la lectura.....	11
• Actividad 11 : Reglas que cambian.....	13
• Actividad 12: Estrategia de elaboración Procedimiento Mnemotécnico: “Método Lazo”.....	14
• Actividad 13: Eco de Palabras.....	15
• Actividad 14: De estrategia de metacognición con sus técnicas de autorregulación y monitoreo.....	16
Ejemplo de Adaptación curricular.....	17
Monitoreo del progreso de los estudiantes.....	19
Para profes entiende la dislexia en niños de 9 a 12 años.....	22
Referencias.....	24



Objetivo de la Guía

Esta guía busca mejorar las habilidades de lectoescritura en estudiantes de subnivel medio (quinto, sexto y séptimo año de educación general básica) que presentan dislexia. Nos enfocamos en la Escuela de Educación Básica Carmen Mora de Encalada, proporcionando herramientas y actividades adaptadas para un aprendizaje efectivo y motivador.

Público Objetivo

Estudiantes de 9 a 12 años con dislexia.

Enfoque

Desarrollo de habilidades de lectoescritura.

Metodología

Actividades multisensoriales y lúdicas.



Actividad 1: Salida de Campo

DURACIÓN: 3 horas

LUGAR: Parque, finca de algún representante o espacio verde

OBJETIVO: Desarrollar actividades multisensoriales que relacionen la imagen, la palabra y la oralidad. Fomentar el trabajo colaborativo. Finalmente, practicar el modelado y el andamiaje como apoyo en la escritura.

MATERIALES: Diarios de campo, lápices, colores, cartulinas, marcadores, cámara



Inducción y Vocabulario

Reglas básicas y presentación de vocabulario clave (árbol, río, aves, sol, sombra). Se entregan diarios de campo.



Paseo Guiado y Observación

Identificación de elementos naturales para registrar en el diario con dibujos y palabras/frases simples.



Juego de Sonidos y Palabras

Buscar objetos que comiencen con un fonema determinado y registrar en el diario.



Observación del Cielo

Ver formas de nubes y escribir frases breves.



Narración Colectiva y Mural

Elaborar un mural grupal con dibujos y frases de lo observado.

Actividad 2: Acampada Educativa

DURACIÓN: 3 y 4 horas

LUGAR: Finca de un padre de familia o terreno de la institución

OBJETIVO: Fomentar la lectoescritura, la observación y la convivencia grupal mediante experiencias directas en un entorno natural nocturno

MATERIALES: Carpas, linternas, diarios de campo, lápices, colores, cartulinas, marcadores, cámara y mantas

1

Normas y Vocabulario

Explicación de normas de seguridad y convivencia. Presentación de vocabulario nocturno (estrellas, fogata, insectos, carpa, linterna).

2

Montaje de Campamento

Armar carpas en parejas o grupos con ayuda de adultos, siguiendo instrucciones y fomentando el trabajo colaborativo.

3

Exploración Guiada

Recorrer el área con linternas, observar flora y fauna nocturna y registrar hallazgos en diarios de campo.

4

Juego de Sonidos y Palabras

Identificar sonidos naturales y asociarlos con palabras escritas.

5

Observación del Cielo Nocturno

Dibujar la luna, estrellas y sombras en el diario reflexivo y escribir palabras o frases cortas.

6

Narración Colectiva y Collage

Elaborar un collage grupal con dibujos, palabras y frases sobre la experiencia.

Si no es posible la actividad nocturna, se puede realizar una pijamada en el aula con imágenes proyectadas.

Actividad 3: Juego de Ritmos y Palabras

DURACIÓN: 1 hora 30 minutos

LUGAR: Aula o espacio abierto con buena acústica

OBJETIVO: Desarrollar conciencia fonológica a través del ritmo, asociando sonidos con palabras y frases simples.

MATERIALES: Instrumentos de percusión sencillos (panderetas, tambores, maracas), tarjetas con palabras, pizarra, marcadores.

1

Reglas Básicas

Respetar turnos, cuidar instrumentos, escuchar al compañero.

2

Vocabulario Clave

Presentación de palabras cortas y frecuentes (sol, mar, pan, flor).

3

Asociación Ritmo-Palabra

Cada palabra se asocia a un ritmo breve (ej. "sol" → un golpe de tambor). Los estudiantes repiten.

4

Juego Grupal

Formar frases simples combinando ritmos y palabras, registrándolas en la pizarra.

5

Cierre

Narración oral colectiva de las frases creadas, acompañadas de percusión ligera.

Actividad 4: Canción Colectiva

DURACIÓN: 1 hora 30 minutos

LUGAR: Aula o patio escolar

OBJETIVO: Fomentar la expresión oral y escrita mediante la creación de una canción grupal, integrando vocabulario y frases simples.

MATERIALES: Grabadora o celular para registrar audio, cartulinas, marcadores, instrumentos musicales básicos (guitarra, teclado opcional, percusión).



Reglas y Vocabulario

Inducción de reglas básicas y presentación de vocabulario clave (naturaleza, emociones, acciones).



Creación de Versos

Los estudiantes inventan versos cortos con las palabras, acompañados de un ritmo sencillo.



Organización y Escritura

Organizar la canción en estrofas y coro, escribiéndola en cartulina para lectura.



Ensayo Grupal

Cantar la canción varias veces, reforzando la lectura y memoria.



Cierre y Reflexión

Grabación de la canción y reflexión colectiva sobre lo aprendido.



Actividad 5: Asociación sonora y dibujo libre con témperas

DURACIÓN: 30-40 minutos

LUGAR: Salón de clases

OBJETIVO: estimular la imaginación y la conexión entre la percepción auditiva y visual

MATERIALES: témperas de varios colores, pinceles, cartulina, sonidos grabados



Preparación del Ambiente

El docente prepara un ambiente tranquilo y motiva a los estudiantes a escuchar atentamente una serie de sonidos grabados.



Escucha Concentrada

Se les invita a los estudiantes a cerrar los ojos y concentrarse en cada sonido, tratando de vincularlo con algo que les recuerde un objeto, una imagen o una situación.



Expresión Visual

Cada participante pinta libremente en cartulina usando témperas, expresando visualmente lo que sintió al escuchar los sonidos.



Socialización y Retroalimentación

Cada participante comparte su obra con el grupo y explica qué sonido representó y con qué colores o formas lo hizo. El docente realiza retroalimentación positiva, destacando la originalidad y la relación entre percepción auditiva y expresión visual.

Actividad 6: Palabras que se Dibujan

DURACIÓN: 30-40 minutos.

LUGAR: salón de clases.

OBJETIVO: Potenciar la relación letra-palabra-imagen, es decir desarrolla la conciencia fonológica.

MATERIALES: revistas, tijeras, goma, cartulina, marcadores.



d

Presentación de Letras

El docente presenta letras en cartulina y conversa sobre sus sonidos, enfatizando la discriminación fonológica.

✂

Creación de Palabras

Los estudiantes recortan letras de revistas y las organizan formando palabras significativas en cartulina.

✍

Dibujo Libre

Realizan dibujos libres alrededor de las palabras para complementar su significado, reforzando la memorización visual.

🗣

Exposición y Explicación

Cada participante muestra su trabajo, explicando las palabras seleccionadas y los elementos gráficos.

💡

Observaciones y Fomento

El docente destaca la correcta asociación y fomenta la curiosidad por experimentar con letras y colores.

Actividad 7: Modelando Sonidos

DURACIÓN: 30-40 minutos.

LUGAR: salón de clases.

OBJETIVO: estimular la memoria visual, el tacto y la pronunciación.

MATERIALES: plastilina, cartulinas, marcadores.



Explicación del Objetivo

El docente presenta los objetivos de la actividad, enfocándose en la relación sonido-forma-palabra.



Palabra Individual

Cada niño elige una palabra nueva o difícil de pronunciar para trabajar.



Modelado con Plastilina

Modelan un objeto o símbolo que represente visualmente la palabra elegida.



Asociación Visual-Verbal

Escriben la palabra en una cartulina y la colocan junto a su figura modelada.



Supervisión y Corrección

El docente supervisa el proceso, corrigiendo la pronunciación y la asociación si es necesario.



Socialización Grupal

Los estudiantes comparten sus creaciones y explican la palabra y su representación al grupo.

Actividad 8: Cuento con Colores

DURACIÓN: 30-40 minutos.

LUGAR: Salón de clases.

OBJETIVO: fortalecer la creatividad y la secuencia narrativa.

MATERIALES: témperas, crayones, pinceles, cartulina



Selección y Lectura del Cuento

El docente elige un cuento adecuado y lo lee en voz alta, invitando a escuchar inicio, desarrollo y final.



Comentario Oral

Los estudiantes comentan los eventos principales, identificando personajes y escenarios, fomentando la comprensión narrativa.



Dibujo y Pintura

Cada niño dibuja y pinta las tres partes del cuento en cartulina, usando colores para expresar emociones y detalles.



Exposición Grupal

Los estudiantes explican su interpretación, promoviendo la comunicación oral y la valoración de la diversidad creativa.



Retroalimentación

El docente retroalimenta los trabajos, destacando la secuencia narrativa, la creatividad y la expresión personal.

Actividad 9: Palabras en relieve (Grafismos y texturas)

DURACIÓN: 30-40 minutos

LUGAR: Salón de clases

OBJETIVO: Fortalecer la memoria táctil, la coordinación motriz y el reconocimiento de grafemas

MATERIALES: cartulina, marcadores, pegamento, arena, arroz, lentejas



Selección de Palabras

Se eligen palabras relacionadas con la temática del aula o del cuento trabajado previamente.



Creación de Texturas

Los estudiantes escriben las palabras sobre cartulina utilizando pegamento y esparcen los materiales (arena, arroz, lentejas) sobre ellas, creando textura táctil.



Representación Visual

Junto a cada palabra, los niños dibujan iconos o símbolos que representen el significado, reforzando la relación grafema-significado.



Exploración Sensorial

Los estudiantes exploran sus propias creaciones y las de sus compañeros, describiendo las sensaciones y promoviendo la memoria sensorial.



Socialización y Retroalimentación

Se comparten los trabajos en grupo, el docente destaca la precisión motriz, la creatividad y el reconocimiento correcto de los grafemas, reforzando el aprendizaje multisensorial.

Actividad 10: Semáforo de la lectura

DURACIÓN: 1 hora y 30 minutos

LUGAR: Aula de clases

OBJETIVO: Potenciar la flexibilidad cognitiva, conjuntamente con el control inhibitorio en el estudiante, con el fin de favorecer su capacidad de adaptación a diversas consignas y su capacidad para autorregular sus impulsos durante las actividades de lectoescritura.

MATERIALES: Tarjetas léxicas con grafemas de alta confusión perceptiva (b, d, p, q), Tarjetas de color: rojo, azul, verde, amarillo, morado y blanco, Pizarra acrílica, Cronómetro

SESIÓN 1 - "MISIÓN SECRETA"



Introducción de la Misión

El docente introduce la actividad como una misión secreta: Se utiliza una narrativa lúdica en la que él es un agente especial que debe seguir instrucciones codificadas por colores, representadas en un semáforo de lectura.



Presentación de Reglas

Se presentan las reglas del semáforo de lectura: Rojo: Lectura silenciosa. Azul: Lectura oral proyectada. Verde: Producción escrita del estímulo lingüístico. Amarillo: Inhibición de respuesta (no ejecutar acción).



Progresión de Dificultad

Se inicia la progresión en la dificultad de las palabras: Básicas (sol, casa, tren), Medias (escuela, cuadro, corazón), Avanzadas (mariposa, computadora, superhéroe).



Demostración y Respuesta

El docente realiza una demostración clara ejecutando en voz alta el proceso de decisión (color → acción). El estudiante responde a las consignas cromáticas, mientras el docente observa patrones de atención, precisión y tiempos de respuesta.

Actividad 10: Semáforo de la lectura

SESIÓN 2 - "AGENTE EN ENTRENAMIENTO"



Repaso de Reglas

Se repasan las reglas del semáforo. Las tarjetas se mezclan para aumentar la variabilidad.



Distracciones Controladas

Se introducen distracciones controladas, como: sonidos suaves, movimientos inesperados y cambios de ritmo. El estudiante debe concentrarse exclusivamente en el color y la acción indicada.



Manejo de Cansancio

Si se observa cansancio o frustración: se realizan pausas breves, se incluyen mensajes de calma y se refuerza la motivación.

SESIÓN 3 - "CAMBIO DE REGLAS"



Nuevos Colores

Se incorporan nuevos colores al semáforo: Morado: Leer la palabra al revés (de la última letra a la primera). Blanco: Escribir la palabra sin vocales.



Modelado de Nuevas Reglas

El docente presenta y modela el uso de las nuevas reglas. Posteriormente, el estudiante expone con sus propias palabras el significado de cada color adicional, favoreciendo el desarrollo de habilidades metacognitivas.



Aceleración y Falsas Alarmas

Se acelera el ritmo: cada consigna cambia cada 5-10 segundos. Se introducen falsas alarmas: El docente muestra una tarjeta y antes de que el estudiante actúe, la cambia por otra. El estudiante debe inhibir la acción si la consigna cambia, reforzando el autocontrol y la rapidez en la toma de decisiones.

Actividad 11: Reglas que cambian

DURACIÓN: 30-40 minutos

LUGAR: Aula de clases o espacio de apoyo pedagógico

OBJETIVO: Fortalecer el control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva mediante una dinámica de lectura y escritura que exige al estudiante frenar respuestas impulsivas y adaptarse a cambios en las consignas durante la resolución de la tarea.

MATERIALES: Texto breve acorde a la edad del estudiante, Hoja de trabajo, Lápiz



Introducción de la Actividad

El docente informa al estudiante que trabajará con un mismo texto, pero que las reglas de respuesta no serán siempre las mismas, por lo que deberá prestar atención y modificar su forma de actuar cuando se le indique.



Primera Fase: Oraciones Completas

El estudiante realiza una lectura silenciosa del texto y responde preguntas de comprensión escribiendo oraciones completas. Durante esta etapa, se refuerza que no debe responder de inmediato, sino leer la consigna con atención antes de escribir.



Segunda Fase: Palabras Clave

El docente introduce un cambio en la regla: ahora el estudiante solo puede responder utilizando palabras clave, evitando escribir oraciones completas. Este cambio requiere que el estudiante inhiba la estrategia anterior y adopte una nueva forma de respuesta.



Tercera Fase: Sinónimos y Expresiones Propias

La consigna vuelve a modificarse: el estudiante debe reformular las respuestas usando sinónimos o expresiones propias, sin repetir palabras del texto ni de sus respuestas anteriores. Esta etapa demanda tanto la inhibición de respuestas automáticas como la adaptación a un nuevo criterio.



Cierre Reflexivo

El docente realiza un breve cierre reflexivo con el estudiante, destacando cómo tuvo que detenerse, cambiar de estrategia y ajustarse a nuevas reglas para completar la actividad correctamente.

Actividad 12: Estrategia de elaboración

Procedimiento Mnemotécnico: "Método Lazo"

DURACIÓN: 1 hora y 30 minutos

LUGAR: Aula de clases

OBJETIVOS: Identificar y diferenciar "b y d" mediante apoyos visuales asociados (direccionalidad de grafías). Reconocer y diferenciar p y q mediante asociaciones visuales y sonoras (Conciencia fonológica)

MATERIALES: Fichas con imágenes (balón para la b, dedo para d), cartulina, marcadores, tijeras, cinta adhesiva, fichas con imágenes (palo para la p, queso para la q), fichas impresas en 4 diferentes colores, cartilla de lectura corta para identificar b, d, p y q



Presentación de Letras Espejo (Clase 1)

Presentación de las letras espejo b y d, explicando cómo son imágenes invertidas una de la otra.



Explicación del Método Lazo

Explicación del método de lazo: conectar cada letra con una imagen (balón para b, dedo para d), creando asociaciones visuales claras.



Creación de Fichas en Grupo

Creación de fichas en grupo con dibujos o recortes de las imágenes asociadas a cada letra, utilizando cartulina, marcadores y tijeras.



Recorrido Visual y Cadena de Lazo (Clase 2)

Ordenar las fichas y recorrerlas como una cadena para recordar. Conectar las fichas en secuencia y recorrerlas mentalmente, reforzando la asociación visual y sonora.



Asociación con Sonidos (Conciencia Fonológica)

Presentación de las letras espejo p y q con asociaciones visuales y sonoras (palo para p, queso para q), elaborando fichas con dibujos o recortes en 4 diferentes colores.



Actividad Extra: Lectura Identificada

Si el estudiante progresa rápido, aplicar el reconocimiento en una pequeña lectura donde primero identifica por colores las diferentes letras (b, d, p, q). Leer la lectura para ver su avance y en cuál requiere refuerzo.



Actividad 13: Eco de Palabras

DURACIÓN: 1 hora y 30 minutos

LUGAR: Aula o espacio abierto con buena acústica

OBJETIVO: Fortalecer la conciencia fonológica y la memoria auditiva mediante la repetición rítmica de palabras y frases simples.

MATERIALES: Tarjetas con palabras clave, pizarra, marcadores, instrumentos de percusión sencillos (panderetas, maracas, tambores), grabadora o celular para registrar audio.



Inducción de Reglas Básicas

Respetar turnos, escuchar al compañero, cuidar los instrumentos.



Presentación del Vocabulario Clave

Palabras cortas y frecuentes (ejemplo: sol, mar, flor, pan). Se muestran en tarjetas y se leen en voz alta.



Juego del Eco

El docente pronuncia una palabra marcando un ritmo con palmas o instrumentos. Los estudiantes repiten la palabra en coro, imitando el ritmo (eco). Se repite varias veces para fijar la asociación sonido-palabra.



Construcción de Frases Simples

Se combinan dos o tres palabras para formar frases cortas (ejemplo: "El sol brilla"). Cada frase se repite tres veces con ritmo, registrándose en la pizarra.



Repetición Creativa

Los estudiantes inventan un ritmo propio para repetir las palabras/frases. Se graban las repeticiones para escucharlas al final.



Cierre Colectivo

Reflexión grupal sobre las palabras aprendidas. Se elabora un mural con las tarjetas y frases escritas, reforzando lo trabajado.

Actividad 14: De Estrategia de Metacognición con sus Técnicas de Autorregulación y Monitoreo

DURACIÓN: 40 minutos de clases

LUGAR: Aula de clases

OBJETIVO: Desarrollar conciencia metacognitiva sobre el uso de estrategias para diferenciar letras espejo.

MATERIALES: Cuaderno de autoevaluación, fichas de semáforo (verde, amarillo, rojo), Sonidos y letras en acción de la editorial Akadia.



Reflexión Inicial

Identificar qué par de letras resultan más difíciles. El estudiante reflexiona sobre sus propias dificultades con las letras espejo.



Ejercicio de Monitoreo

Usar fichas de semáforo para marcar nivel de seguridad. El estudiante utiliza fichas de color verde (seguro), amarillo (dudoso) y rojo (inseguro) para autoevaluar su comprensión.



Autorregulación

Elegir la estrategia que más ayuda (mnemotecnia, canción, fichas visuales) y aplicarla. El estudiante selecciona la estrategia más efectiva para su aprendizaje y la utiliza.



Puesta en Común

Compartir cómo cada uno regula su aprendizaje. Los estudiantes comparten sus experiencias y estrategias personales, promoviendo la metacognición grupal.

Ejemplo de adaptación curricular



ADAPTACIÓN CURRICULAR

GRUPO/ EDAD	ESTUDIANTES DEL SUBNIVEL DE EDUCACIÓN GENERAL MEDIA (9-12 años)				
TIEMPO ESTIMADO:	PRIMERA SEMANA: 40 MINUTOS PARA CADA ACTIVIDAD. EN ESTE CASO EL TOTAL ES DE 80 MINUTOS.				
DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA EXPERIENCIA:	SECUENCIACIÓN DIDÁCTICA: ESTRATEGIA DE ELABORACIÓN CON SU TÉCNICA DE PROCESAMIENTO MNEMOTÉCNICO: MÉTODO LAZO .				
ESTRATEGIA	TÉCNICA	OBJETIVO	TEMA	ACTIVIDADES	RECURSOS Y MATERIALES
Elaboración	Procedimiento Mnemotécnico: "Método Lazo".	Identificar y diferenciar "b y d" mediante apoyo visuales asociados. (direccionalidad de grafías).	Diferenciación de b-d.	Actividades para la clase 1: • Presentación de las letras espejo • Explicación del método de lazo: conectar cada letra con una imagen • Creación de fichas en grupo con dibujos o recortes • Recorrido visual: ordenar las fichas y recorrerlas como una cadena para recordar. Actividades para la clase 2: • Presentación de las letras espejo. • Asociación con imágenes y sonidos (conciencia fonológica). • Elaboración de fichas con dibujos o recortes • Cadena de lazo: conectar las fichas en secuencia y recorrerlas mentalmente. Actividad 3 • Si el estudiante progresa rápido las 2 actividades aplicar en el reconocimiento de una pequeña lectura donde primero identifique por colores las diferentes letras • Leer la lectura para ver su avance y en cual requiere refuerzo	Fichas con imágenes como un balón para la b, dedo para d, cartulina, marcadores, tijeras y cinta adhesiva Fichas con imágenes de palo para la p, queso para la q, cartulina, marcadores, fichas impresas. 4 diferentes colores Cartilla de lectura corta para identificar b, d, p y q

18

Monitoreo del progreso de los estudiantes



INSTRUMENTO DE MONITOREO DEL PROGRESO DEL ESTUDIANTE

INSTITUCIÓN:				
ESTUDIANTE:	SUBNIVEL			
RESPONSABLE DE LA APLICACIÓN:	FECHA DE APLICACIÓN			
Momento de aplicación: ☐ Diagnóstico ☐ Seguimiento ☐ Cierre	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES	NUNCA
1.APLICACIÓN DE ESTRATEGIAS MULTINSENSORIALES				
Relaciona imágenes, sonidos y palabras durante las actividades				
Participa activamente en actividades con movimiento, ritmo o manipulación				
Utiliza apoyos visuales, auditivos o táctiles para comprender palabras				
Expresa ideas mediante dibujo, modelado, música o narración				
2.USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE				
Asocia letras o palabras con imágenes, gestos o significados				
Repite palabras o frases para reforzar su aprendizaje				
Aplica técnicas mnemotécnicas para diferenciar letras espejo				
Utiliza el ritmo o la secuencia para recordar información				
3.FUNCIONES EJECUTIVAS				
Mantiene la información activa mientras realiza la tarea				
Logra frenar respuestas impulsivas cuando la consigna lo requiere				
Se adapta a cambios de reglas o consignas durante la actividad				
Atiende al color o señal antes de responder (ej. semáforo de lectura)				
4. AUTORREGULACIÓN Y METACOGNICIÓN				
Reconoce cuándo una tarea le resulta difícil				
Selecciona una estrategia que le ayude a resolver la actividad				
Ajusta su forma de trabajar cuando se le indica un cambio				
Reflexiona sobre qué estrategia le funcionó mejor				
5.PARTICIPACIÓN Y COMPROMISO				
Sigue las normas establecidas durante las actividades				
Colabora con sus compañeros en actividades grupales				
Mantiene una actitud positiva frente a los desafíos				
6. PROGRESO DE LECTOESCRITURA				
Muestra avances en la lectura de palabras y frases simples				
Mejora progresivamente la escritura de grafemas trabajados				
Aplica estrategias aprendidas en nuevas actividades				

OBSERVACIONES GENERALES :	
---------------------------	--

Rúbrica de Monitoreo del Progreso en Lectoescritura (Dislexia)

Escala de calificación: 1 (mínimo) – 10 (máximo)

Criterio	1-2 Muy bajo	3-4 Bajo	5-6 Básico	7-8 Adecuado	9-10 Avanzado	Total
Conciencia fonológica	No identifica sonidos	Reconoce algunos sonidos con ayuda	Identifica sonidos frecuentes	Segmenta y fusiona sílabas	Manipula sonidos con autonomía	
Decodificación lectora	Confunde letras constantemente	Lee palabras simples con errores	Lee palabras comunes con lentitud	Lee frases cortas con precisión	Lee textos breves con fluidez	
Fluidez lectora	Lectura muy lenta y silábica	Ritmo irregular	Ritmo lento pero continuo	Ritmo adecuado	Lectura fluida y expresiva	
Comprensión lectora	No comprende lo leído	Comprende palabras aisladas	Comprende ideas básicas	Identifica ideas principales	Comprende ideas principales y secundarias	
Producción escrita	No logra escribir palabras	Palabras sueltas	Frases cortas	Textos breves coherentes	Textos claros y organizados	
Uso de estrategias de aprendizaje (elaboración, repetición y metacognición)	No utiliza estrategias	Solo con guía constante	Aplica algunas estrategias	Uso autónomo	Selecciona estrategias eficazmente	
Control inhibitorio	Impulsivo, interrumpe constantemente	Dificultad para esperar turnos	Controla impulsos con apoyo	Regula su conducta en la mayoría de tareas	Alto autocontrol y autorregulación	
Flexibilidad cognitiva	Se resiste a cambios	Acepta cambios con dificultad	Se adapta a nuevas consignas con ayuda	Cambia de estrategia cuando es necesario	Se adapta con facilidad y propone alternativas	

Para profes entiende la
dislexia en niños de 9 a 12
años



Ante estos signos ¿Qué hacer?

- 1 Reportar al Departamento de Consejería estudiantil (DECE) para que evalúen.
- 2 Comunicarse con padres de familia y trabajar en conjunto.



- 3 Dependiendo lo que sugiera el DECE puede acudir a especialistas externos:
 - Psicólogos educativos
 - Psicopedagogos
 - Especialistas en educación especial
 - Terapeutas ocupacionales

Definición de Dislexia

La dislexia es un trastorno del aprendizaje que afecta la capacidad de leer y escribir de manera fluida. Aunque no está relacionada con la inteligencia, las personas con dislexia enfrentan dificultades para reconocer palabras, decodificar sonidos y, en algunos casos, comprender textos completos. (García y Rute, 2025)

Tipos

- 1 **Dislexia Fonológica**
Reconocimiento de los sonidos del lenguaje (fonemas)
- 2 **Dislexia Superficial**
Reconocimiento visual global de las palabras escritas.
- 3 **Dislexia Mixta o Profunda**
Combinación de las dificultades anteriores.



Para más información consulta en:

Recursos Digitales y Organizaciones



Guías Educativas Oficiales

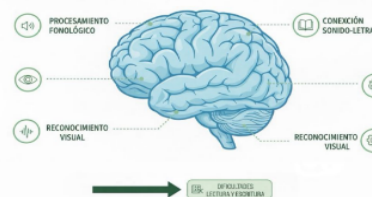


Orientación y Psicopedagogía

Causas

CAUSAS DE LA DISLEXIA

Neurobiológico + Fonológico



¿Sabías qué?

El 8 de octubre es el día Internacional de la dislexia.



SOY MÁS QUE LETRAS

Dislexia



Entiende la dislexia en niños de 9 a 12 años

Signos de alarma de 9 a 12 años



- No entender explicaciones del docente.
- Dificultad para diferenciar orientación espacial: derecha-izquierda, arriba, abajo, entre.
- Frustración alta y ansiedad.
- Falta de atención, concentración.
- Débil conciencia fonológica.
- Falta de ritmo y seguimiento en lectura.
- Dificultad para memorizar o hacer secuencias.
- Uso inadecuado de los signos de puntuación.
- Dificultad en la comprensión lectora y al aprender palabras nuevas (polisílabas).
- Desorden en su escritura e incorrecta alineación de las cifras.
- Realiza omisión, sustitución, rotación e inversión, tales como: formas semejanzas: p-q/b-d, sonidos: t-d, o palabras.
- Agotamiento al leer.

Referencias:

Federación Plataforma Dislexia juntos por la dislexia. (s/f).
Campañas de visibilidad.

<https://plataformadislexia.org/category/campanas-de-visibilidad/>

Gamma app. (s.f.). *Formato de la guía e imágenes.*

https://gamma.app/?utm_source=google&utm_medium=search&utm_campaign=22882492255&utm_content=181460289337&utm_term=gamma&utm_id=tw&gad_source=1&gad_campaignid=22882492255&gbraid=0AAAAAqWjqPT7nc4Y-pG5qQhvsHRFTngPE&gclid=EAlaIQobChMI-I_03Nu7kQMV0olaBR1sYCafEAAYASAAEgLGkvD_BwE

