

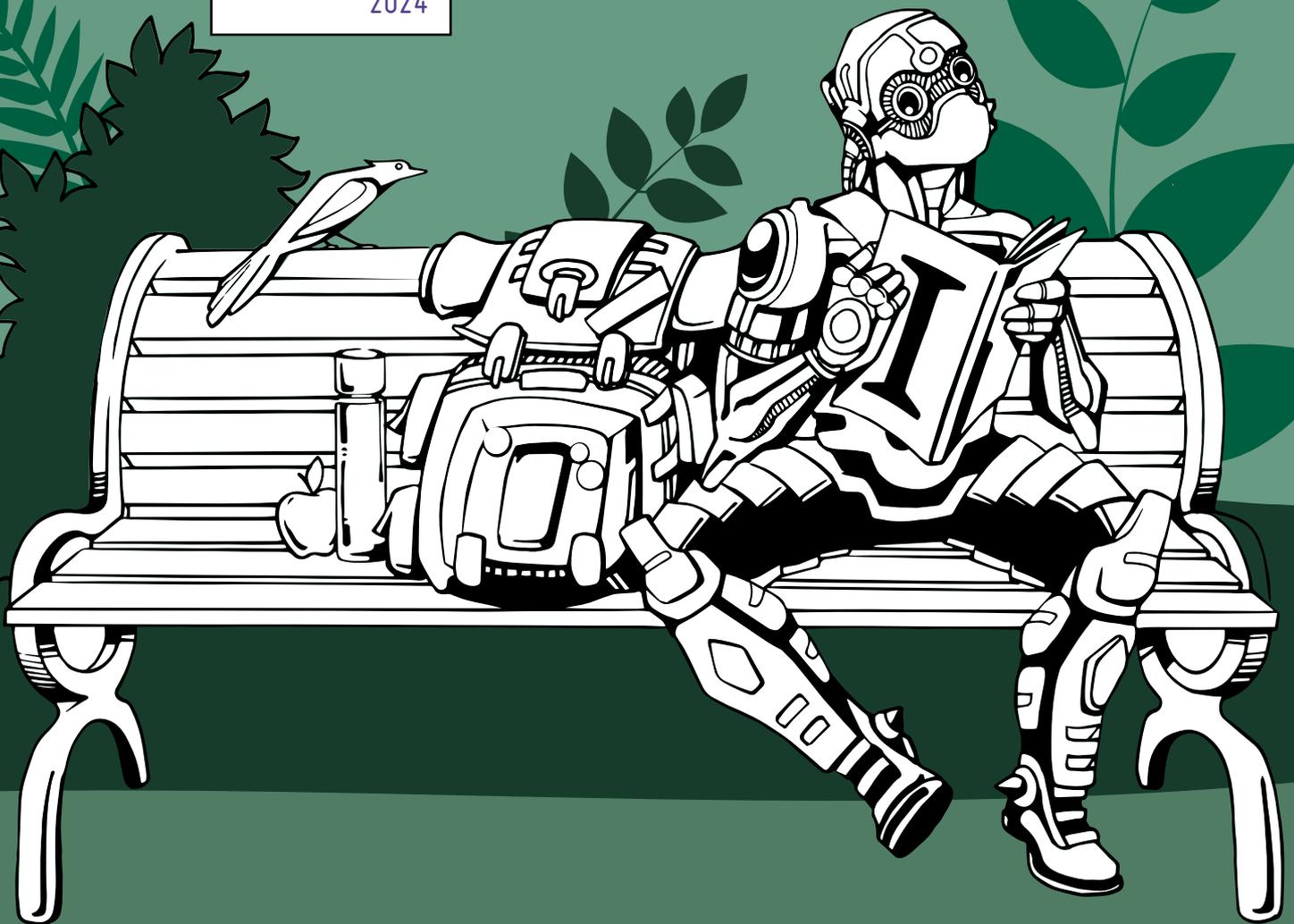
illari

Revista de estudiantes

ISSN 1390-4485

Edición No. 11

2024



illari

**LA REVISTA ILLARI ES UNA
PUBLICACIÓN DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE EDUCACIÓN,
DEDICADA A DIVULGAR TRABAJOS
ORIGINALES Y CREATIVOS DE
ESTUDIANTES QUE TRANSMITAN
SU ESENCIA Y GUARDEN ESTAS
EXPERIENCIAS COMO UN
PORTAL PARA CONOCER SU
EXPERIENCIA EDUCATIVA.**

CRÉ DI TOS



Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE)

Rectora

Rebeca Castellanos Gómez

Vicerrector de formación

Luis Enrique Hernández Amaro

Vicerrectora de investigación, innovación y posgrado

Graciela de la Caridad Urias Arbolaez

Consejo de editores

Editor jefe

Paola Silvana Vázquez Neira

Universidad Nacional de Educación, Ecuador

paola.vasquez@unaeedu.onmicrosoft.com

Editor adjunto

Guillermo Morán Cadena

Universidad Nacional de Educación, Ecuador

guillermo.moran@unae.edu.ec / director de Publicaciones y Fomento Editorial UNAE

Comité Editorial

Ana Belén Jaramillo Galván / estudiante - Carrera de Educación Básica

Guadalupe Katherine Ortiz González / estudiante - Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades

Celena Mishell Cabrera Paucar / estudiante - Carrera de Educación Básica

Fanny del Rocío Brito Montaleza / estudiante - Carrera de Pedagogía de las Artes y Humanidades

Jean Carlos Ávila Bravo / estudiante - Carrera de Pedagogía de las Artes y humanidades

Especialista de publicaciones

Tatiana León Alberca

Diseño y diagramación

Anaela Alvarado Espinoza

Ilustración

Antonio Bermeo Cabrera

Corrección de estilo

Leonardo López Verdugo

Illari No. 11

Noviembre, 2024

editorial@unae.edu.ec

www.unae.edu.ec

Teléfono: (593) (7) 370 1200

Parroquia Javier Loyola (Chuquipata)

Azogues, Ecuador

Illari es la revista de estudiantes de la UNAE y tiene una periodicidad anual. Las ideas y opiniones vertidas en las colaboraciones son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no representan el criterio de la Universidad. Se autoriza la reproducción total o parcial de esta publicación para fines educativos u otros fines no lucrativos siempre que se cite al autor y el nombre de la revista.

CONTENIDOS

PRESENTACIÓN	7
ACADÉMIA	
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR LA COORDINACIÓN GRAFOMOTRIZ EN EL SEGUNDO AÑO DEL SUBNIVEL ELEMENTAL SILVIA SALINAS, KARLA QUIZHPI PAREDES	10
DESARROLLO SENSORIOMOTOR EN NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN ESTRATEGIAS PARA LA PRIMERA INFANCIA LIZETH CAROLINA BARRERA PINTADO, PAULA LEONELA ALVARADO CALDERÓN	17
LA DISGRAFÍA COMO UN DESAFÍO ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS QUE POTENCIEN LAS HABILIDADES DE ESCRITURA MANUEL MINCHALA PAUCAR	25
RECURSOS DIDÁCTICOS INNOVADORES PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE DE DIVISIONES EN SÉPTIMO GRADO GABRIELA PADILLA BARROS, MAYRA PANJÓN, ANDREA PALACIOS	33
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL FOMENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SEXTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA JACKELINE ÁVILA ORDOÑEZ	43
EXPERIENCIAS	
ESTRATEGIAS INNOVADORAS PARA NIÑOS DE QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA CON PROBLEMAS DE COMPRENSIÓN LECTORA SEBASTIÁN CUENCA, KARINA LEÓN	52
ARTE Y CULTURA	
Y HOY TE SUELTO, PERO NO TE OLVIDO ROSA NOEMÍ JARAMILLO GRANDA	62
DE GRANDE QUIERO SER... EMILY SARA PULLA CULCAY*	64
GALERÍA	66

PRESEN TACIÓN

La revista de estudiantes *Illari* se creó en el 2016, por la motivación docente y estudiantil, para contar con un espacio que sea afín a las acciones del estudiantado de la Universidad Nacional de Educación (UNAE). Su desarrollo ha tenido varios cambios relacionados con su estructura y las acciones del comité editorial; esto ha logrado una gestión diferente, lo que ha significado, al mismo tiempo, un gran aprendizaje para quienes han colaborado con esta publicación institucional.

En esta edición no se ha perdido la perspectiva divulgativa de las diferentes acciones de los estudiantes; por ello se integran resultados de investigaciones en contexto de las prácticas preprofesionales y textos literarios que evidencian la producción cultural de la UNAE. En general, hablamos de experiencias estudiantiles que son pertinentes para la formación sistémica, las cuales —al ser publicadas— abren caminos de diálogo y reflexión.

Illari —palabra *kichwa*— alude a la primera luz, al amanecer o al destello que origina el todo. Así, se busca que la revista sea el espacio donde inicia un mundo de aprendizaje colectivo; la primera luz hacia un camino de transformaciones educativas; el amanecer de una nueva generación de profesionales; con una mirada distinta sobre el mundo, con acciones innovadoras para la sociedad, con reflexiones diversas sobre su propia vida, siempre en pro de la formación del ser integral.

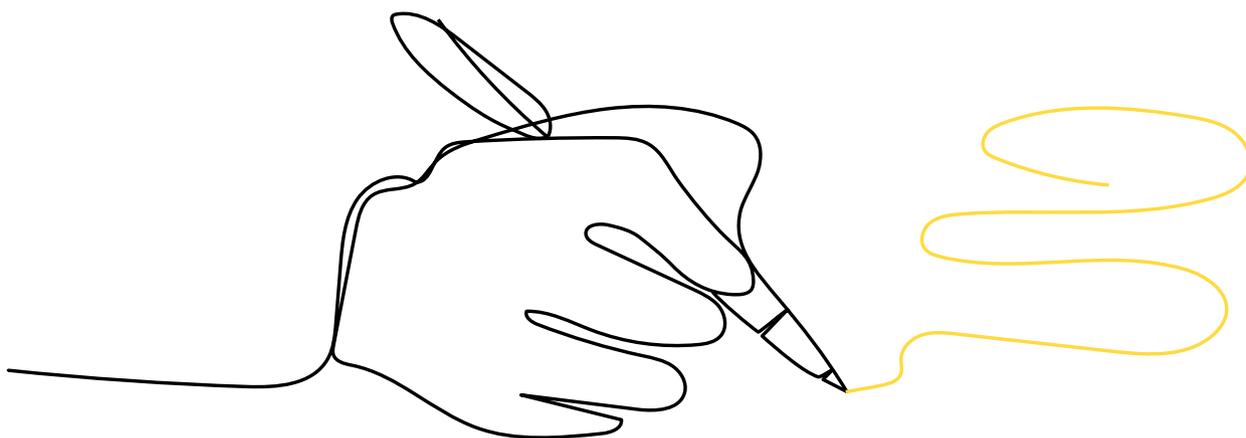
Paola Silvana Vázquez Neira
Editora

SECCIÓN
ACADEMIA



**ESTRATEGIAS
DIDÁCTICAS PARA
DESARROLLAR LA
COORDINACIÓN
GRAFOMOTRIZ
EN EL SEGUNDO AÑO DEL
SUBNIVEL ELEMENTAL**





RESUMEN

La investigación se centró en las dificultades que presentan los estudiantes al escribir números. La población participante fue un grupo de alumnos de segundo grado de Educación General Básica de una escuela de Cuenca, Ecuador. Se identificó que el problema, conocido como falta de coordinación grafomotriz, afectó el proceso de aprendizaje de la escritura y las matemáticas; además, se observó que la mayoría de los niños no logró identificar los números ni realizar los trazos correspondientes, presentando una escritura en espejo. Los objetivos del estudio fueron analizar los factores que influyen en el desarrollo de la coordinación

grafomotriz, diagnosticar la relación entre la grafomotricidad y otras habilidades, diseñar estrategias de enseñanza e implementar un programa de intervención en el aula. La metodología utilizada fue la investigación acción y paradigma sociocrítico. Finalmente, los resultados fueron positivos, debido a que, al ejecutar estrategias didácticas en las planificaciones microcurriculares, la coordinación grafomotriz de los niños mejoró.

Palabras clave: estrategias didácticas, coordinación grafomotriz, escritura en espejo, metodología, enseñanza

INTRODUCCIÓN

Es importante resaltar que la etapa escolar es fundamental para desarrollar habilidades motoras finas, debido a que marca el inicio del aprendizaje formal de la escritura. Tal y como lo mencionan Vintimilla *et al.* (2020), “es esencialmente un acto motórico que tiene por finalidad educar y corregir la ejecución de los movimientos básicos que intervienen en la escritura” (p. 512). Por lo tanto, dominar esta habilidad no solo es esencial para el éxito en el ámbito académico, sino para el desarrollo de habilidades motoras finas más complejas y la expresión escrita. Justamente, en esta investigación se aborda la problemática de la coordinación grafomotriz de los números, debido al alto índice de estudiantes que presentan dificultades en el trazo de estos.

El escenario de investigación se dio a través de las prácticas preprofesionales (PP) en una institución educativa ubicada en la ciudad y cantón Cuenca, provincia del Azuay, en Ecuador. En el contexto del aula existen veinticuatro estudiantes matriculados —trece niñas y once niños—, quienes mostraron problemas de grafomotricidad de los números. Además, el objeto de estudio fue la coordinación grafomotriz de los números: una habilidad esencial para los estudiantes de segundo año de Educación General Básica (EGB) de entre seis y siete años aproximadamente.

Dentro de ese contexto se identificaron ciertos problemas al momento de trazar los números; por ello, dos de sus consecuencias fueron la falta de identificación de los números y la escritura en espejo que:

es un desorden de la escritura donde quien la padece realiza los números y las letras de manera al revés, en dirección contraria, es más común en las personas zurdas, se desarrolla en la etapa donde los niños comienzan con el proceso de lectoescritura. (Morón, 2018, p. 64)

Es importante mencionar que, en ese nivel, los estudiantes se adentran en el mundo formal de la escritura; por esta razón es preciso fortalecer y desarrollar las habilidades de escritura.

En este marco, la importancia de esta investigación se basa en que estas habilidades van a estar inmersas a lo largo de la vida académica y social del estudiante; por ende, es indispensable atender estas necesidades con respecto al desarrollo de la grafomotricidad, la misma que está ligada con la motricidad fina y las habilidades visomotoras. Esto se debe a que un 90 % de estudiantes no domina la escritura tanto de los números como de las letras en estudio en este nivel educativo.

Por lo tanto, se hace referencia a que “la motricidad fina es esencial para el desarrollo integral del niño en su contexto real, puesto que está relacionado a desarrollar habilidades motoras finas que contribuye a la adquisición de habilidades académicas en edades tempranas” (Vásconez y Jeada, 2023, p. 3).

Con respecto a nuestra problemática surge la siguiente pregunta de investigación —a la que se responderá en todo el proceso—: ¿cómo contribuir al desarrollo de la coordinación grafomotriz en segundo año de Educación Básica?

Alvear y Robles (2021) investigan sobre la importancia del desarrollo grafomotor oportuno para el proceso de aprendizaje de la escritura en segundo de básica. El propósito de esta investigación fue determinar bibliográficamente en qué medida el desarrollo grafomotor previo incide en el proceso de aprendizaje de la escritura. Además, se revisó, analizó y sintetizó material bibliográfico pertinente que demostró que el desarrollo grafomotor se da gracias al control de movimientos de manos y brazos sumado a la coordinación viso-manual; aspectos necesarios para que el niño realice trazos libres con utensilios sencillos de escritura en edades tempranas.

De la misma manera, Arteaga y Ayabaca (2023) realizan sus estudios acerca de un cuadernillo de actividades para el desarrollo de la motricidad fina

en infantes del subnivel inicial 2A de la Unidad Educativa del Milenio Francisco Febres Cordero. En el mismo se vio la importancia del desarrollo de la motricidad fina desde edades tempranas, debido a que se centra en crear seres capaces de demostrar sus habilidades en cada actividad.

Por otro lado, en los estudios realizados por Moreta (2023) —acerca de la aplicación de técnicas de grafomotricidad en el aprendizaje de la escritura en niños de preparatoria— se expone que esta competencia es fundamental en la etapa de los cuatro a seis años, porque si no se la desarrolla de forma adecuada presentarán dificultades de aprendizaje o rezago en la formación educativa del estudiante. Por esta razón, aplicar técnicas de grafomotricidad resulta una herramienta eficiente, pues ayuda a fortalecer competencias de manera natural e innata. Estas se realizan mediante actividades y ejercicios que posibilitan la adquisición de habilidades y destrezas.

De la misma manera, Pucha (2023) —en su trabajo sobre la importancia de la grafomotricidad en el desarrollo de la lectoescritura— afirma que la lectoescritura es uno de los procesos que debe desarrollar y aprender el niño y la niña desde los primeros años de vida; proceso en el que influyen varios factores, sean internos o externos.

Sánchez *et al.* (2022), por su lado, establecen una relación entre postura, problemas de salud y motricidad fina. Señalan, además, que las dificultades de escritura pueden afectar la percepción de las propias capacidades. Debido a estos resultados, se ha insistido la importancia de inculcar hábitos posturales y grafomotrícicos adecuados desde edades tempranas.

De acuerdo con nuestra investigación, el objetivo general es evaluar los factores que influyen en el desarrollo de la coordinación grafomotriz para una intervención efectiva en los estudiantes de segundo año de EGB. Asimismo, los objetivos específicos son, primeramente, diagnosticar la relación entre la grafomotricidad y otras habilidades motoras, cognitivas y

perceptivas de los estudiantes de segundo año de EGB. En segundo lugar, planificar estrategias didácticas para la coordinación grafomotriz en los estudiantes de segundo año de EGB de la unidad educativa donde se desarrollaron las PP. Seguido de eso, ejecutar un plan de intervención mediante una planificación microcurricular para la grafomotricidad en los estudiantes de segundo año de EGB. Finalmente, se busca contrastar los cambios que presentan los estudiantes con el desarrollo del plan de actividades y el diagnóstico inicial de los estudiantes de segundo año de EGB.

DESARROLLO

De acuerdo con Zambrano y Navarrete (2023), la noción *estrategias didácticas* debe entenderse como actividades que orientan el proceso de enseñanza y los resultados de aprendizaje esperados. Además, deben ser creativas y dinámicas para despertar el interés por aprender, lo que —a su vez— posibilita la construcción del conocimiento. Así, dichas estrategias didácticas sirven de manera primordial en el aprendizaje de los niños, pero hay que considerar también la creatividad, la imaginación, la autonomía, la interacción, la inclusión, los contenidos y demás.

La grafomotricidad de los participantes del estudio no se ha desarrollado, por lo que se vio necesario implementar estrategias y actividades que permitan sincronizar el contenido de las materias y el desarrollo de la destreza para que el aprendizaje sea integral e incluya actividades que desarrollen la motricidad y la escritura de los números. De la misma manera, la coordinación grafomotriz se vio ligada a la motricidad fina. Esta última consiste en el movimiento de los músculos más pequeños de los dedos y las manos; así genera que los movimientos sean precisos al escribir. En las PP se observó que los niños no dominan correctamente el movimiento fino y, como consecuencia, la escritura de números y letras es incorrecta.

La metodología utilizada se basó en el paradigma sociocrítico, que permite transformar la realidad, pues busca la transformación o cambio del problema. Esto permite una mejor comprensión de una comunidad educativa y ayuda a conocer sus inquietudes —mediante la crítica— para poder transformarla. Asimismo, tiene una intencionalidad práctica en la que se puede plasmar ese cambio.

La investigación-acción no solo diagnostica el problema del profesor, sino que profundiza en su comprensión desde su perspectiva. Al mismo tiempo, explora las definiciones iniciales del docente y busca interpretar la situación desde la mirada de quienes la viven; es decir: la comunidad educativa. Este enfoque permite encontrar soluciones más efectivas, mejorar la práctica docente y empoderar al docente como agente de cambio. Por ello se considera —en este trabajo— a la investigación-acción como un método importante para que los investigadores y docentes profundicen en su comprensión de los problemas que se enfrentan en la práctica docente y encuentren soluciones efectivas para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

En otro orden de cosas, para la presente investigación se utilizó el enfoque cualitativo, ya que se contaba con categorías de estudio, aplicación de las estrategias y desarrollo de la coordinación grafomotriz. Este enfoque, según Sánchez (2019), “se sustenta en evidencias que se orientan más hacia la descripción profunda del fenómeno con la finalidad de comprenderlo y explicarlo a través de la aplicación de métodos y técnicas” (p. 3). Em general, este enfoque permite comprender sucesos de la vida real, dentro del contexto áulico, e identificar cómo es el desarrollo del aprendizaje mediante estrategias didácticas.

En las primeras semanas de las PP pudimos conocer, mediante observación participante, los problemas del aula del segundo de EGB. Aquí llamó nuestra atención la forma de usar las estrategias didácticas de la docente para enseñar. Entre la pareja pedagógica se pudo

dialogar sobre las repetidas veces que la docente emplea dichas estrategias. Por ello centramos nuestra atención en este tema, porque parecía de gran importancia y provecho para identificar un desempeño docente.

En este marco, la observación como técnica para nuestra investigación fue fundamental, ya que a través de ella se pudieron apreciar situaciones problemáticas del aula, pero que solo con una observación amplia se pudieron identificar. En nuestro caso, la aplicación de estrategias didácticas dentro del aula es determinante para la coordinación grafomotriz, puesto que estas siempre generan una mejora educativa. Entonces desarrollar los procedimientos adecuados de dichas estrategias llevan a que el estudiante conozca un nuevo camino para su aprendizaje.

La entrevista fue una técnica útil para nuestra investigación. Por ello se empleó una entrevista orientadora para conocer el criterio de la docente profesional sobre los procedimientos necesarios para la aplicación de las estrategias didácticas. Se recopiló la información mediante una entrevista semiestructurada en la que la docente explicó sobre algunos aspectos como la dificultad para realizar los trazos finos, el control del lápiz y la precisión al momento de escribir los números. Del mismo modo, expuso sobre la falta de implementación de estrategias y la carencia de uso de material concreto específico para el desarrollo de la motricidad fina.

También se empleó el diseño microcurricular como técnica para dar respuesta a nuestra pregunta de investigación, debido a que se analizan las estrategias para mejorar el proceso y el ambiente de aprendizaje. Así se optó por la creatividad y la innovación en cada una de las actividades. Por un lado, se consideró el tiempo que toma implementar el mismo; también se consideran los imprevistos en el transcurso de las actividades. Por otro lado, se estimó cada aspecto de la información investigada para que permita plantear las diferentes actividades y así obtener el mejor procedimiento para aplicar

estas estrategias, debido a que este diseño es una pieza fundamental para responder a nuestra pregunta de investigación.

El diario de campo fue esencial para la investigación. En el mismo se registraron todos los datos de los temas en observación, lo que permitió identificar la problemática. La evaluación diagnóstica permitió identificar el nivel de desarrollo de la coordinación grafomotriz en cada estudiante. Los resultados arrojaron que un porcentaje significativo de estudiantes presenta dificultades en la realización de trazos finos, control del lápiz y precisión en la escritura. A más de ello se evidenció problemas notorios en un grupo minoritario que realizaba escritura espejo de los números tres y cinco. Por otra parte, se pudo identificar a un pequeño grupo de estudiantes que tenían un desarrollo adecuado de la coordinación grafomotriz.

Las actividades para el desarrollo de la motricidad fina —que se encuentran en las planificaciones microcurriculares— consistieron en pintar un laberinto de números de forma ascendente hasta llegar a la meta. En esta actividad se evidenció que cuatro grupos no dominan las pinturas, porque se observa que el pintado no tiene armonía y se salen de las casillas. En otra actividad grupal, donde los estudiantes debían pintar los números del uno al diez con el dedo índice, se evidencia que no lo realizan de forma correcta.

Otra actividad consistió en que cada grupo de estudiantes tiene una pizarra mágica y deben escribir los números que escuchan. En esta actividad se evidenció la escritura en espejo de los números uno, tres y cinco. Por otra parte, también se implementó una actividad que consistió en que los niños debían formar filas de cinco estudiantes. En esta actividad se mostró un número al niño que estaba ubicado al último y este tenía que trazar el número en la espalda del compañero que estaba delante de él y así sucesivamente hasta llegar al primer niño, quien tenía que escribirlo con el marcador en la pizarra.

La mayoría de los estudiantes no pudieron hacer esta actividad de forma correcta, porque no identificaron el trazo en su espalda.

CONCLUSIONES

Se observó que las estrategias didácticas basadas en el juego y la manipulación de material concreto resultó efectivo para mejorar la coordinación grafomotriz en los estudiantes. Esto confirma la importancia de implementar material didáctico y estrategias que desarrollen experiencias de aprendizaje significativas que fortalezcan y ayuden a potenciar diferentes habilidades.

La implementación de diferentes materiales y actividades permitió abordar las dificultades específicas identificadas en el diagnóstico inicial, debido a que dio una mirada amplia del contexto. De la misma manera, con el trabajo en equipo se fomentó la motivación y la colaboración entre los estudiantes, lo que contribuyó a un aprendizaje significativo. También la intervención durante las planificaciones microcurriculares resultaron efectivas para mejorar la coordinación grafomotriz de la mayoría de los estudiantes, en la cual se evidenció un aumento en la precisión y fluidez al escribir los números del cero al diez. Sin embargo, se identificó un grupo reducido de estudiantes que requieren apoyo adicional en el desarrollo de habilidades motoras finas.

Finalmente, en los resultados de esta investigación se evidenciaron una estrecha relación entre la coordinación grafomotriz, la motricidad fina y el uso de estrategias didácticas, debido a que esa articulación genera un ambiente de aprendizaje potenciador. Además, la lectura y escritura están vinculados con la investigación, ya que son el punto clave en el que se va a evidenciar el reconocimiento de los números. Sin duda, esta etapa inicial de la coordinación grafomotriz por medio de trazos guía todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y deja una gran huella.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvear, L. y Robles, E. (2021). *Importancia del desarrollo grafomotor oportuno para el proceso de aprendizaje de la escritura en segundo de básica* [Tesis de titulación, Universidad de Cuenca]. Repositorio Institucional Universidad de Cuenca. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/37447>
- Arteaga, P. y Ayabaca, J. (2023). *Cuadernillo de actividades para el desarrollo de la motricidad fina en infantes del subnivel inicial 2A de la Unidad Educativa del Milenio Francisco Febres Cordero* [Tesis de titulación, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2991>
- Moreta, N. (2023). *Aplicación de técnicas de grafomotricidad en el aprendizaje de la escritura en niños de preparatoria* [Tesis de titulación, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio Nacional PUCE. <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/df71014f-74f9-4dc5-a65a-d40dc54649de/content>
- Morón, K. (2018). *Relación de la escritura en espejo en el desempeño escolar de niños de 7 a 11 años del Colegio José Antonio Galán de Pamplona Norte de Santander* [Tesis de titulación, Universidad de Pamplona]. Repositorio Institucional Universidad de Pamplona. <https://n9.cl/c6vani>
- Pucha, M. (2023). Importancia de la grafomotricidad en el desarrollo de la lecto-escritura en niños y niñas. *Polo del Conocimiento*, 9(1), 226-247. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9282016.pdf>
- Sánchez, Y., Gutiérrez, D., Salido, J. y Hernández, A. (2022). Diseño y validación de instrumentos para valorar la postura de sedestación y motricidad fina en alumnado de primaria. *MHSalud*, 19(1), 112-129. <https://dx.doi.org/10.15359/mhs.19-1.9>
- Vásconez, R. y Jeada, Y. (2023). Estado de la motricidad fina pospandemia: un diagnóstico en niños de 5 a 6 años de edad en Quito, Ecuador. *Revista Andina de Educación*, 6(1), 1-9. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.1.10>
- Vintimilla, M., García, D., Álvarez, M. y Erazo, J. (2020). Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la grafomotricidad. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 5(1), 508-527. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.795>
- Zambrano, M. y Navarrete, Y. (2023). Estrategia didáctica para el fortalecimiento de la lectoescritura en estudiantes con necesidades educativas especiales de Educación General Básica. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 11(2), 1-24. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2308-01322023000200012&lng=es&tlng=es

**DESARROLLO
SENSORIOMOTOR
EN NIÑOS CON
SÍNDROME DE
DOWN
ESTRATEGIAS PARA LA
PRIMERA INFANCIA**



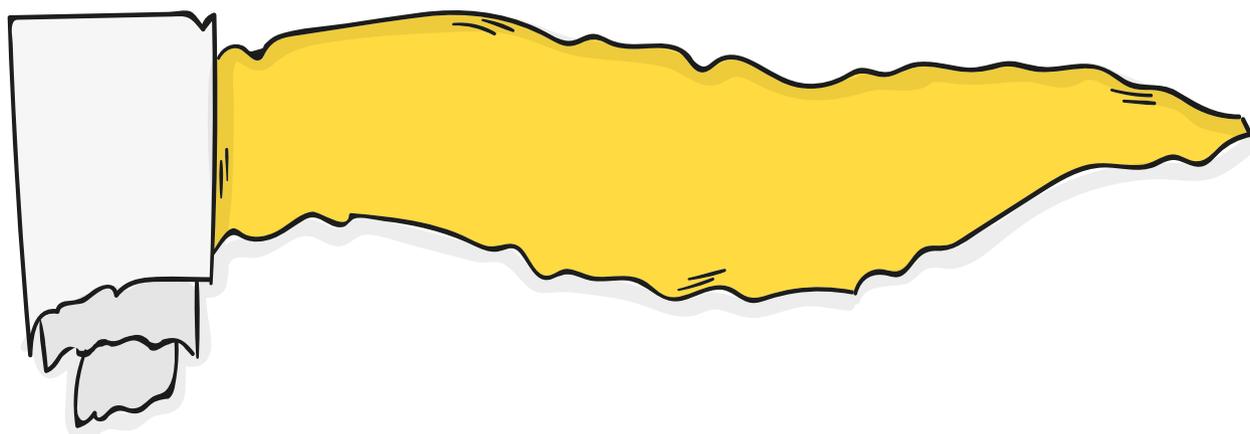


Imagen en Freepik

RESUMEN

Esta investigación surge a raíz de las prácticas preprofesionales realizadas en el Centro Huiracocha Tutivén: Neurodesarrollo, donde se observó una escasa aplicación de actividades para desarrollar la etapa sensoriomotora de niños con síndrome de Down de uno a tres años de desarrollo. En esta etapa, el infante se relaciona y conoce el mundo que lo rodea a través de los sentidos. Por tal motivo, la estimulación sensoriomotora es importante para el adecuado desarrollo y adaptación al contexto social. El trabajo propone una guía de actividades sensoriales y recreativas para fomentar el desarrollo

sensoriomotor del niño. El método de investigación es cualitativo e incluye la observación activa a maestros y niños y entrevistas a padres de familia. Además, se desarrolla una guía didáctica para obtener avances en la enseñanza. Por último, se destaca la importancia del desarrollo en esta etapa, ya que es fundamental para el neurodesarrollo y la adaptación del niño a su entorno durante la primera infancia.

Palabras clave: desarrollo infantil, sensoriomotricidad, síndrome de Down, estrategias, primera infancia

INTRODUCCIÓN

La problemática parte tras la ejecución de la práctica preprofesional realizada en el centro de neurodesarrollo privado Huiracocha Tutivén de la ciudad de Cuenca, Ecuador, realizada con niños de uno a tres años de desarrollo diagnosticados con síndrome de Down (SD). El centro acoge, mediante becas, a niños que requieren este tipo de atención. El problema se enfoca en la falta de actividades para desarrollar el ámbito sensoriomotor en los niños con SD, pues el tiempo se emplea en otro tipo de actividades como cuidado personal, cambio de pañales, lavado de cara, manos y dientes y alimentación. A esto se suma la inasistencia de los infantes, lo que impide concretar las actividades y los procesos didácticos en el aprendizaje. En este marco nace la interrogante: ¿cómo estimular, de manera sostenida, el desarrollo sensoriomotor en niños con SD?

Entonces, en este escenario, la estimulación sensoriomotora se describe como un tratamiento que busca potenciar la capacidad mental, física y comunicativa del niño, aprovechando la plasticidad cerebral de las primeras etapas, ya que es importante para el adecuado desarrollo integral y adaptación al contexto social (Kanazawa *et al.*, 2023).

La falta de estimulación sensoriomotriz inhibe al infante, causando la privación sensorial, biológica y funcional de la corteza cerebral; además, puede desencadenar graves consecuencias en su desarrollo. También puede retazar los hitos motores (reptar, sentarse, gatear y caminar); aspectos que —a corto plazo— afectan la socialización, autonomía, el procesamiento e interpretación de la información sensorial. Todo ello, a su vez, repercute en los procesos atencionales (Delafield-Butt y Gangopadhyay, 2013; Chagray, 2021).

Con base en lo anterior, se plantea promover la estimulación sensoriomotora a través de una guía de actividades sensoriales lúdicas propias

para niños con SD. Esto, además, se apoya en un sustento teórico sobre SD, etapa sensoriomotriz y subetapas, desarrollo, características y estimulación sensoriomotriz.

Mediante el proceso metodológico se recolectó información y datos asociados a la problemática. De esta forma, se pudo estructurar una propuesta de innovación con actividades como “El cangrejo con mi cuerpo”, “Mi árbol de otoño”, “El hielo mágico”, entre otras acciones lúdicas y sensoriales que fortalecerán la etapa sensoriomotriz de los infantes, las habilidades motrices y los diferentes dominios de neurodesarrollo. Incluso, el objetivo de este recurso es ayudar a la docente a fortalecer el desarrollo de la etapa sensoriomotriz en niños con SD de uno a tres años.

DESARROLLO

En esta sección se aborda el tema desde un punto de vista teórico, comenzando con una revisión de los conceptos clave relacionados con la etapa sensoriomotriz y el SD.

Síndrome de Down

El SD (trisomía 21) es una alteración genética; es decir: existe un cromosoma adicional en el par 21. Los niños con SD muestran rasgos faciales distintivos, hiperlaxitud, hipotonía y pueden enfrentar problemas cardíacos, dificultades en el lenguaje, limitaciones auditivas y en el desarrollo en general (Doicela, 2024). En consonancia con esto, es importante hablar solo de la etapa sensoriomotora, ya que los niños con esta condición tienen dificultades para alcanzar hitos de desarrollo en esta fase.

Etapas sensoriomotora

La etapa de sensoriomotora inicia en el nacimiento y termina a los dos años. El bebé se muestra como un explorador activo en busca de experiencias, lo que resulta en la formación progresiva de esquemas más elaborados. Por

otro lado, adquiere habilidades y herramientas para llevar a cabo las actividades esenciales de la vida (Escobar, 2020). Esta exploración es crucial para el desarrollo cognitivo, ya que permite al niño adaptar sus comportamientos y habilidades a medida que interactúa con su entorno.

Esta etapa, por su lado, se divide en subestadios: acto de reflejos, reacciones circulares primarias (en torno a su propio cuerpo), reacciones circulares secundarias (manipulación de objetos), coordinación de esquemas secundarios, reacciones circulares terciarias (exploración de efectos novedosos en el entorno) y principio del pensamiento (Buitrón y Urra, 2019; Recalde *et al.*, 2023).

La estimulación sensoriomotora, a su vez, permite el desarrollo de los sentidos mediante estímulos y actividades relevantes, surgiendo de las necesidades fundamentales del individuo. Los sentidos desempeñan un papel fundamental, siendo un enfoque que contribuye al fortalecimiento de las capacidades sensoriales y potencia el desarrollo cognitivo (Sandoval y Villacis, 2020). Sin embargo, es fundamental considerar que la estimulación debe ser ajustada a las características individuales de cada niño para maximizar sus beneficios.

METODOLOGÍA

Esta investigación se fundó en el paradigma interpretativo, el cual se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social (Walker, 2021). Esto fue útil para conocer la forma en la que los niños interpretan sus experiencias de vida, lo cual fue crucial para entender el contexto. A partir de este paradigma se observó, en las prácticas preprofesionales, la falta de actividades para el desarrollo sensoriomotriz de los niños con SD. El enfoque fue de tipo cualitativo, basado en una perspectiva interpretativa, que comprende el significado de las

acciones realizadas por seres vivos, especialmente los humanos, así como el contexto de sus instituciones (Hernández *et al.*, 2014). Se eligió este enfoque en virtud de que permitió recolectar y exponer los datos de manera narrativa y descriptiva al igual que conocer los participantes del estudio.

Asimismo, el método de investigación abordado fue el estudio de caso, que permitió analizar interacciones complejas y la evolución de los eventos (Chaverra *et al.*, 2019). De este modo, se trabajó exclusivamente con niños con SD, generalizando al SD como un solo caso.



Técnicas de la investigación

La técnica de investigación fue la observación participante para el análisis de las acciones de los individuos en su entorno cotidiano o natural (Martínez *et al.*, 2022). La misma proporcionó una visión detallada del comportamiento de los niños dentro del contexto. Esta metodología se aplicó en seis infantes con SD. De la misma forma, se empleó la entrevista como técnica empírica y se centró en la comunicación entre el investigador y el sujeto de estudio para obtener respuestas verbales (Ávila *et al.*, 2020). Esta fue realizada a la docente del aula, lo que proporcionó una

perspectiva valiosa sobre las prácticas actuales, los desafíos enfrentados y las percepciones sobre el tema de estudio.

La unidad de análisis fueron seis niños de entre uno a tres años de desarrollo con SD del centro Huiracocha Tutivén de Cuenca y la docente de aula. Además, dentro de las categorías de estudio se abordó la definición, los subestadios y la estimulación de la etapa sensoriomotora.

Asimismo, se utilizó el diario de campo como instrumento; el cual se define, según Hernández *et al.* (2014), como un registro escrito que contiene anotaciones diarias con descripciones ordenadas cronológicamente basadas en los datos obtenidos. Justamente, en este estudio se llevaron diarios de campo de manera semanal, registrando el desarrollo de la práctica y anotando las observaciones realizadas para identificar después la problemática.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Ahora bien, en el análisis de datos, según González y Cano (2010), trasciende los datos al fenómeno del estudio. En este contexto, se analizaron los datos mediante la teoría, dando como resultado que el desarrollo sensoriomotor en los niños es esencial; por ello se propuso una guía de actividades sensoriales lúdicas que apoyen a la docente en las planificaciones.

Tras estudiar el marco teórico y triangularlo con la información recolectada con los diarios de campo y la entrevista, se desarrolló una propuesta de innovación cuyo objetivo fue mejorar la excelencia en la enseñanza y el proceso de aprendizaje, promoviendo la participación de todos los miembros de la comunidad educativa (Ministerio de Educación, 2022). Por eso, en este estudio se propuso una guía de actividades llamada “Juego, aprendo y me divierto”. Esta guía se fundamentó en actividades sensoriales lúdicas para estimular

la etapa sensoriomotriz en niños de uno a tres años de desarrollo con SD.

FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN

Por ello, la fundamentación pedagógica se basó en la corriente teórica constructivista. Piaget (1969) menciona que el ser humano se presenta como un individuo capaz de gestionar su propio conocimiento, lo que significa que el conocimiento es una construcción personal que se desarrolla de manera continua a lo largo del tiempo. Esta metodología ayuda a que los niños tengan aprendizajes significativos de manera autónoma guiados por la docente.

Propuesta de innovación

Las actividades propuestas, como parte de la metodología, fueron las siguientes: “Cangrejo con mi cuerpo”, “Mi árbol de otoño”, “El hielo mágico”, “Buscando en las temperaturas frías”, “Los olores en mi vida”, “Pintando con sabores”, “Animalitos gelatinosos” y “Flotando con mi cuerpo”. Cada actividad se llevó a cabo en un tiempo estimado de 40 a 60 minutos, según la complejidad de la actividad. Las sesiones se realizaron los martes, y es importante destacar que, para lograr una comprensión y retención óptima, las actividades se repitieron dos veces por semana.

Dentro de las prácticas preprofesionales se implementaron cuatro actividades específicas:

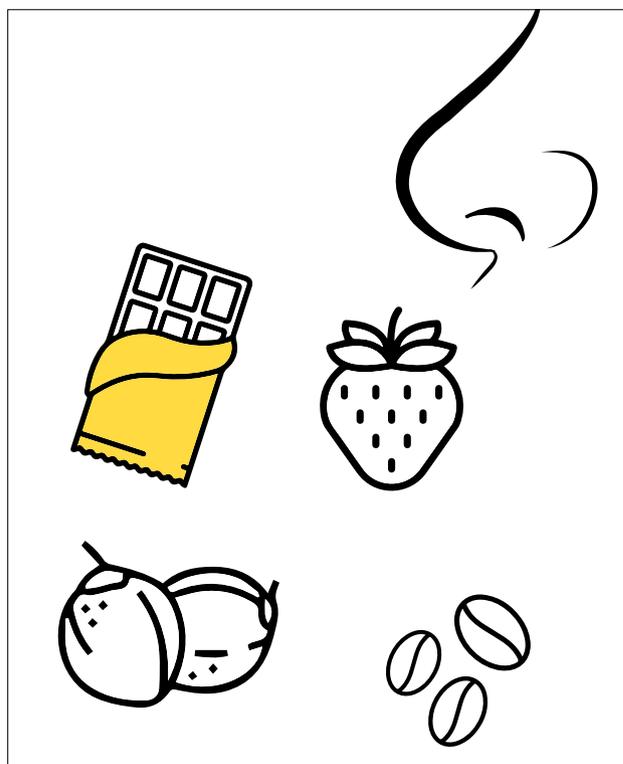
- “Mi árbol de otoño”: los niños, con la orientación de la docente, rasgaron papel crepé de colores café y naranja para desarrollar motricidad fina y coordinación óculo-manual. La actividad comenzó con una canción relacionada con el tema, seguida del rasgado del papel y su posterior pegado en un dibujo de una hoja de otoño.

Los niños luego caminaron, guiados por la docente, hacia un papelógrafo con un árbol dibujado para colocar las hojas. Durante toda la actividad se adaptó al ritmo de cada niño. La evaluación se realizó mediante los diarios de campo, considerando la coordinación óculo-manual y la actividad de las manos.

- “Hielo mágico”: con esta actividad se buscó ayudar a los niños a identificar y tolerar temperaturas frías. Comenzó con una canción sobre gotas de agua, seguida por el uso de un rociador para experimentar la sensación de frío en diferentes partes del cuerpo. Posteriormente, en el patio, se les proporcionaron hielos en un recipiente para experimentar y jugar con la sensación de frío. Para culminar, se les entregó hielo de color azul y un dibujo de una gota, permitiendo a los niños pintar con el hielo. La evaluación de la actividad se realizó observando y registrando en los diarios de campo la capacidad de los niños para tolerar las temperaturas frías.
- “Buscando en las temperaturas frías”: esta actividad se creó para que los niños demostraran comprensión de órdenes sencillas y buscaran un objeto escondido. Inició con la canción y baile de *Lluvia, lluvia vete ya*, seguido por la creación de una caja sensorial con agua, gel antibacterial, hielo y bolas de hidrogel, donde se escondieron animales acuáticos. Los niños manipularon diferentes temperaturas frías mientras buscaban los animales. Al final, se utilizó una técnica de pintura con los dedos para representar gotas de lluvia en una nube dibujada. La evaluación se basó en las observaciones registradas en los diarios de campo para determinar la comprensión de órdenes y la capacidad para buscar objetos escondidos.
- “Los olores en mi vida”: esta actividad ayudó a los niños a identificar diferentes

olores a través de esencias. Se inició con una canción sobre el olfato y se mostró pictogramas para identificar la nariz. Se creó un circuito en el que los niños debían caminar hasta una mesa con algodones impregnados con esencias de chocolate y chicle, y luego, con ayuda de la docente, percibir estos olores. Para continuar con las actividades del circuito, se puso una silla para que el niño caminará empujándola hasta llegar a una mesa en donde estaban dos olores más. Las esencias escogidas fueron de coco y de vainilla; y terminó con el niño gateando hacia una mesa con olores de café, menta y fresa. Para finalizar, se colocó al niño frente a una mesa con todos los algodones para identificar sus preferencias. Se evaluó por medio de la observación expuesta en los diarios de campo, para verificar si el niño identifica los olores que le gustan.

Se implementaron solo cuatro actividades debido a la gestión del tiempo, debido a las tareas de cuidado personal y la irregular asistencia de



los niños. Esto resultó en la repetición de actividades y retrasos en el desarrollo del plan.

CONCLUSIÓN

El desarrollo de la etapa sensoriomotriz es fundamental en la infancia, ya que proporciona a los niños la oportunidad de explorar y comprender el mundo que les rodea. Durante esta etapa, la coordinación entre las experiencias sensoriales y la interacción física con objetos, como el agarrar y manipular, resulta crucial para el neurodesarrollo. Este proceso no solo marca el inicio de la maduración cerebral, sino que, a su vez, facilita el desarrollo de habilidades que permiten a los niños adaptarse de manera efectiva a su entorno. En este contexto, se elaboró una guía de actividades sensoriales lúdicas titulada “Juego, aprendo y me divierto”. Esta guía, dirigida a docentes y niños con síndrome de Down, tuvo como objetivo potenciar el desarrollo sensoriomotriz a través de actividades diseñadas para este propósito.

No obstante, la investigación enfrentó limitaciones significativas. La principal fue la escasa continuidad del desarrollo de las actividades destinadas a estimular la etapa sensoriomotriz en niños con síndrome de Down, atribuida a la inasistencia de los estudiantes y la falta de tiempo para la ejecución de las ocho actividades propuestas. Esto llevó a cumplir cuatro de ellas.

A pesar de estas limitaciones, los resultados destacan que las actividades implementadas ofrecieron a los niños la oportunidad de jugar libremente, aprender de manera significativa y experimentar una variedad de texturas, sabores, olores y sonidos. Con base en los hallazgos del estudio, se recomienda asegurar la continuidad y regularidad en la implementación de actividades sensoriomotrices; de igual forma, considerar ajustes en la planificación para superar las barreras de tiempo y asistencia. Esto garantizará

una mayor efectividad en el desarrollo sensoriomotriz y el bienestar general de los niños con síndrome de Down.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ávila, H., González, M. y Licea, S. (2020). La entrevista y la encuesta: ¿métodos o técnicas de indagación empírica? *Didasc@lia: didáctica y educación*, 11(3), 62-79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7692391>
- Buitrón, A. y Urra, R. (2019). El taller de estimulación musical temprana según la metodología Suzuki: Una mirada desde la etapa sensorio-motriz según Piaget. *Revista internacional de educación musical*, (7), 35-42. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7573599>
- Chagray, J. (2021). *Estimulación Sensoriomotor como factor de desarrollo de habilidades sociales en niños de 1 a 3 años en la Institución Educativa Inicial San José Obrero, Hualmay, 2021* [Tesis de posgrado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Repositorio de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. <https://repositorio.unjpsc.edu.pe/handle/20.500.14067/5824>
- Chaverra, B., Gaviria, D. y González, E. (2019). El estudio de caso como alternativa metodológica en la investigación en educación física, deporte y actividad física. Conceptualización y aplicación. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (35), 428-433. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6761683>
- Doicela, Y. (2024). La actividad física y sus beneficios en niños con Síndrome de Down: revisión sistemática. *Revista Científica Especializada en Ciencias de la Cultura Física y del Deporte*, 21(59), 1-18. <https://deporvida.uho.edu.cu/index.php/deporvida/article/view/985>
- Escobar, M. (2020). *Psicología. Aportes a la educación y al aprendizaje*. Sello Editorial Publicaciones del Vicerrectorado Académico de la Universidad de Los Andes.
- González, T. y Cano, A. (2010). Introducción al análisis de datos en investigación cualitativa: concepto y características. *Revista Nure Investigación*, (44), 1-5. <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/476>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Editorial McGraw-Hill.
- Kanazawa, H., Yamada, Y., Tanaka, K., Kawai, M., Niwa, F., Iwanaga, K. y Kuniyoshi, Y. (2023). Open-ended movements structure sensorimotor information in early human development. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 120(1), 1-16. <https://doi.org/10.1073/pnas.2209953120>

- Mina-Quiñonez, A., Jiménez, J., Peñaherrera-Villalba, V., Saldaña-Alvarado, C. y Quinto-Herrera, A. (2022). Proceso evolutivo del niño centrado en etapas cognoscitivas: una mirada al desarrollo educativo. *Revista científica dominio de las ciencias*, 9(3), 496-484. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/3294>
- Ministerio de Educación [Mineduc]. (2022). *Memorias de las mesas de diálogo para la construcción del Laboratorio de Innovación Educativa del Ecuador*. Ministerio de Educación. <https://recursos.educacion.gob.ec/innovacion-educativa/>
- Martínez, M., Martín, E. y Cruz, M. (2022). ¿Permiso para investigar? Reflexiones sobre los requisitos éticos de la observación participante en el contexto de la entrevista familiar de obtención de órganos. *Revista de Pensament i Anàlisi*, 27(2), 1-26. <https://www.e-revistas.uji.es/index.php/recerca/article/view/6148>
- Piaget, J. (1969). *Psicología y Pedagogía*. Ariel.
- Recalde, G., Duque, A., Cadena, C. y Araujo, I. (2023). *Psicología evolutiva del periodo sensoriomotor*. Centro de Investigación y Desarrollo.
- Sandoval, T. y Villacis, T. (2020). *Guía didáctica para el desarrollo psicomotriz en primer año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Javier Loyola* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Digital de la Universidad Nacional de Educación. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/1773>
- Walker, W. (2021). Una síntesis crítica mínima de las portaciones de los paradigmas interpretativo y socio-crítico a la investigación educacional. *Enfoques*, 34(2), 13-33. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1669-27212022000200013&script=sci_abstract&tlng=pt

LA DISGRAFÍA

COMO UN

DESAFÍO

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

QUE POTENCIEN LAS

HABILIDADES DE ESCRITURA

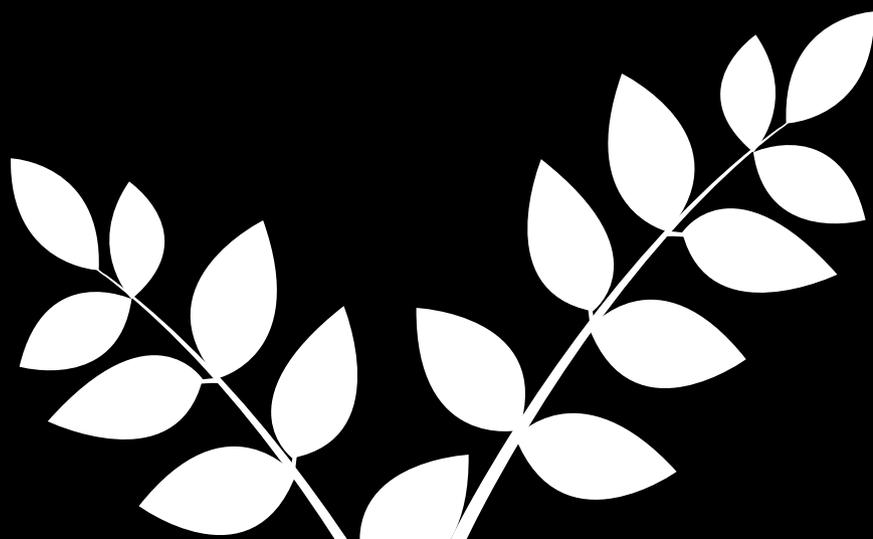




Imagen de Freepik

RESUMEN

En este artículo se aborda un caso de estudio identificado durante el desempeño de las prácticas preprofesionales en el quinto año de EGB de una unidad educativa de la ciudad de Cuenca, Ecuador. Luego de un proceso de observación desde la asignatura de Lengua y Literatura, se evidencia la situación de un estudiante con dificultad de disgrafía en su escritura y caligrafía. Debido a esto, se propone, como objetivo general, un plan de refuerzo académico para la mejora de las habilidades en redacción del alumno. Como orientaciones teóricas se utilizan las investigaciones y conocimientos sobre las dificultades en escritura de

Correa y Mantilla (2016), Andrade y Moreno (2023) y Hudson (2020). En la metodología se aplica el estudio de caso individual, dentro de una investigación de tipo cualitativo con un enfoque socio-crítico. La observación y la entrevista se aplican como técnicas, junto con el diario de campo y el guion de entrevista con instrumentos. Finalmente se reflexiona sobre el caso investigado según los resultados y la propuesta de intervención que apuntan a asegurar el proceso formativo de un educando con esta condición.

Palabras clave: disgrafía, competencias, escritura, proceso formativo, plan de refuerzo

INTRODUCCIÓN

La escritura es una de las macrodestrezas que comprende el desarrollo de habilidades y destrezas con un fin comunicacional propio de los seres humanos. Dentro de esta existen múltiples componentes que determinan la pertinencia de la expresión escrita. Uno de estos elementos es la caligrafía, la cual, para Jiménez (2022), es “el conjunto de rasgos que caracterizan la escritura de una persona. Referente a estos rasgos, interviene una serie de atributos como la intensidad, la elegancia o soltura que se le otorga al trazo” (p. 10). Es decir, la caligrafía responde a la estética de todo signo lingüístico escrito. En general, son aquellos aspectos visuales que hacen a una letra legible.

Ahora, cuando existen carencias en su escritura se compromete el proceso comunicacional. Dentro de estas deficiencias, la disgrafía es un aspecto que dificulta el correcto dibujo de las palabras. En este sentido, Alvear *et al.* (2020) mencionan que, principalmente en los niños, la mala escritura responde a un mal manejo motriz y de percepción espacial; por lo que esta afección compromete aspectos de motricidad en la falta de habilidad, rigidez y lentitud al escribir.

Con las consideraciones anteriores, esta investigación se enfocó en el área de Lengua y Literatura, sobre todo en el desarrollo caligráfico relacionado con el trastorno en caligrafía. Además, se enfatizó en un estudiante del quinto año de Educación General Básica (EGB), subnivel Básica Media, de una unidad educativa pública en Cuenca, Ecuador. Tras desempeñar labores de prácticas preprofesionales en dicha institución, aplicando la técnica de observación participante, se obtuvo un conocimiento teórico-práctico completo del caso para fomentar el uso de actividades específicas que propicien el desarrollo de las habilidades en redacción. Esta investigación, por otro lado, se enmarcó en el contexto de la institución educativa, ubicada en la parroquia Totoracocha, en Cuenca.

Cabe mencionar, asimismo, que el cuerpo docente de la institución estaba formado por ochenta y seis pedagogos y la población estudiantil por 2337 niñas, niños y adolescentes, quienes participan activamente en jornadas tanto matutinas como vespertinas.

En el contexto de la investigación microcurricular se observó que la docente y sus estudiantes realizaban normalmente las actividades de escritura del currículo. Sin embargo, durante las actividades conjuntas entre el investigador y los educandos, se identificó que un educando, de nueve años, no lo hacía de la misma manera, ya que por su estilo de caligrafía construía de forma ilegible las unidades lingüísticas. Es así que sus escritos debían ser interpretados detenidamente por quienes los leían.

Así, el niño se vio afectado por la incapacidad de evitar errores ortográficos, la superposición de las letras y los trazos irregulares. En este sentido, la calidad de sus tareas y deberes en clases denotaron una habilidad caligráfica en proceso de desarrollo. Sumado a esto, la comprensión y lectura de su propia letra no estaba libre de la omisión y confusión. Como resultado, el estudiante no era capaz de seguir progresivamente la adquisición de habilidades y destrezas, ya que aún debía alcanzar la siguiente destreza de educación elemental:

LL.2.4.1. Desarrollar progresivamente autonomía y calidad en el proceso de escritura de relatos de experiencias personales, hechos cotidianos u otros sucesos, acontecimientos de interés y descripciones de objetos, animales, lugares y personas; aplicando la planificación en el proceso de redacción (con organizadores gráficos de acuerdo con la estructura del texto), teniendo en cuenta la conciencia lingüística (léxica, semántica, sintáctica y fonológica) en cada uno de sus pasos. (Ministerio de Educación [Mineduc], 2016, p. 487)

A partir de dicho hallazgo se orientó el objeto de estudio hacia el trastorno de disgrafía de un estudiante de quinto grado, dado que formaba trazos irregulares que afectaban la velocidad, fluidez y legibilidad de sus escritos. Además, surgieron peculiaridades relacionadas con el desarrollo de la motricidad fina y la capacidad para codificar letras y palabras. En definitiva, se estimó que el quehacer investigativo debía apuntar hacia el trastorno de desarrollo del educando.

Con base en lo anterior se planteó la pregunta: ¿cuáles son las deficiencias presentadas en el desarrollo de las habilidades de escritura en el alumno? Por otro lado, se reconoció la relevancia del estudio por la influencia que tienen las habilidades de redacción en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la vida; ya que, al no ser clara y efectiva, como en el caso del alumno, limitará su desempeño académico. En este sentido, se volvió necesario buscar una respuesta a aquel trastorno del discente.

La realidad educativa del alumno no pudo desestimarse. Por ello se tuvo la responsabilidad de examinar el caso y proponer un plan de refuerzo académico, el cual pueda ser desarrollado a través de actividades específicas para la mejora de las habilidades al escribir. De esta manera se buscó que el alumno de EGB, subnivel Básica Media, pueda continuar con el desarrollo de habilidades y destrezas propias de su nivel educativo.

DESARROLLO

Disgrafía

La disgrafía, según Hudson (2020), se define como una “dificultad específica de aprendizaje que afecta la caligrafía y la conversión de pensamientos en palabras” (p. 164). Esta afección puede evidenciarse en la expresión escrita del sujeto. Además, Andrade y Moreno (2023), definen que “un niño o niña es disgráfico cuando confunde, omite, altera o invierte signos dentro

de una estructura silábica o palabra” (p. 8). En definitiva, esta dificultad de aprendizaje no se debe directamente a la capacidad cognitiva de la persona, sino al desarrollo motor necesario para la comunicación escrita.

Escritura

La escritura, según Correa y Mantilla (2016), es un conjunto de grafismos y unidades lingüísticas que complementan la habilidad innata del ser humano en la comunicación escrita. Así, la escritura implica un proceso constante de codificación y decodificación de grafemas en fonemas y viceversa. Por otro lado, Hudson (2020) menciona la importancia de la calidad y la velocidad en la escritura, por lo que el desarrollo de movilidad muscular y articular en mano y muñeca es crucial. En general, la escritura depende de un conjunto de condiciones que, al ser estimuladas, permiten comprender un mensaje.

METODOLOGÍA

Esta investigación se fundamentó en el paradigma sociocrítico en función del análisis realizado acerca de la realidad educativa ecuatoriana, la cual requiere de propuestas transformadoras. Para Loza *et al.* (2020) este paradigma se caracteriza por buscar y efectuar cambios en situaciones sociales a través de la reflexión y la acción participativa. En este contexto, las complicaciones vinculadas a una escritura visualmente inadecuada, conceptualizadas como disgrafía, constituyeron un fenómeno a intervenir dentro del proceso educativo.

En respuesta al enfoque de esta investigación, se empleó el modelo cualitativo, respaldado por el accionar en la observación, descripción e interpretación. A través de estas se analizó el comportamiento y las actitudes de la realidad investigada. En este sentido, Páramo (2020) destaca la naturaleza relativista del enfoque cualitativo, ya que el investigador se enfrenta a la complejidad subjetiva y dinámica presente en un contexto.

En esta lógica, se procuró desarrollar, en este estudio, un análisis integral y profundo del caso.

En cuanto al tipo de estudio, se estableció una investigación exploratoria por la indagación en un tema o problema que ha sido poco estudiado. Lo cual, desde la interrogante del trastorno no asociado con la discapacidad, se vio como una oportunidad para examinar y comprender el trastorno. En adición, se adoptó un enfoque descriptivo para ubicar aspectos disgráficos en el proceso de enseñanza y aprendizaje del educando. En síntesis, este diseño permitió un diagnóstico integral del problema.

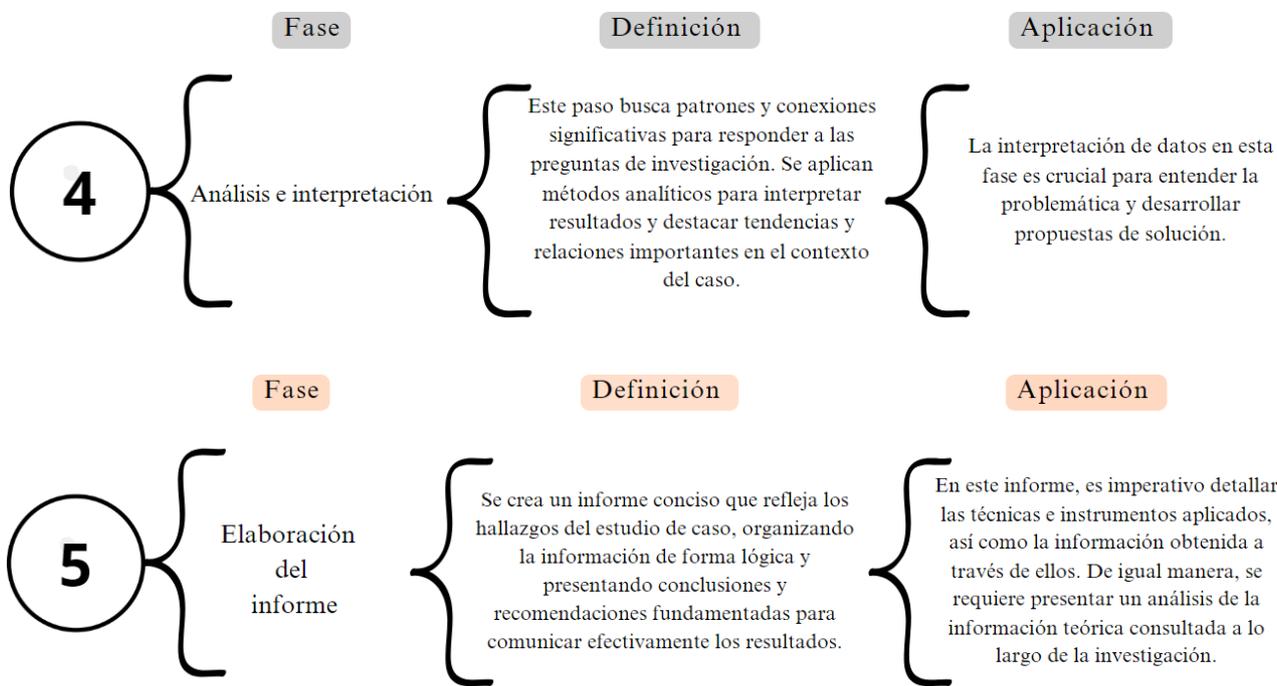
Dentro del método empleado, el estudio de caso individual se presentó como una estrategia investigativa centrada en un único individuo para lograr una comprensión exhaustiva. Según Stake (2010), este enfoque permite dirigir el análisis de

un caso con gran detalle, priorizando la comprensión de la situación investigada. Para ello se implementaron diversas técnicas de recolección de datos como entrevistas, observaciones participantes, análisis documental y evaluación de datos cualitativos.

En relación con este tema, el estudio de caso implica la selección cuidadosa de un caso representativo para, posteriormente, formular preguntas específicas y recopilar datos a través de diversas fuentes. El análisis e interpretación de estos datos se basan en conocimientos científicos, proporcionando así una comprensión completa de los desafíos asociados. Otro punto vinculado es el enfoque individual que facilita la obtención de información lo que permite representar hallazgos a través de un informe estructurado.

Figura 1. Fases, definición y aplicación del método de casos individuales





Fuente: elaboración propia con base en Stake (2010)

Como parte de las técnicas de investigación se aplicó la observación participante para examinar el entorno educativo en el que se desenvuelve el niño afectado por la disgrafía, sujeto central de esta investigación. Asimismo, se utilizó la entrevista semiestructurada dirigida a la docente

de aula para obtener información sobre el caso y las categorías del estudio. Correspondientemente se aplicó el diario de campo durante cada semana de prácticas preprofesionales. El guion de entrevista se aplicó a la docente de aula, con énfasis en el niño.

Tabla 1. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas	Instrumentos	Participantes
Observación participante	Diario de campo	Practicantes y estudiante de quinto año A de EGB
Entrevista semiestructurada	Guion de entrevista	Docente del quinto año A de EGB

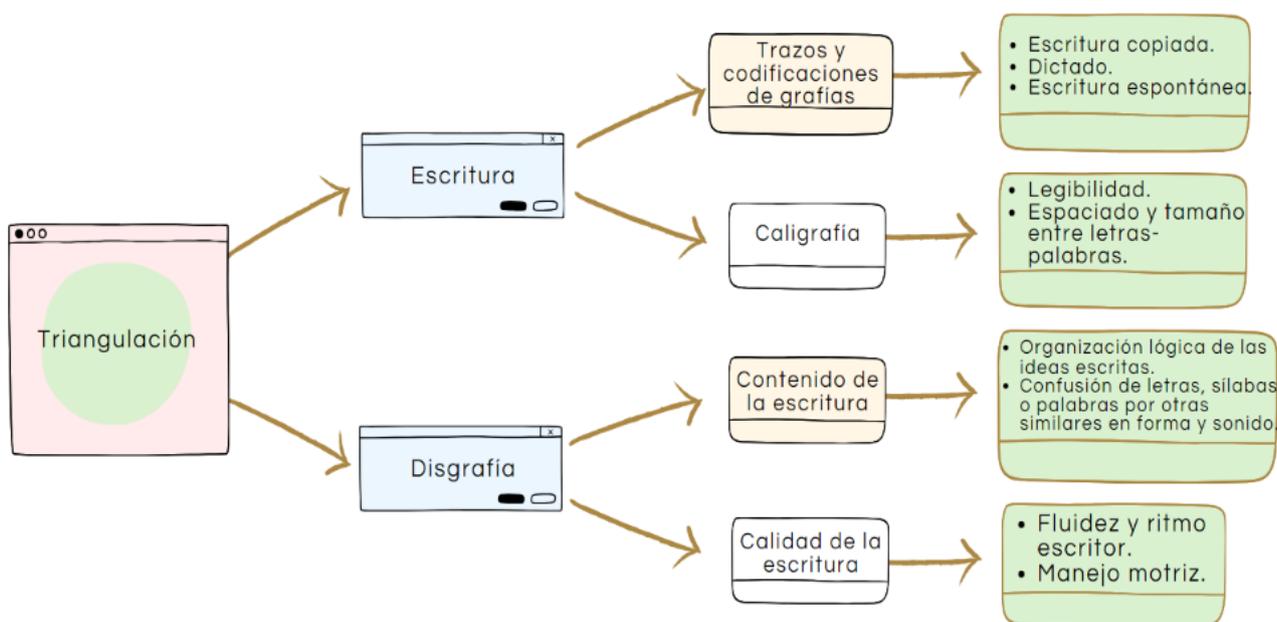
Fuente: elaboración propia

RESULTADOS

De acuerdo con los resultados de la triangulación de datos implementada, es posible afirmar que la observación ha permitido puntualizar ciertas dificultades del escolar en la escritura. De igual manera, la docente respalda esta evaluación al señalar que su estudiante tiene dificultades al codificar la información y hacerla legible a través de sus escritos. En específico, la presión y la fluidez son aspectos que repercuten en el desempeño del niño. Por ello, la docente resalta la necesidad de mejorar sus habilidades escritas a través de las estrategias metodológicas adecuadas a su situación.

En concomitancia, es la organización de las ideas lo cual tiene un efecto en la legibilidad y comprensión del mensaje escrito del educando. En este sentido, factores como el uso de la tecnología han supuesto en el estudiante un impulso de obtención pronta de la información. Lo cual — al formar las palabras y oraciones— se denotan aspectos inconclusos de cohesión. Por otro lado, puntos como la postura, el ritmo y la codificación de las ideas al escribir se han visualizado en su rendimiento. Es así que existe una necesidad de reforzar al escolar en la codificación y decodificación de fonemas y grafemas.

Figura 2. Triangulación de datos



Fuente: elaboración propia

Por otro lado, con base en todos los aspectos conceptuales y metodológicos del estudio se diseñó una propuesta específica con cuatro sesiones de cuarenta y cinco minutos cada una. La primera estrategia didáctica busca desarrollar la fluidez y el ritmo en la escritura a través del dominio motor de la grafía de letras y palabras en oraciones. La segunda trabaja procesos relacionados con la coordinación motriz. La tercera desarrolla la fluidez y el ritmo escrito con énfasis en el dominio motor. La última jerarquiza letras y palabras en conciencia con sus formas y sonidos.

CONCLUSIÓN

Es crucial reconocer que la disgrafía se manifiesta como un trastorno no asociado a la discapacidad y está presente comúnmente en el desarrollo de la expresión escrita en niños, ya que este fenómeno se encuentra relacionado con limitaciones en aspectos motores y con la capacidad de codificar y decodificar grafemas y fonemas al escribir. Así, el entendimiento de esta condición en el ámbito educativo y su correcto tratamiento con el apoyo de toda la comunidad educativa es fundamental.

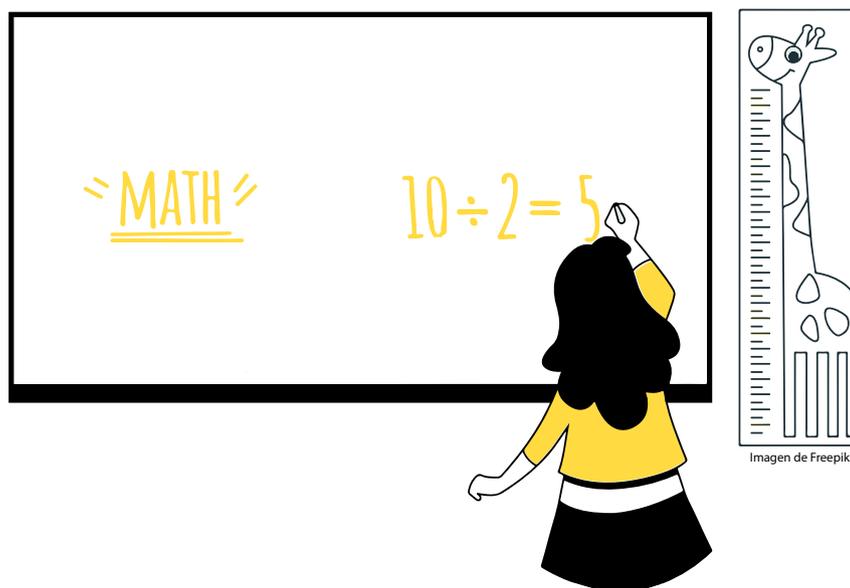
El desarrollo de esta investigación ha sido una experiencia de aprendizaje en cuanto al abordaje de las necesidades educativas que el educando presentó, debido a la complicación de la composición y descomposición de letras y palabras al formar oraciones y frases legibles con significado. Es así que, a partir de las interrogantes e incertidumbres del caso, se presentaron una serie de dudas y dificultades que formaron y construyeron un nuevo conocimiento; de manera tal que este y muchos otros problemas de investigación sean una oportunidad para estudiarlos y prepararse para intervenirlos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvear, L., Navas, C., Rodríguez, A., Oviedo, D. y Verdezoto, M. (2020). Causas de disgrafía en estudiantes de tercer año de educación general básica. *Revista de investigación Talentos*, 7(2), 57-65. <https://talentos.ueb.edu.ec/index.php/talentos/article/view/205>
- Andrade, D. y Moreno, E. (2023). *La incidencia de la disgrafía durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en los niños y niñas de quinto año de educación general básica* [Tesis de licenciatura, Universidad Estatal de Bolívar]. Repositorio de la Universidad Estatal de Bolívar. <https://dspace.ueb.edu.ec/handle/123456789/6363?mode=full>
- Correa, J. y Mantilla, P. (2016). *La incidencia de la caligrafía canónica con respecto a la legibilidad de los escritos de básica primaria* [Tesis de licenciatura, Universidad Tecnológica de Pereira]. Repositorio de la Universidad Tecnológica de Pereira. <https://hdl.handle.net/11059/7031>
- Hudson, D. (2020). *Dificultades específicas de aprendizaje y otros trastornos guía básica para docentes*. Narcea.
- Jiménez, J. (2022). *Estudio y análisis de los métodos de enseñanza de la caligrafía de los alfabetos latinos, desde el siglo XV hasta nuestros días* [Tesis de postgrado, Universidad de Jaén]. Repositorio Institucional UJA. <https://hdl.handle.net/10953.1/16569>
- Loza, R., Mamani, J., Mariaca, J. y Yanqui, F. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *Psique Mag. Revista Científica Digital de Psicología*, 9(2), 30-39. <https://doi.org/https://doi.org/10.18050/psiquemag.v9i2.2656>
- Ministerio de Educación [Mineduc]. (2016). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria*. Ministerio de Educación. <https://doi.org/https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>
- Páramo, D., Campo, S. y Maestre, L. (2020). *Métodos de investigación cualitativa. Fundamentos y aplicaciones*. Unimagdalena.
- Stake, R. (2010). *Investigación con estudio de caso*. Morata.

**RECURSOS
DIDÁCTICOS
INNOVADORES
PARA MEJORAR
EL APRENDIZAJE
DE DIVISIONES EN
SÉPTIMO GRADO**





RESUMEN

Este artículo investiga la implementación de recursos didácticos innovadores para mejorar el aprendizaje de divisiones en estudiantes de séptimo grado de la Unidad Educativa Carlos Rigoberto Vintimilla de Cuenca, Ecuador. Se identificaron problemas en el dominio de los procedimientos de cálculo de divisiones, atribuidos a la falta de atención y motivación de los estudiantes, así como la carencia de recursos didácticos adecuados. La metodología utilizada fue mixta, combinando enfoques cualitativos y cuantitativos. Se emplearon técnicas como observación participante, entrevistas semiestructuradas, pre y post test y encuestas. Los resultados mostraron una mejora significativa en el rendimiento de los estudiantes tras la implementación de recursos didácticos innovadores, con una calificación

promedio que aumentó de 4.0 en el pretest a 7.5 en el posttest. Se concluye que es necesario seguir ajustando y perfeccionando los métodos y recursos para abordar las dificultades persistentes en el aprendizaje de las divisiones. Además, se recomienda la capacitación continua de los docentes en el uso de estos recursos y la aplicación de estrategias pedagógicas complementarias. Esta investigación destaca la importancia de utilizar recursos didácticos innovadores y metodologías adaptadas a las necesidades de los estudiantes para mejorar su desempeño académico en matemáticas.

Palabras clave: aprendizaje, recursos didácticos, divisiones, innovación educativa, competencias matemáticas

INTRODUCCIÓN

Las matemáticas son fundamentales en el sistema educativo desde los primeros años escolares, ya que permiten desarrollar habilidades críticas, de razonamiento y comunicación en los estudiantes (Ministerio de Educación [Mineduc], 2011). Usiña (2023) destaca que la integración de recursos didácticos interactivos en la enseñanza de las matemáticas no solo promueve un mejor entendimiento de los conceptos matemáticos, sino que también motiva a los estudiantes a participar en el proceso de aprendizaje, mejorando así su desempeño académico. Además, el uso de estos recursos facilita la creación de planificaciones curriculares efectivas, ya que permite a los docentes diseñar estrategias innovadoras y adaptadas a las necesidades de los estudiantes. En este sentido, el Mineduc (2016) enfatiza la importancia de aprovechar recursos complementarios aprobados en el proyecto educativo institucional (PEI) para potenciar el aprendizaje de las matemáticas de manera colaborativa e independiente.

En la Unidad Educativa Carlos Rigoberto Vintimilla, ubicada en Cuenca, Ecuador, se ha identificado una problemática en el séptimo grado relacionada con el bajo dominio de los procedimientos de cálculo en divisiones. Esto se evidencia en el rendimiento académico deficiente de los estudiantes en esta área, pues tienen calificaciones entre 2 y 6 sobre 10. Dicha situación se atribuye a factores como la falta de atención y motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje de las divisiones; así como la carencia de recursos didácticos innovadores que se adapten a las necesidades educativas individuales y los diferentes ritmos de aprendizaje.

Frente a esta problemática, el presente trabajo de investigación tiene como objetivo proponer

la implementación de recursos didácticos para mejorar el dominio de los procedimientos de cálculo en divisiones en estudiantes de séptimo grado de la Unidad Educativa Carlos Rigoberto Vintimilla. Para ello, se plantean los siguientes objetivos específicos: identificar recursos didácticos eficaces para la enseñanza de las divisiones en el séptimo grado, diseñar y desarrollar materiales didácticos especializados que ayuden a los estudiantes a comprender y practicar las divisiones, implementar los recursos diseñados en las clases para evaluar su efectividad y evaluar el impacto de la implementación en el rendimiento de los discentes.

Hay que indicar que esta investigación es relevante debido a la importancia de las matemáticas en el desarrollo integral de los estudiantes y la necesidad de abordar las dificultades en el aprendizaje de las divisiones; una destreza fundamental para su desempeño académico y su capacidad de resolver problemas en situaciones concretas. Asimismo, este análisis contribuye al conocimiento actual al proponer soluciones didácticas innovadoras y adaptadas a las necesidades específicas del grupo de estudiantes, lo cual puede servir como referencia para otras instituciones educativas que enfrenten desafíos similares.

RECURSOS DIDÁCTICOS

Vargas (2017) define el recurso didáctico como el conjunto de medios materiales que intervienen y facilitan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos pueden ser físicos o virtuales y deben despertar el interés de los estudiantes, adecuarse a sus características físicas y psíquicas y facilitar la actividad docente al servir de guía. Incluso, tienen la virtud de adecuarse a cualquier tipo de contenido.

CÁLCULO DE DIVISIONES PARA ESTUDIANTES DE SÉPTIMO GRADO

Concepto de división

La división se presenta con el dividendo y divisor, que son números naturales. Esta operación consiste en calcular el dividendo entre el divisor para encontrar otro número que se llama cociente. Al realizar la comprobación, se multiplica el cociente por el divisor y se obtiene el dividendo. Si D = dividendo, d = divisor y c = cociente, entonces $D = (d * c)$. La idea del divisor es la de reparto, y cuando no es posible repartir todos los elementos disponibles en una cantidad exacta se dice que no está dentro de los números naturales (Medina y Rojas, 2016, p. 21).

Nociones de cociente y resta

La división es una de las cuatro operaciones básicas. Es, en general, un algoritmo que permite la repartición equitativa de una cantidad determinada. Consiste en hallar un cociente o resultado por medio de la identificación del número de veces que el divisor está contenido en el dividendo. El dividendo se divide por el divisor, y el cociente es el resultado de la división (Gallardo, 2019, p. 110).

Técnica de cálculo

Es importante visualizar la técnica de reparto haciendo uso de tarjetas numéricas para representar los números y comprender el esquema de división en el que se toman las decenas y centenas que indica el dividendo y se divide. Esta técnica puede ayudar a algunos estudiantes a resolver las divisiones mentalmente antes de escribir la respuesta. El uso de las tarjetas consiste en que, para descomponer el número en partes manejables —que facilitan la comprensión del esquema de división—, se debe seguir un proceso de división de manera sencilla y concreta.

Integrar recursos didácticos interactivos facilita a los estudiantes aprender a través de medios visuales y manipulativos, lo que puede mejorar su rendimiento académico, ya que facilita la división y promueve el desarrollo de habilidades cognitivas como el cálculo y la visualización de conceptos abstractos, haciendo que el aprendizaje sea más accesible y comprensible para todos.

METODOLOGÍA

En esta investigación hemos empleado el paradigma pragmático debido a su flexibilidad y capacidad para adaptarse a las necesidades contextuales, lo que facilita la resolución de problemas prácticos y la aplicabilidad de los resultados. Este paradigma nos permite seleccionar los métodos más adecuados para alcanzar los objetivos del estudio. Según Kelly y Cordeiro (2020), “el pragmatismo permite a los investigadores de métodos mixtos adoptar una multitud de métodos de investigación y eludir las polémicas cuestiones sobre la verdad y la realidad” (p. 3). Es importante destacar que este paradigma orienta la forma en que abordamos la investigación, mientras que el enfoque se refiere a las técnicas y procedimientos específicos empleados en el estudio.

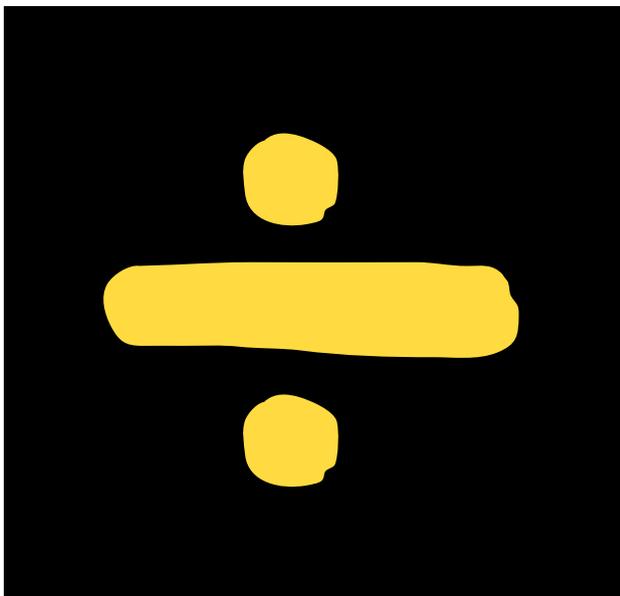
Por otro lado, la investigación se centra en dos paradigmas: cualitativo y cuantitativo, con un enfoque mixto basado en la recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en una misma investigación. Para Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), “la meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación, combiniéndolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales” (p. 649).

Enfoque cualitativo

El enfoque cualitativo se basa en recolectar datos sin medición numérica como la descripción y la observación del fenómeno. El proceso es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación (Vega-Malagón *et al.*, 2014, p. 524). Este enfoque se considera adecuado para recopilar e indagar información que permita entender mejor la pregunta de investigación y manifestar nuevas interrogantes durante el proceso de interpretación.

Enfoque cuantitativo

El enfoque cuantitativo, según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), “se basa en la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías” (p. 4). Este enfoque permite conocer el análisis de los resultados, a través de la implementación de instrumentos como encuestas, test y pretest, obteniendo y analizando datos numéricos de manera objetiva y sistemática.



En este trabajo se utilizaron diversas técnicas tanto cuantitativas como cualitativas, incluyendo la observación participante, entrevistas semiestructuradas, pre y post test, así como encuestas. En relación con los instrumentos empleados, se utilizaron diarios de campo y guías de encuesta dirigidas a los estudiantes.

MÉTODOS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Observación participante

Piñeiro (2015) plantea que “la observación participante es un método cualitativo es la herramienta más importante de la antropología, esta técnica recoge, analiza e interpreta la información en donde el investigador tiene un papel importante con el equipo de objeto de estudio” (p. 1). Por esta razón se la ha considerado, porque dentro de las prácticas preprofesionales nuestro rol es observar y participar, ayudando y guiando a los estudiantes en sus actividades académicas, siendo un miembro más y, a la vez, formando parte de la clase. Por lo tanto, como observadoras tenemos una participación efectiva con relación al desarrollo de tareas.

Diarios de campo

Martínez (2007) menciona que el diario de campo es una herramienta para la recopilación de información que se extrae a partir de la observación y este es un instrumento que posibilita sistematizar la investigación, además complementa la mejora y enriquecimiento de esta. El diario de campo se utilizó para recolectar información de manera semanal, lo que nos ayudó a reconocer la problemática de nuestro estudio de caso y, al mismo tiempo, evidenciar cada suceso propio del aula de clases.

Entrevista semiestructurada

En cuanto a la técnica de la entrevista, se utilizó una de tipo semiestructurada, la cual fue elaborada con ítems analizados. “En este caso, los entrevistados pueden contestar libremente sin necesidad de elegir una respuesta específica” (Lopezosa, 2020, p. 89). Como investigadores se puede aprovechar cada parte de la entrevista, ya que se requiere los datos de manera detallada al tratar el tema. De igual manera puede existir flexibilidad dentro de este tipo de entrevista, lo que la hace más dinámica. Además, con este tipo de entrevista se logra obtener información cualitativa confiable. Basado en esto, se obtuvo información para su análisis y comprensión del ambiente escolar.

Guía de observación

Teniendo en cuenta el tipo de observación que se lleva a cabo durante esta investigación (observación participante) nos da lugar a las técnicas de registro de información de lo observado. “Los instrumentos que se utilicen para el registro de datos se determina según el grado de estructuración que posea la observación” (Calvo, 2007, p. 103).

Una guía de observación que servirá de registro de la información obtenida, parte de la técnica de observación. Dentro de esta guía se consideraron las categorías e indicadores establecidos, y mediante la observación se examinará si cumple o no.

Población y muestra

Los treinta y ocho estudiantes de séptimo grado de la Unidad Educativa Carlos Rigoberto Vintimilla conformaron a la población de estudio; once son niños y veintisiete niñas, de entre once y doce años. Se trabajó con toda la población, por lo que no se realizó un muestreo.

En este diseño de investigación se trabajó con un total de treinta y siete encuestados, a los cuales se les aplicó un pretest, luego se procedió

a la intervención y, finalmente, se analizaron los resultados a través de un postest para probar el desarrollo de habilidades en el cálculo de las divisiones. Ambos instrumentos son lo mismo, pero aplicados en momentos diferentes.

Pretest

Dentro del método cuantitativo hemos aplicado una prueba diagnóstica a los estudiantes para evaluar sus conocimientos sobre el cálculo de las divisiones; para ello se han estructurado seis preguntas que consistían en problemas de la vida cotidiana. Luego de haber analizado los resultados, implementamos algunos recursos didácticos para la enseñanza del cálculo de las divisiones con el objetivo de que los educandos adquieran una mayor autonomía y se vuelvan capaces de desarrollar estrategias propias de aprendizaje.

Postest

Luego de haber implementado las clases con los recursos didácticos, se aplicó una prueba de rendimiento para medir el conocimiento y desempeño de los estudiantes en el tema de las divisiones. Esta evaluación permitió medir la efectividad de los recursos didácticos en la mejora de la comprensión de las divisiones.

ANÁLISIS DE LAS TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Diarios de campo

Los diarios de campo evidencian que los estudiantes tienen dificultades para aprender el procedimiento correcto de las divisiones. Aunque les llaman la atención los recursos didácticos, no logran entender bien el concepto de división. Las actividades implementadas lograron resultados buenos a corto plazo, pero no se obtuvieron resultados significativos a largo plazo, sobre todo

por la falta de recursos educativos adecuados durante el año escolar. Esto demuestra que no basta con tener materiales interesantes; se necesita más tiempo para aplicar estos recursos de manera consistente y ayudar a los estudiantes a entender realmente el procedimiento de las divisiones.

Observación participante

La observación en clase revela que los estudiantes no entienden bien las divisiones, lo que parece estar relacionado con la falta de materiales o recursos innovadores. Incluso, los alumnos muestran poco interés, lo que empeora sus dificultades con las divisiones. Además, no saben bien las tablas de multiplicar y esto complica aún más aprender a dividir. Estos hallazgos indican la necesidad de cambiar la forma de enseñar, no solo explicando los conceptos matemáticos, sino también haciendo que las clases sean más interesantes para fomentar su participación.

Entrevista semiestructurada

La conversación con la profesora proporcionó información valiosa sobre la diferencia entre lo que se quiere enseñar y lo que realmente sucede en clase. La maestra indicó que es importante que los alumnos entiendan bien las divisiones, pero admitió que no todos lo logran. Mencionó que tiene poco tiempo y pocos recursos, lo que dificultó dar atención personalizada a cada uno. Por ello, indicó que necesita mejorar la organización de las clases para tener más tiempo para cada tema. Esto demostró que la metodología actual debe adaptarse para ser más efectiva y eficiente.

Análisis de las encuestas

Las encuestas, según el análisis cuantitativo, señalaron que la mayoría de los estudiantes no entienden bien las divisiones. A pesar de las clases, muchos se sintieron confundidos y no lograron realizar correctamente los procedimientos de cálculo. Estos resultados corroboraron la necesidad de cambiar la metodología de enseñanza, utilizando recursos didácticos innovadores y un enfoque que permita a los estudiantes aprender de manera más efectiva y entretenida.

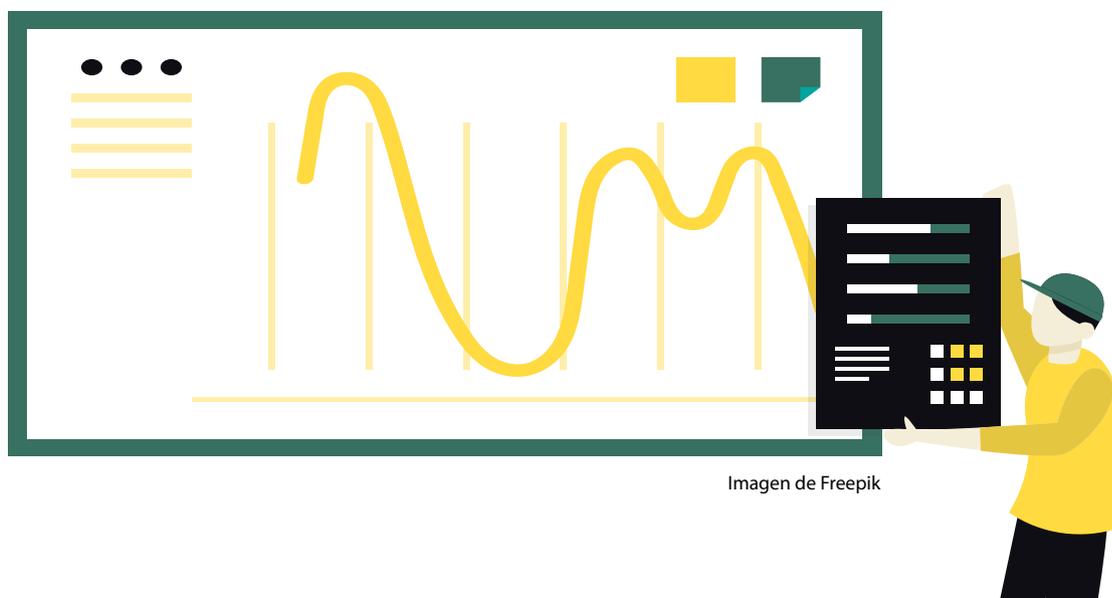
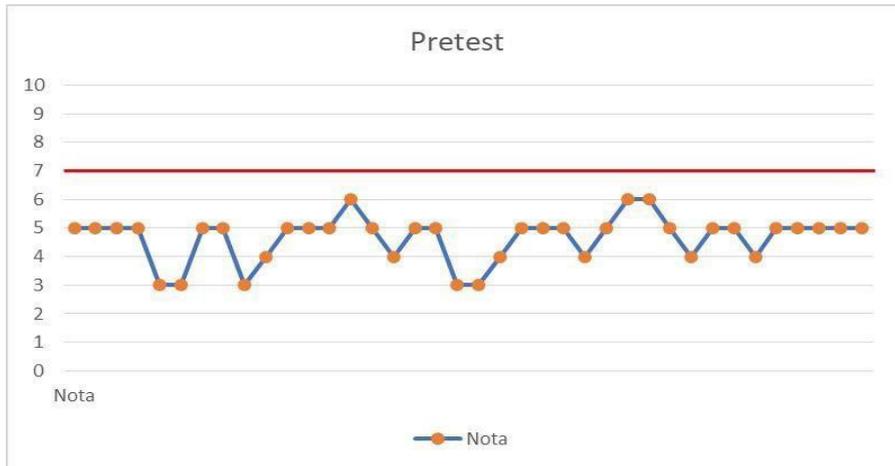


Imagen de Freepik

RESULTADOS

Análisis de los resultados

Figura 1. Resultados del pretest



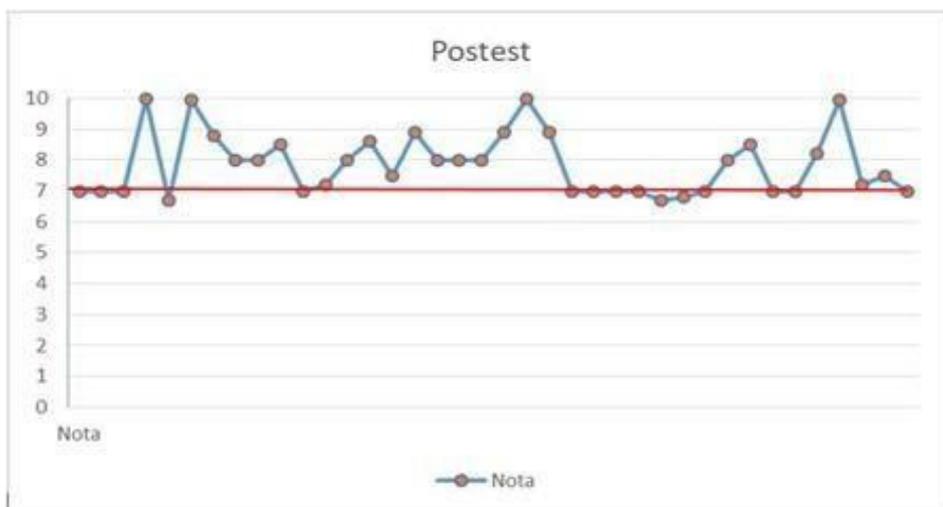
Fuente: elaboración propia

Tabla 1. Resultados del pretest

Número de estudiantes	Calificación promedio pretest
38	5.0

Fuente: elaboración propia

Figura 3. Resultados del postest



Fuente: elaboración propia

Tabla 2. Resultados del postest

Número de estudiantes	Calificación promedio postest
38	7.5

Fuente: elaboración propia

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el pretest (Figura 1) se observa que los estudiantes obtuvieron una calificación promedio de 5.0 en el dominio de las divisiones. Esta calificación está por debajo del nivel mínimo requerido por el Mineduc de 7. Esto indica que, al inicio del estudio, los estudiantes presentaban dificultades significativas en el dominio de este concepto matemático fundamental.

En el postest (Tabla 2) se observa una mejora considerable en el rendimiento de los estudiantes. La calificación promedio aumentó a 7.5, indicando que la implementación de recursos didácticos innovadores tuvo un impacto positivo en el aprendizaje de las divisiones. Es notable que la mayoría de los estudiantes ahora superan el nivel mínimo requerido por el Mineduc, lo cual sugiere una mejora significativa en la comprensión y aplicación de los procedimientos de división.

En general, los resultados muestran una mejora significativa en el rendimiento de los estudiantes tras la implementación de los recursos didácticos innovadores. La calificación promedio del pretest fue de 4.0, mientras que la del postest aumentó a 7.5. Esto indica que los materiales didácticos utilizados tuvieron un impacto positivo en el aprendizaje de las divisiones.

Sin embargo, a pesar de la mejora, las calificaciones siguen siendo bajas, lo que sugiere que es necesario continuar ajustando y perfeccionando

los métodos y recursos utilizados. La implementación de estos recursos didácticos debe ser sostenida y complementada con estrategias adicionales que aborden las dificultades persistentes en el aprendizaje de las divisiones.

CONCLUSIONES

Es esencial que estos recursos se apliquen de manera constante y se complementen con otras estrategias pedagógicas para abordar completamente las dificultades de los estudiantes. La evaluación a través del pretest y postest reveló un avance en las habilidades de resolución de divisiones, evidenciado por un aumento en las calificaciones promedio. Esto sugiere que la metodología utilizada fue eficaz para captar el interés de los estudiantes y promover una mayor competencia en la resolución de problemas.

Además, se recomienda la capacitación continua de los docentes en el uso de estos recursos y en metodologías innovadoras que puedan captar mejor el interés de los estudiantes y facilitar el aprendizaje de conceptos matemáticos complejos. La colaboración entre docentes y estudiantes es clave para el éxito de cualquier intervención educativa.

Finalmente, es fundamental realizar más investigaciones para explorar y desarrollar nuevos recursos didácticos que mejoren el aprendizaje de las matemáticas y de las divisiones.

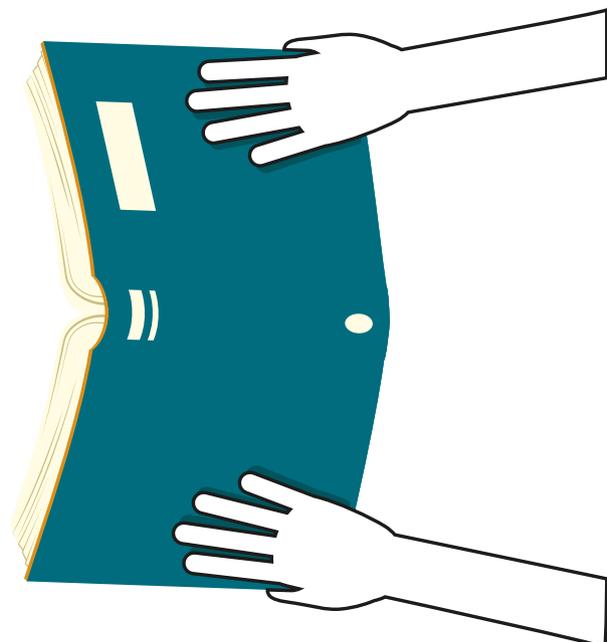
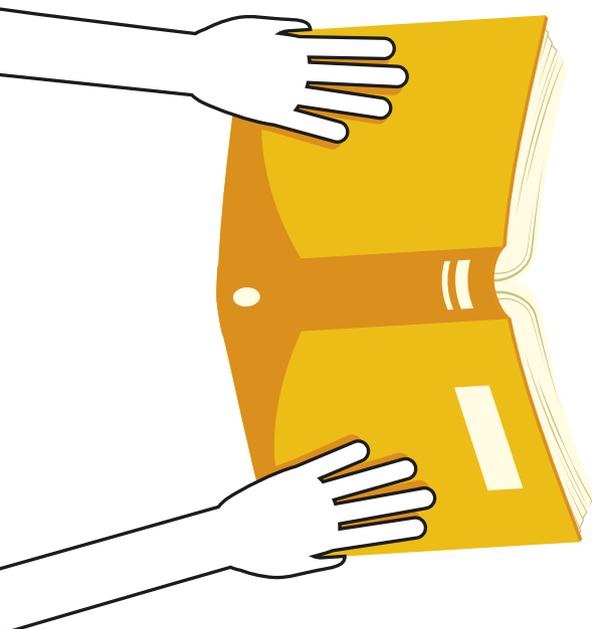
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calvo, C. (2017). *Técnicas e instrumentos de diagnóstico en educación*. Aljibe.
- Gallardo, R. y Quintanilla, B. (2019). El círculo hermenéutico de la comprensión en matemáticas. *RELIME*, 22(1), 97-122. <https://www.redalyc.org/journal/335/33558429005/33558429005.pdf>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. McGraw-Hill.
- Kelly, L. y Cordeiro, M. (2020). Three principles of pragmatism for research on organizational processes. *Methodological Innovations*, 13(2), 1-15. <https://doi.org/10.1177/2059799120937242>
- Lopezosa, C. (2020). Entrevistas semiestructuradas con NVivo: pasos para un análisis cualitativo eficaz. En C. Lopezosa, J. Díaz-Noci y L. Codina (Eds.), *Methodos. Anuario de Métodos de Investigación en Comunicación Social* (pp. 88-97). Universitat Pompeu Fabra. <https://repositori.upf.edu/handle/10230/44605>
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Libertadores*, 4(80), 73-80.
- Medina, M. y Rojas, A. (2016). *Configuraciones epistémicas presentes en dos libros de texto de tercer grado de básica primaria, en torno al concepto de división* [Tesis de licenciatura, Universidad del Valle]. Repositorio de la Universidad del Valle. <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/b69c56ce-2002-477d-b10c-8bb684260e0d/content>
- Ministerio de Educación [Mineduc]. (2011). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-AC-MATE-2-7.pdf>
- Ministerio de Educación [Mineduc]. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>
- Peña, S. (2009). La resolución de problemas y el pensamiento numérico en los procesos de enseñanza aprendizaje significativos de la división. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*, 2(2), 75-90. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=561058716005>
- Piñero, E. (2015). Observación participante: Una introducción. *Revista San Gregorio*, 1, 80-89. <https://doi.org/10.36097/rsan.v0i0.116>
- Usiña, P. (2023). *Recursos didácticos interactivos en Moodle, para la planificación de la enseñanza de Matemática de los estudiantes de Educación Básica Elemental* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio PUCE. <https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/352a00ee-153f-466d-80c7-89eb3277ea19/content>

- Vargas Murillo, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de Clínicas*, 58(1), 68-74. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762017000100011
- Vega-Malagón, G., Ávila-Morales, J., Vega-Malagón, A., Camacho-Calderón, N., Becerril Santos, A. y Leo-Amador, G. (2014). Paradigmas en la investigación. Enfoque cuantitativo y cualitativo. *European Scientific Journal*, 10(15), 1857-1881. <https://www.eujournal.org/index.php/esj/article/view/3477/3240>

**ESTRATEGIAS
DIDÁCTICAS PARA
EL FOMENTO DE
LA COMPRENSIÓN
LECTORA
EN ESTUDIANTES DE SEXTO
AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL
BÁSICA**





RESUMEN

Este artículo examina la influencia de estrategias didácticas en la comprensión lectora de estudiantes de sexto año de Educación General Básica (EGB) en una escuela de Cuenca, Ecuador. La investigación surge tras observar dificultades en habilidades de lectura, ortografía y comprensión en un grupo de estudiantes; situación que podría atribuirse a un contexto educativo limitado en recursos tecnológicos y metodologías de enseñanza. Con un enfoque cualitativo e interpretativo, este estudio de caso empleó entrevistas a docentes, pruebas diagnósticas, guías de observación y diarios de campo para

identificar habilidades y necesidades específicas de los estudiantes. Los resultados muestran que la implementación de un banco de estrategias didácticas (narraciones colaborativas, fichas de personajes, tramas narrativas, entre otras) mejora la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico. Se concluye que el uso de estrategias adecuadas, adaptadas a las necesidades del grupo, fomenta un aprendizaje significativo, crítico y una mejor disposición hacia la lectura.

Palabras clave: lectura, estrategias didácticas, comprensión literal, inferencia, lectura crítica

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora es fundamental para el desarrollo de niños en edad escolar, puesto que influye en el rendimiento académico y en su capacidad para adquirir y aplicar información en diversos campos del conocimiento y en su vida diaria. Este proceso se vuelve especialmente relevante cuando los estudiantes se preparan para los nuevos desafíos de la secundaria (Jiménez, 2014).

Justamente, durante las prácticas preprofesionales se observó a alumnos de sexto grado de Educación General Básica (EGB) de una unidad educativa de la ciudad de Cuenca, Ecuador, con este problema. Seis tenían dificultades en la comprensión de la lectura, faltas ortográficas y carencia en la lectura. Esta problemática, de primera mano, se puede atribuir a un contexto educativo marcado por recursos limitados y falta de acceso a la tecnología, así como las metodologías holísticas que se utilizan dentro del aula de clases. Es por ello que la intención principal de esta investigación fue analizar y comprender cómo las estrategias didácticas influyen en la comprensión lectora de los estudiantes de sexto de EGB.

En otro orden de cosas, Padín (2013) considera que la memoria es fundamental para almacenar, codificar y recuperar información para adaptarla a las exigencias cotidianas. Esto incluye recopilar experiencias para —de manera posterior— organizar la información. Por otro lado, Sánchez (2019) sostiene que la atención ayuda a procesar estímulos sensoriales; es decir: qué información ingresa y cuáles son los aspectos importantes para la colaboración cognitiva. Esto es esencial para aprender, recordar y actuar en contextos complejos. En cambio, Gallardo y Camacho (2008) indican que la motivación explica los impulsos del comportamiento humano que son influenciados por las emociones.

Por lo tanto, el desafío del docente es desarrollar estrategias educativas que se adapten a la práctica pedagógica para forjar conocimientos que permitan un impacto cognitivo y significativo en la comprensión lectora. Por esta razón, las estrategias didácticas deben brindar información y ofrecer al alumno la posibilidad de analizar y comprender la información, integrando lo aprendido con lo que se aprenderá. Avendaño (2013) alude a la pedagogía como un modelo que está en constante cambio, pues se encuentra formada por diversos aportes teóricos, los mismos que se basan en las necesidades de los sujetos.

Ahora bien, el tipo de pedagogía que se utiliza en el aula también puede influir en la comprensión del lector, mientras que la mala práctica pedagógica dificulta la capacidad de enfocarse y entender el contenido escrito. Partiendo de esta premisa surgió la pregunta de investigación: ¿cómo mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de sexto de EGB de una unidad educativa de la ciudad de Cuenca?

Para abordar esta pregunta se estableció el siguiente objetivo general: formular un banco de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en el área de Lengua y Literatura de los estudiantes de sexto año de EGB de una unidad educativa de la ciudad de Cuenca. A partir de lo anterior se desglosaron tres objetivos específicos: 1) identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de sexto año de EGB mediante una prueba de diagnóstico, 2) fundamentar los niveles de comprensión lectora y las estrategias didácticas que se pueden implementar en este nivel educativo y 3) analizar las estrategias didácticas que mejoran la comprensión lectora, examinando un banco de estrategias que motiven la lectura.

Por otro lado, se consideró que, al pasar largos períodos académicos con los estudiantes, el docente puede conocer cuál es el

comportamiento de sus alumnos y recopilar información valiosa, la misma que se puede utilizar para mejorar sus estrategias de enseñanza. En este sentido, Abarca (2003) menciona que para que el docente pueda asumir este rol es importante que se encuentre actualizado e informado para intervenir de manera oportuna en las problemáticas que enfrentan sus educandos. Por esta razón es indispensable poseer competencias profesionales que potencien los contenidos abordados en el currículo, así como las habilidades pedagógicas centradas en los saberes, enseñanza y aprendizaje (Vidal y Manríquez, 2016).

DESARROLLO

Este artículo se enfocó en la comprensión lectora; un proceso clave para interpretar, analizar y reflexionar sobre la información en textos escritos, promoviendo el pensamiento crítico y el aprendizaje independiente. Vásquez (2022) sostiene que la comprensión de un texto permite acceder autónoma y críticamente a la información, influyendo en la toma de decisiones dentro del aula. Asimismo, para tener una lectura comprensiva es primordial considerar los niveles literal, inferencial y crítico.

Cervantes (2020) subraya que el nivel literal es la base de otros niveles y es necesaria para leer textos informativos que ofrecen descripciones objetivas. Al mismo tiempo, contribuye a destrezas más complejas. Cieza (2023) describe

la comprensión inferencial como la capacidad de ir más allá del texto explícito, permitiendo al lector establecer conexiones y significados implícitos mediante el razonamiento y la experiencia previa. Mientras que, la comprensión crítica, según este mismo autor, implica una evaluación, reflexión y formulación de opiniones basadas en la lectura del texto y los conocimientos del lector, ayudando a pensar de manera independiente y tomar decisiones razonables.

Además de estos niveles, se puede entender que el conocimiento de estrategias didácticas va más allá de las teorías tradicionales de enseñanza. Es por ello que Ferreiro (2012) afirma que las estrategias didácticas son esenciales para guiar y orientar la actividad mental de los estudiantes, ya que facilitan un aprendizaje significativo. Por otro lado, Gallegos *et al.* (2017) mencionan que “la didáctica es la teoría general de la enseñanza, centrada en principios y técnicas aplicables a todas las disciplinas” (p. 85). Es decir: no se la debe concebir solo como un conjunto de estrategias docentes, sino como teorías variables según los enfoques del maestro. Es por esta razón que se considera que las estrategias didácticas son fundamentales para el desarrollo académico, sobre todo en la comprensión lectora de los estudiantes.

Estas estrategias deben ser planteadas siempre y cuando la actividad y el objetivo lo ameriten. De igual forma, cada una de estas actividades debe ser considerada solo si es conveniente para un grupo determinado de estudiantes, dependiendo del contexto.

Tabla 1. Guía de estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora

Estrategia Didáctica	Significado	Explicación de la estrategia	Resultados
Narraciones en colaboración	Esta estrategia requiere que los alumnos colaboren para crear relatos basados en un libro no ilustrado, fomentando su conciencia y crítica sobre la estructura del texto.	Para esta estrategia se utilizan libros no ilustrados para que los alumnos construyan cuentos basados en imágenes propias. Los alumnos trabajan en grupos, compartiendo ideas para desarrollar el relato.	Esta estrategia promueve el pensamiento crítico, pues, al trabajar en equipos, el alumno logró enriquecer su vocabulario, mejorar su fluidez lectora y mejorar sus habilidades sociales.
Tramas narrativas	Esta estrategia permite que el niño construya un texto coherente basado en una lectura previa, utilizando un esquema como andamiaje para comprender y reescribir el texto.	Para el andamiaje, el docente debe utilizar textos acordes con el nivel del alumno. Luego, el estudiante los leerá y tratará de recordar el texto para después recrearla con sus palabras.	Esta estrategia logró fomentar la comprensión y retención, pues, al permitir que el alumno identificara las estructuras narrativas, este alcanzó a construir un texto coherente con base en la lectura previa.
Transformación de la narración	Esta estrategia consiste en que los alumnos presenten un relato en conjunto ante el público, con distintos materiales del medio. Estos pueden ser figuras de plastilina, dibujos u otros elementos visuales. La materialidad aporta mayor significado a la narración.	El objetivo principal de esta estrategia es la construcción de textos. En esta actividad los alumnos deben construir una narración oral, con la utilización de elementos visuales, para exponerla ante un público.	Con esta estrategia el alumno estimuló su creatividad e imaginación, permitiéndolos crear escritos orales y escritos, mejorando sus habilidades comunicativas.
Fichas de personajes	Esta es una estrategia sencilla diseñada para centrar la atención de los alumnos. Se debe considerar no solo los rasgos de personalidad de los personajes, sino también las relaciones que existen entre ellos.	Esta técnica puede utilizarse con cualquier texto narrativo y sirve para identificar la importancia que tiene el personaje en la trama. Esto permite a los niños identificar el tipo de personaje que es (principal o secundario).	Este recurso reforzó la atención y concentración del estudiante, pues, al hablar sobre el personaje, estos identificaron no solo los rasgos de personalidad, sino también la importancia que tiene este en el texto.
Conversación escrita con un personaje	Es una estrategia muy utilizada en los últimos años, pues consiste en un diálogo escrito con un compañero. Sin embargo, en este caso, los alumnos mantendrán una conversación acerca del personaje de la lectura.	Los alumnos escogen un personaje que les parezca interesante, formularán una pregunta sobre él y buscarán respuesta. De esta forma podrán construir una trama corta.	Esta metodología permitió el trabajo colaborativo, ajustándose en el desarrollo del pensamiento crítico junto con una lectura comprensiva, adaptándose a los niveles de competencias literarias. Esto ayudó a entender el contenido de los textos.
Historia inacabada	Esta técnica requiere que el niño lea y escriba de forma interactiva: primero tendrá que leer, después escribir y repetir el proceso.	Esta actividad consiste en presentar a un alumno el inicio de una historia, donde se describan algunos personajes. El alumno deberá continuar la historia. Luego pasará su escrito a otro compañero para que lo concluya.	El resultado de esta estrategia permitió conocer los procesos mentales de los educandos que fueron el eje central para la creación de textos narrativos de forma continua; evidenciado la agilidad cognitiva de los estudiantes al momento de crear historias, cuentos o anécdotas literarias colaborativamente.

Fuente: Cairney (2018)

Esta investigación se basó en un paradigma interpretativo, el cual se apoya en la percepción de la realidad. Para Santos (2010), “el paradigma interpretativo se centra en la descripción de lo que es único y personal en el sujeto y no en lo generalizable; pretende desarrollar el conocimiento ideográfico y acepta que la realidad es dinámica, múltiple y holística” (p. 6).

Además, se adoptó un enfoque cualitativo el cual permitió redescubrir al sujeto con el que construimos la investigación, vinculando los comportamientos de la sociedad para comprenderlos desde la perspectiva del investigador. Castaño y Quecedo (2002) definen al enfoque cualitativo como la investigación que produce datos descriptivos; es decir: parte de las palabras y de la conducta observable de los sujetos investigados. Basándose en este enfoque, se implementó el método de estudio de caso, el cual permitió realizar una aproximación al problema encontrado. Además, se lo seleccionó para buscar información y abordar “la realidad empírica de un fenómeno del cual se desea aprender dentro de su contexto real y cotidiano” (López, 2013, p. 140).

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para abordar el problema se realizó una entrevista al docente, se aplicó una prueba diagnóstica para evaluar los conocimientos y habilidades de los alumnos, se utilizó una guía de observación para registrar su comportamiento en el contexto natural y se mantuvo un diario de campo para documentar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ávila *et al.* (2020) destacan que la técnica de la entrevista es fundamental para obtener información detallada y contextualizada. La prueba diagnóstica evidenció las habilidades de los alumnos en aspectos como la interpretación de textos, fluidez lectora, vocabulario, comprensión inferencial y capacidad de síntesis. Según Marín (2007), el objetivo de una evaluación diagnóstica es proporcionar una aproximación fiel a la realidad para actuar sobre ella.

Campos y Martínez (2012) describen la guía de observación como un formulario en el cual se recolectan datos de forma sistemática y uniforme. Además, se utilizó el diario de campo



Imagen de Freepik

como herramienta para identificar estrategias didácticas empleadas en el aula. Luna *et al.*, (2022) señalan que el diario de campo apoya la memoria y estimula la reflexión autocrítica sobre el problema planteado.

Finalmente, se empleó la guía de análisis de documentos, la cual facilitó la revisión y análisis de documentos desde una perspectiva de investigación con un beneficio metodológico (Corona *et al.*, 2023). El instrumento utilizado fue el proyecto educativo institucional (PEI), el cual fomenta la planificación educativa, facilitando el entendimiento de las acciones y estrategias enfocadas en la mejora del aprendizaje y del entorno escolar (Ministerio de Educación [Mineduc], 2020). Estas herramientas permitieron estructurar estrategias didácticas más efectivas, mejorando el rendimiento académico y fomentando un aprendizaje más profundo y significativo.

CONCLUSIONES

Las estrategias didácticas son técnicas y métodos utilizados para planificar y facilitar la comprensión lectora. Su aplicación puede darse mediante clases formativas adaptadas a las necesidades específicas de los estudiantes. Esto ayuda a promover un aprendizaje significativo y duradero, así como un pensamiento crítico y analítico. La investigación se centró en la comprensión lectora y en los niveles que esta representa, siendo estos el literal, inferencial y crítico, los cuales son esenciales para el desarrollo académico y personal del aprendiz.

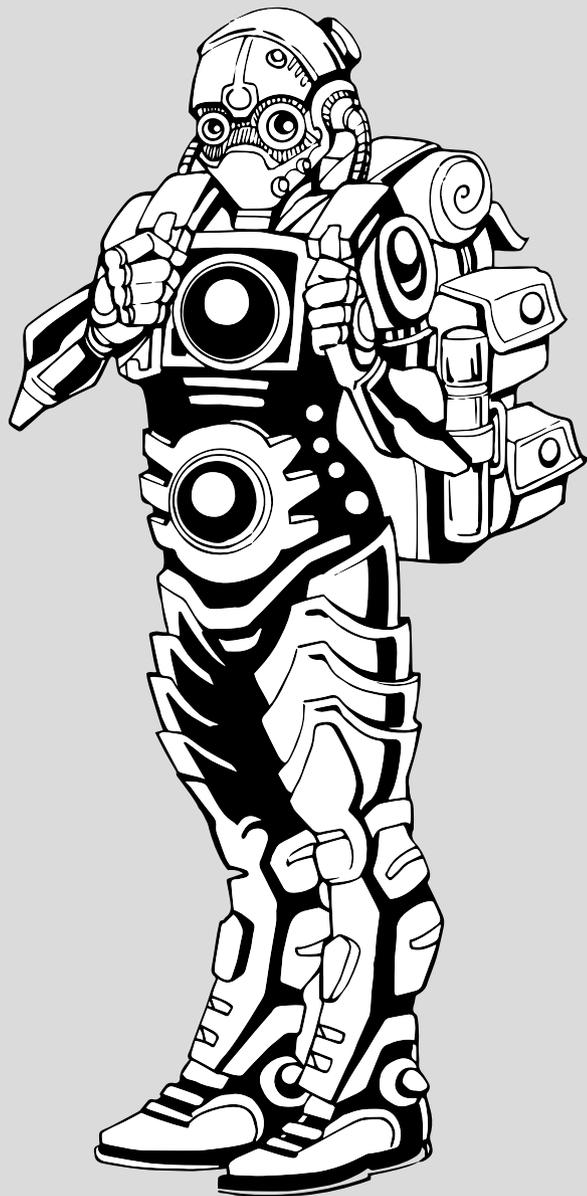
Para obtener una visión completa de las necesidades estudiantiles, se utilizaron instrumentos como diarios de campo, guías de observación, entrevistas y una evaluación diagnóstica. La implementación de estas estrategias permitió mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, así como el rendimiento académico, y fomentó un aprendizaje más profundo para que los alumnos puedan comprender los textos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abarca, M. (2003). *La educación emocional en la Educación Primaria: currículo y práctica* [Tesis doctoral, Universidad de Barcelona]. Repositorio Digital de la Universidad de Barcelona. <https://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/42457>
- Ávila, H., Gonzáles, M. y Licea, S. (2020). La entrevista y la encuesta ¿métodos o técnicas de indagación empírica? *Revista Dialnet*, 11(3), 62-79. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?Codigo=7692391>
- Avendaño, W. (2013). Un modelo pedagógico para la Educación Ambiental desde la perspectiva de la modificabilidad estructural cognitiva. *Revista Luna Azul*, 36, 110-113. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321728584009>
- Cairney, T. (2018). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Ediciones Morata.
- Campos, G. y Martínez, N. (2012). La observación, un método para el estado de la realidad. *Revista Xihmai*, 3(13), 45-60. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3979972.pdf>
- Castaño, C. y Quecedo, R. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-39. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf>
- Cervantes, R. (2020). Niveles de comprensión lectora. Sistema Conalep: caso específico del plantel N.º 172, de Ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 27(2), 73-114. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>
- Cieza, W. (2023). Análisis de la comprensión lectora en la educación. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(31), 2699-2710. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1268>
- Corona, J., Almón, G. y Garza, D. (2023). Guía para la revisión y análisis documental: propuesta desde el enfoque investigativo. *Revista científica, cultura y desarrollo sostenible*, 19(1), 67-83. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8851658>
- Ferreiro, R. (2012). *Cómo ser mejor maestro. El método ELI*. Trillas.
- Gallardo, P. y Camacho, J. (2008). *La motivación y el aprendizaje en educación*. Wanceulen.
- Gallegos, O., Jácome, J. y Martínez, R. (2017). La didáctica: epistemología y definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria*, 10(3), 81-92. <https://www.redalyc.org/pdf/3735/373551306009.pdf>
- Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora. *Revistas científicas de América Latina*, 67-74. <https://www.redalyc.org/pdf/4462/446243919005.pdf>
- López, W. (2013). El estudio de casos: una vertiente para una investigación educativa. *Educere*, 17(56), 139-144. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630150004.pdf>

- Luna, G., Nava, A. y Martínez, D. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de la información. *Zincografía*, 6(11), 1-15. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-84372022000100245
- Mendoza, V. (2011). Una guía para la elaboración de estudios de caso. *Razón y Palabra*, (75), 1-26. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199518706040>
- Vidal, D. y Manríquez, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 1(177), 95-118. <https://www.redalyc.org/pdf/604/60445151005.pdf>
- Ministerio de Educación [Mineduc]. (2020). *Proyecto Educativo Institucional*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/07/Metodologia-para-la-construccion-PEI-tercera-edicion.pdf>
- Santos, Y. (2010). Cómo se puede aplicar los distintos paradigmas de la investigación científica a la cultura física y el deporte. *Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 1(5), 1-10. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6174061>
- Vásquez, A. (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias. *Ciencia Revista Latina Científica Multidisciplinar*, 6(4), 1-16. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/2607/3858>

SECCIÓN
EXPERIENCIAS



**ESTRATEGIAS
INNOVADORAS
PARA NIÑOS DE
QUINTO AÑO DE
EDUCACIÓN GENERAL
BÁSICA CON PROBLEMAS DE
COMPRESIÓN LECTORA**



Imagen de Freepik

RESUMEN

La comprensión lectora es importante para el estudiante, debido a que implica un proceso en el cual el lector conecta la información asimilada con sus experiencias. Esta investigación, de enfoque cualitativo, analiza las dinámicas del aula y los problemas de comprensión lectora del 5.º año de Educación General Básica de una escuela de Cuenca, Ecuador. Así, se establecen objetivos específicos como el análisis de instrumentos de recopilación de información y la revisión de literatura sobre comprensión lectora; asimismo, se proponen diversas estrategias didácticas basadas en los niveles

de comprensión literal, inferencial y crítico. Se destaca, además, la importancia de adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las necesidades individuales de los estudiantes. Este estudio busca contribuir al desarrollo de habilidades lingüísticas y al fortalecimiento de la comprensión lectora, ofreciendo herramientas que permitan mejorar el rendimiento académico y la participación del estudiante.

Palabras clave: comprensión lectora, estrategias educativas, dificultad para la lectura, enseñanza, aprendizaje

INTRODUCCIÓN

El presente artículo forma parte de las prácticas preprofesionales (PP) realizadas por estudiantes de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) en el quinto año de Educación General Básica (EGB), en una escuela ubicada en Cuenca, Ecuador. Las PP tienen un papel importante dentro de la formación docente, puesto que —a partir de ellas— el docente en formación experimenta, de primera mano, los distintos desafíos y dinámicas de la enseñanza. Además, las PP se contemplan como oportunidades para desarrollar estrategias pedagógicas, investigativas y de reflexión.

Dicho esto, el objetivo general de este trabajo fue proponer estrategias didácticas efectivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de quinto año de EGB. A la par, se planteó —a modo de un primer objetivo específico— el análisis de diversos instrumentos de recopilación de información utilizados en la práctica para diagnosticar la problemática. Esto fue importante para el desarrollo de la investigación, porque posibilitó la formulación del problema a través de la siguiente pregunta: ¿cómo potenciar la comprensión lectora en estudiantes de quinto año de EGB?

Otro objetivo específico importante fue la revisión de literatura que aporte conceptos y estrategias sobre la comprensión lectora. Así se evidenció que la lectura es una habilidad que los niños de quinto año de EGB poseen; por lo tanto, se buscó potenciar esta capacidad para que aprecien y entiendan que la lectura —según los distintos niveles de comprensión que existen— es una herramienta poderosa que fortalece muchos aspectos de la vida como el desarrollo personal, comunicación más efectiva y desarrollo cognitivo. Incluso es clave para el conocimiento y formación como estudiantes (Rosales *et al.*, 2022).

Por otro lado, en este artículo se describen diferentes estrategias didácticas sobre la comprensión lectora, las cuales se basan en los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico. Las técnicas descritas son las siguientes: la técnica de la ruleta en el nivel literal (Hernández y Sanabrial, 2018); la técnica del dado como nivel inferencial (Acurio y Núñez, 2019) y la dramatización como nivel crítico (Palacios, 2023). Estas estrategias fueron elegidas por su valor pedagógico en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula y por su capacidad para potenciar la habilidad de comprensión lectora de los estudiantes.

Realizar la investigación sobre estrategias didácticas para la comprensión lectora es relevante, debido a sus profundas implicaciones en el desarrollo académico y personal de los estudiantes. La implementación de estrategias didácticas efectivas busca mejorar las competencias lectoras y promover el interés en la lectura, estimulando no solo el entendimiento de materias específicas, sino también el fortalecimiento de habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad.

Juárez y Torres (2022) afirman que las estrategias didácticas son métodos planificados y estructurados que los docentes emplean para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Estas, además, tienen como objetivo la transmisión de conocimientos y el desarrollo integral de los estudiantes para fomentar el aprendizaje de contenidos específicos y la adquisición y fortalecimiento de habilidades cognitivas.

Según Herrera y Villafuerte (2023), las estrategias permiten la implementación de la didáctica para la enseñanza-aprendizaje planificadas. Estas, asimismo, mejoran diversas actividades, herramientas, materiales de aprendizaje y métodos de evaluación, motivando a los estudiantes a desarrollar sus competencias comunicativas

según sus capacidades. Esto quiere decir que las estrategias didácticas promueven la inclusión, la participación y el desarrollo de los estudiantes en el proceso educativo.

La comprensión lectora trata de comprender un texto; supone decodificar las palabras y frases y reflexionar sobre los distintos conceptos que hay en la lectura y en la interpretación de significados. Todo esto sirve para estructurar un pensamiento crítico. Como afirma Asuero (2023), la comprensión lectora implica una relación profunda con el texto, interpretarlo y analizarlo desde las distintas situaciones que presenta.

Para comprender mejor un texto es necesario tener conocimiento previo. De acuerdo con los postulados de Burgos (2021), la comprensión es la habilidad de interpretar, exponer y analizar un texto, y este puede ser comprendido de manera literal —focalizándose en los datos explícitos—, crítica —evaluando el texto con juicios bien fundamentados— o inferencial —interpretando y comprendiendo lo implícito—.

Según Coronado *et al.* (2022), el nivel literal implica captar la información de manera explícita, lo cual significa comprender el texto tal como está escrito. En este nivel, el lector se esfuerza el

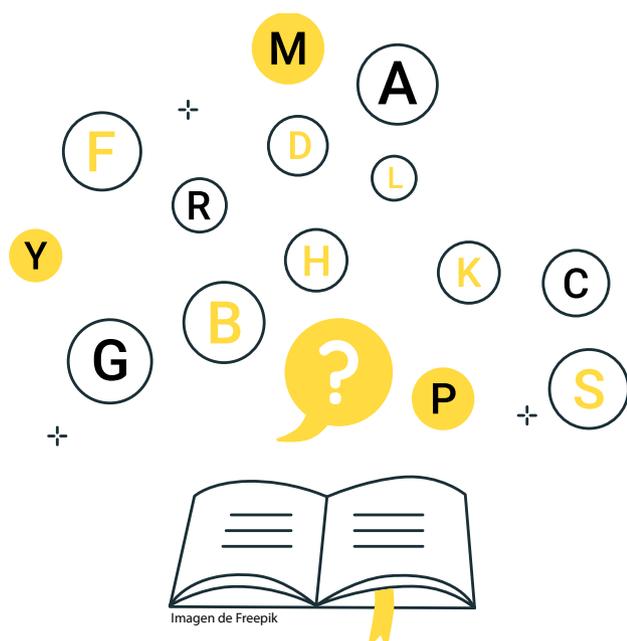
mínimo, ya que su tarea es entender el contenido redactado. Esta comprensión superficial del texto es fundamental como punto de partida, ya que es importante para alcanzar niveles de comprensión lectora más profundos como el inferencial y el crítico.

Dentro de las estrategias que ayudan al nivel literal en niños, se propone la ruleta como actividad didáctica. Esta consiste en completar oraciones a partir de ciertas pistas o número de palabras, determinar una lectura de frases y suprimir algunas letras para que los niños puedan completar algunas palabras o frases del texto.

En el nivel inferencial, el lector incorpora experiencias para establecer conexiones con lo que se lee, formulando hipótesis o anticipando la interpretación de la información a través de las experiencias. Este nivel supone interpretar la información a través de las distintas vivencias y perspectivas, lo cual enriquece —de cierta forma— la comprensión lectora, puesto que considera diferentes interpretaciones.

En este nivel se plantean diferentes preguntas a través de un dado. Estas se relacionan con la lectura que los estudiantes están haciendo. Sin embargo, cada una debe ser abierta para que exista un diálogo en el aula; por ejemplo: ¿qué hubiese pasado si el personaje principal actuaba de otro modo? o ¿qué otro final podría tener el cuento? Esta actividad ayuda a que los niños sean más imaginativos e interpreten de distintas formas las situaciones presentadas para lograr una comprensión más valorativa (Acurio y Núñez, 2019).

El nivel crítico es a la habilidad que el lector tiene para realizar un juicio valorativo profundo y reflexivo sobre el texto. Según Andrade y Utría (2020), este proceso implica comprender la información presentada de manera objetiva y fundamentada. La lectura crítica permite desarrollar una perspectiva informada y analítica sobre el texto. De esta forma, los lectores —dentro



de este nivel— fortalecen su capacidad para discernir entre los distintos argumentos, lo que contribuye a su habilidad para interpretar el mundo que les rodea.

Dentro del nivel crítico se emiten juicios, se acepta o rechaza lo leído. En general, tiene un carácter evaluativo donde interviene el criterio del lector y conocimientos de lo leído. Carrasco (2020) propone —como estrategia didáctica— la dramatización, debido a que potencia el pensamiento crítico en los estudiantes. Esta actividad requiere hacer uso de la razón, pretende que el estudiante realice preguntas y busque otras soluciones, puesto que el espectador es participante dentro de la dramatización (Palacios, 2023).

DESARROLLO

Este estudio fue realizado en una unidad educativa ubicada en una zona rural de Cuenca, Ecuador, en quinto año de EGB, modalidad matutina, con treinta y nueve estudiantes, distribuidos entre veintiséis hombres y trece mujeres. En las PP se identificó que la mayoría del alumnado tiene un problema de comprensión lectora. Además, se observó problemas económicos, sociales y familiares, puesto que muchos de los representantes migraron al extranjero. Esto fue importante para entender su comportamiento dentro del aula de clases.

El paradigma de investigación fue clave en el proceso, debido a que permitió analizar la problemática. Dentro del estudio de caso se tomó en cuenta el paradigma interpretativo, el cual —según Deroncele-Acosta (2020)— tiene como objetivo principal revelar los diversos significados detrás de las acciones humanas. Esto se logra al considerar distintas perspectivas individuales —creencias, experiencias, motivaciones y otros factores personales—. Por consiguiente, el paradigma interpretativo profundiza la

comprensión de las acciones y perspectivas individuales de los participantes, esto ayuda a revelar los factores subyacentes que motivan y dan forma al comportamiento de los individuos; cuestión de gran importancia, debido a que facilita una exploración más profunda y valiosa en los fenómenos sociales y humanos que se desea investigar.

Este estudio se llevó a cabo utilizando un enfoque de investigación cualitativa, porque contribuye y ayuda a organizar las ideas en torno al diagnóstico del modelo pedagógico de Lengua y Literatura. La metodología se diseñó para capturar la complejidad de la problemática y para explorar distintos aspectos involucrados como la utilización de estrategias en el aula y de cómo es recibida por los estudiantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Canta y Quesada (2021), la investigación cualitativa parte de la premisa de que la realidad no es estática ni objetiva, sino que está en constante evolución y está conformada por una variedad de contextos que le dan forma. Este enfoque de investigación prioriza el análisis profundo y reflexivo de los significados subjetivos y las interacciones que dan forma a las realidades que se estudian.

En otro orden de cosas, se aplicó el método estudio de caso, debido a que, según Ramírez y Hervis (2019), se trata resolver alguna problemática o, a su vez, buscar una solución efectiva. Estos casos se construyen en el contexto real donde hay dificultades permitiendo un análisis más profundo y detallado, donde se puede ayudar a entender las complejidades de la situación.

En las PP se pudo comprender, evaluar y abordar la problemática de una manera más efectiva; por lo tanto, el método estudio de caso resultó beneficioso, porque la describió. Además, se comparó con diferentes investigaciones las cuales ayudaron a la comprensión de esta. Asimismo, se dieron soluciones efectivas a la problemática.

A propósito, Jociles (2018) menciona que la observación participante permite tener un registro de comportamiento en el momento en el que sucede. En consecuencia, existe mayor exactitud para el registro de la información. Esta observación es directa por parte del investigador, en donde, a través de esta técnica, se observa diferentes comportamientos dentro del aula. Este instrumento ofrece puntos de vista variados, los cuales son importantes, debido a que facilita al investigador realizar un análisis detallado de los distintos comportamientos, y esto ocurre gracias a la observación en tiempo real. Con esto el investigador realiza un análisis profundo de las conductas observadas.

Por su lado, Fontaines-Ruíz *et al.* (2020) sostienen el diario de campo es un instrumento diseñado para tomar notas de manera ordenada, ya que en esta se registran fechas, lugares, actividades, descripciones, reflexiones y otros aspectos relevantes. Por lo general lo utilizan los investigadores en la PP para organizar y documentar de manera sistemática los eventos ocurridos en contextos educativos como el aula de clases. Además, permite a los practicantes reflexionar sobre sus experiencias durante la observación participante.

En este marco, los investigadores registran actividades de forma sistemática desde una visión subjetiva en donde se registra distintas percepciones, preguntas que surjan dentro de la observación y hallazgos importantes. La revisión periódica del diario de campo fortalece, a la par, la profundización en el tema de estudio y facilita la detección de patrones dentro del aula.

La planificación docente es relevante dentro de la clase, puesto que permite alcanzar los objetivos previstos. Como indica Carriazo *et al.* (2020), la planificación educativa delimita las diferentes metas de la educación. En esta se busca definir

qué hacer, cómo hacerlo y qué estrategias y recursos emplear para lograr los objetivos.

Por lo tanto, conocer la planificación micro-curricular que la docente aplica en el aula es importante, debido a que es una herramienta indispensable para llevar a cabo su labor, pues contribuye a alcanzar las metas y objetivos requeridos mediante las actividades planteadas en la clase. Aunque la labor docente puede ser impredecible y, en muchas ocasiones requiere improvisación, la planificación reduce el nivel de incertidumbre y permite anticipar lo que sucederá en el desarrollo de la clase.

La entrevista es un instrumento necesario en el estudio de caso, ya que permite explorar detalles y matices que no pudieron capturarse en observación o en diarios de campo. Según Medina *et al.* (2023), este instrumento no debe ser un interrogatorio; más bien, debe buscar una interacción constante, donde se permite capturar las percepciones, experiencias y opiniones del entrevistado de manera directa. La entrevista facilita la obtención de información profunda y contextualizada, brindando una comprensión más rica y detallada del caso.

Dentro del diario de campo se recopiló información de cada una de las clases en donde se desarrollaron las PP. Esto ayudó a analizar y profundizar la investigación, de esta forma, se identificó el problema que enfrentan los estudiantes en el aula. Se observó que las clases se impartían de manera tradicional, pese al uso recurrente de la televisión en el aula. La metodología consistía en realizar un pequeño conversatorio entre los estudiantes, mostrar un video y luego realizar una actividad.

Algo que se evidenció en las actividades asignadas fue la poca comprensión que demostraban los estudiantes; aunque la actividad y las respuestas estaban a simple vista y solo

necesitaban leerlas, los estudiantes no prestaban la debida atención y se confundían en la actividad, lo cual provocaba un retraso y no estuvieran al ritmo de la docente.

La planificación de unidad didáctica (PUD) fue fundamental para los investigadores, porque ayudó a identificar problemas en las estrategias utilizadas en clase. Esta herramienta proporcionó una comprensión detallada de los métodos empleados por la docente y dio razones sobre la adaptación inadecuada a la planificación establecida.

A través de la entrevista se obtuvo información relevante para la investigación. En primera instancia, la entrevistada indicó que aplica un método de enseñanza de corte constructivista, el cual se enfoca en la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes. Con respecto al nivel de comprensión lectora de los estudiantes, la entrevistada indicó que estos leen adecuadamente y logran comprender tras varias lecturas. También se identificó que existen algunos factores que dificultan este proceso como los distractores presentes en el aula y el gran número de estudiantes, lo cual dificulta un control adecuado.



Además, la entrevistada mencionó que no suele realizar actividades didácticas y lúdicas para abordar problemas de comprensión lectora, debido a la falta de tiempo y la poca colaboración del grupo. Este panorama proporcionó información valiosa para comprender el contexto y las dinámicas que rodean el desarrollo de la comprensión lectora. Se emplearon diversos métodos de investigación que facilitaron la recopilación de datos significativos y variados. Los resultados se obtuvieron a través de diarios de campo, PUD y la entrevista. Sin embargo, se observaron incongruencias, debido a que, dentro de la PUD, se utilizaron métodos tradicionales; mientras que en las entrevistas destacó la adopción de enfoques constructivistas.

Este análisis de los diferentes instrumentos generó preocupaciones entre los investigadores, quienes identificaron que los recursos implementados en el aula no podrían ser efectivos, porque en los resultados de los diarios de campo se detectaron incoherencias significativas entre las intenciones educativas y la práctica en el aula.

Esta triangulación proporcionó, además, información valiosa para orientar diversas intervenciones educativas dirigidas a mejorar los niveles de comprensión lectora entre los estudiantes. Incluso facilitó una exploración profunda y holística de este proceso. A pesar de las incoherencias en la observación directa, las respuestas en las entrevistas, la alta cantidad de estudiantes por docente y las limitaciones para atender adecuadamente a aquellos con necesidades especiales, contribuyó a una exploración profunda de la comprensión lectora.

Juárez y Torres (2022) afirman que las estrategias didácticas se refieren a métodos planificados y estructurados que los docentes emplean para promover el aprendizaje significativo. La aplicación de estrategias no motivadoras, por dentro del aula, no resulta efectiva para un buen aprendizaje. Cabanillas- Huamán (2021) establece que la principal causa de la resistencia

en el aprendizaje es el uso de estrategias tradicionales como el abuso del cuaderno de trabajo.

Así, es importante implementar estrategias didácticas que faciliten un aprendizaje significativo, debido a la evidencia de que el uso excesivo de métodos tradicionales como el cuaderno de trabajo puede generar resistencia en los estudiantes. El objetivo de este trabajo fue proporcionar a los docentes herramientas innovadoras que motiven a los alumnos para promover una mayor participación en el aprendizaje.

CONCLUSIONES

Por último, se proponen diferentes estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión lectora, con un enfoque en los distintos niveles de comprensión, como la ruleta, la técnica del dado y la dramatización.

La revisión de literatura muestra que las metodologías tradicionales en comprensión lectora son ineficaces y es trascendental adoptar otros enfoques y otras estrategias didácticas adaptadas a las necesidades de los estudiantes para mejorar significativamente la comprensión lectora.

De acuerdo con los distintos resultados de los instrumentos de recopilación de información, se destaca la importancia de revisar de forma crítica los métodos de enseñanza utilizados para identificar y mejorar las áreas de planificación y la ejecución de estrategias didácticas.

La descripción de estrategias didácticas basadas en niveles de comprensión lectora revela, por último, la importancia de adaptar las técnicas de enseñanza a la diversidad y necesidades específicas de los estudiantes en el aula.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asuero, Y. (2022). Estrategias didácticas activas para fomentar la comprensión lectora. *Tesla*, 2(2), 1-15. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e93>
- Andrade, L. y Utría, L. (2021). Niveles de comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Palabra que obra*, 21(1), 80-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8107329>
- Acurio, B. y Núñez, A. (2019). Creo, juego y aprendo con estrategias y recursos para mejorar la comprensión lectora. *593 Digital Publisher CEIT*, 4(2), 44-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7144029>
- Burgos, R. (2022). *Fortalecimiento de la comprensión lectora mediante recursos educativos digitales abiertos implementando (LMS) Moodle para los estudiantes del grado 04-02 de la Institución Educativa Alberto Alzate Patiño* [Tesis de doctorado, Universidad de Cartagena]. Repositorio de la Universidad de Cartagena. <https://hdl.handle.net/11227/16482>
- Carrasco, Z. (2019). *Estrategias metodológicas basadas en Isabel Solé para elevar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de la IE N.º 10327 de la comunidad de Sagasmache del Distrito de Querocotillo-Cutervo* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. <https://hdl.handle.net/20.500.12893/6575>
- Canta, J. y Quesada, J. (2021). El uso del enfoque del estudio de caso: una revisión de la literatura. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 775-786. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.236>
- Coronado, E., Gamonal, J., Niño, J., Vargas, G. y Macazana, D. (2022). Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en estudiantes de la educación básica regular. *Revista Conrado*, 18(88), 308-317. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2607>
- Deroncele-Acosta, A. (2020). Paradigmas de investigación científica. Abordaje desde la competencia epistémica del investigador. *Arrancada*, 20(37), 221-225. <https://revistatarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/view/331>
- Fontaines-Ruiz, T., Maza-Córdova, J. y Pirela, J. (2020). *Tendencias en investigación*. RISEI.
- Gómez, J. y Sanabria, K. (2018). Estrategias metacognitivas: engranaje de la comprensión lectora. *La Tercera Orilla*, (21), 51-64. <https://revistas.unab.edu.co/index.php/terceraorilla/article/view/3475>
- Herrera, C. y Villafuerte, C. (2023). Estrategias didácticas en la educación. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 758-772. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.552>
- Jociles, M. (2018). La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales. *Revista Colombiana de Antropología*, 54(1), 121-150. <https://doi.org/10.22380/2539472x.386>

- Juárez D. y Torres, C. (2022). La competencia investigativa básica. Una estrategia didáctica para la era digital. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, (58), 1-22. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>
- Palacios, D. (2024). *Dramatización de conflictos cotidianos como estrategia para potenciar el pensamiento crítico en estudiantes del 4to año de secundaria del colegio La Pontificia, Independencia, 2022* [Tesis de licenciatura, Escuela Nacional Superior de Arte Dramático Guillermo Ugarte Chamorro]. Repositorio de la Escuela Nacional Superior de Arte Dramático Guillermo Ugarte Chamorro. <https://hdl.handle.net/20.500.13078/158>
- Medina, M., Rojas, R., Bustamante, W., Loaiza, R., Martel, C. y Castillo, R. (2023). *Metodología de la investigación: técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología. <http://coralito.umar.mx:8383/jspui/handle/123456789/1539>
- Rosales, M., Saltos, S., Palma, F. y Franco, A. (2022). La importancia de fomentar hábitos de lectura en estudiantes de segundo a séptimo grado para mejorar su comprensión lectora. *Polo del Conocimiento*, 7(8), 3327-3343. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9042872>
- Ramírez, E. y Hervis, E. (2019). El método estudio de caso y su significado en la investigación educativa. En D. Arzola (Coord.), *Procesos formativos en la investigación educativa: diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias* (pp. 203-222). Red de Investigadores Educativos Chihuahua. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7042305.pdf>

SECCIÓN
ARTE Y CULTURA



**Y HOY TE
SUELTO, PERO
NO TE OLVIDO**



Hoy, como todas las noches, te pienso y te recuerdo, y creo que la mejor forma de soltarte es escribirte estas líneas para dejarte volar muy alto y no retenerte. Mamá, porque eso fuiste: la mamá que Dios me regalo. Gracias a ti pude ser la niña y la joven más feliz del mundo. Tú eras mi mundo y sé que tu mundo también era yo. Escribiendo esto es inevitable llorar, porque me haces tanta falta; porque recordarte duele mucho y no porque sea malo, sino porque ya no estás.

Con esto quiero agradecerte por todo lo que viví contigo, que fue más de lo que yo hubiera soñado. Tengo mil cosas por las que agradezco; aunque, si las menciono, no acabaría nunca. Sin embargo, lo que más recuerdo es el amor y el cuidado con el que me criaste. Cuando me enfermaba te sentabas al lado de mi cama y cuidabas de mí hasta el amanecer.

Recuerdo que la primera vez que nos separamos tú viajabas a visitarme. Y cuando yo iba de vacaciones a casa, a mi regreso siempre encontraba en mi maleta una funda con panela picada, y eras tú quien la ponía ahí, porque sabías lo mucho que me gustaba.

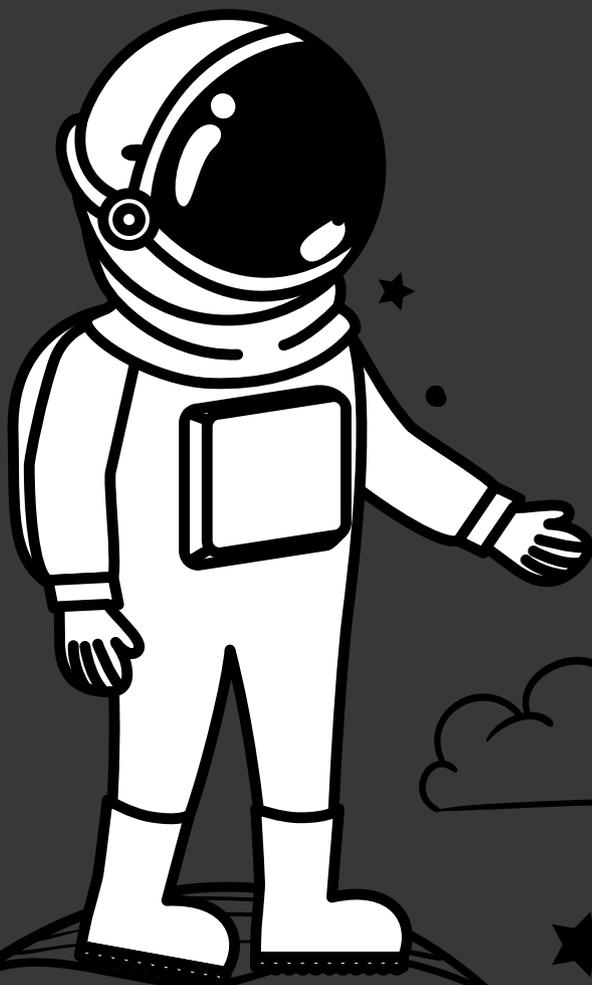
En fin, mientras tú vivías, sabías que mi vida y mi felicidad eras tú. Cuando te fuiste, te llevaste contigo todo eso; te llevaste mi felicidad, mi seguridad, mi sonrisa. Contigo se fue la niña y la joven que veía el mundo de colores. La noche que te fuiste me dijiste que era mi momento de descansar, pero no, no fue así; yo no podía dormir esa noche, porque llovía demasiado y tú sabías que le tengo miedo a ese ruido.

Verte ahí acostada, sin poder abrir los ojos, me desgarró el alma. En ese momento mi vida se fue contigo. Para qué decirte cómo viví esos días que te velaban o cuando ya te enterraron. Pero fue peor después, ya que mi vida perdió sentido, no tenía ilusiones ni sueños... no tenía nada. Yo sé que papá y mamá se preocuparon por mí y buscaron ayuda y sí, me ayudaron, por eso pude llegar hasta hoy. Me aferré tanto a papá y mamá que ahora que otra vez vivo sola me hacen falta para ser feliz. Hay noches que me despierto llorando y recuerdo tu rostro y yo sé que hablo sola, pero te explico cómo me siento y me respondo yo misma pensando que eres tú quien me habla.

Es por eso que hoy te suelto, y te dejo volar muy alto. Te recordaré como lo más bonito que ha existido en mi vida y no te olvidaré jamás, porque eso es imposible. Intentaré volver a sonreír y ver el mundo como tú me enseñaste. Yo sé que en este proceso tú estarás a mi lado como cuando me enfermaba y me tomarás de la mano para que pueda lograrlo. Voy a ser feliz, porque tú así lo querías. Quiero volver a ser como antes para cumplir nuestro sueño, me graduaré y ejerceré mi profesión, cuidaré de mis padres como cuidé de ti, y si Dios lo permite me casaré y tendré una niña, le hablaré de ti, de la mamá que Dios me regalo.

Adiós, mamá, te llevo en el corazón.

**DE GRANDE
QUIERO SER...**



A las afueras de Cuenca vivía un niño llamado Tomás con su abuelita y su gran amigo Orejas, un cachorro blanco muy juguetón con una graciosa mancha negra en su ojo. A Tomás le encantaba explorar y tenía fama de ser un niño muy curioso y preguntón. Entre juguetes y juegos, él quería ser un superhéroe. Su personaje favorito era Superman, por ello soñaba con volar muy alto y ver todo desde el cielo. Además, disfrutaba de la idea de salvar vidas junto con su amigo inseparable.

Una noche, después de la cena, Tomás se lavó los dientes y cara y se puso el pijama. Luego metió a Orejas a escondidas de su abuela para que durmiera con él, porque no le gustaba irse a la cama solo. Cuando se apagaron las luces, los dos quedaron profundamente dormidos, hasta que, de repente, Orejas comenzó a ladrar. Tomás despertó asustado y sintió un poco de miedo al ver que su mejor amigo de este mundo podía hablar:

—¡Orejas! —gritó.

—Tranquilo, Tomás, no temas —respondió el cachorro.

Una vez calmados, Orejas continuó:

—Debes ponerte un súper traje que te hará volar.

Tomás así lo hizo y, entonces, salieron a explorar lugares mágicos, llenos de cosas nuevas que el niño jamás había visto. En eso llegaron al espacio y Tomás cada vez se asombraba más

con lo que veía, ya que llegaron a otros planetas y estrellas fugaces. Aunque donde le gustó jugar más fue en los anillos de Saturno, porque parecían una pista de carreras. También visitaron la Luna y desde ahí pudo ver la Tierra, su hogar. Cuando se cansaron, Orejas llamó a una estrella para regresar a casa. En el camino, Tomás se quedó dormido. Cuando despertó estaba en su cama y se dio cuenta de que todo se trataba de un mágico sueño.

Tomás, al día siguiente, contó a su abuelita lo que había soñado, que sentía mucha emoción al ver que el espacio era un lugar asombroso y que, por dónde pisaba, había algo nuevo que ver. Asimismo, explicó que cuando estaba allí tenía un extraño cosquilleo en el estómago. En ese punto su abuela lo interrumpió para decirle:

—Sabes, cuando era niña también soñé que volaba muy alto con mi perico de colores. Recuerdo que me llevó a conocer las estrellas, y eran tan bonitas que parecían grandes luciérnagas doradas.

Tomás, al escuchar el relato de su abuela, se sorprendió. No obstante, se sintió acongojado al ver que ella tomó otro rumbo en la vida y se había dedicado a la costura. Por su parte, la abuela se enterneció al ver a su nieto jugar saltando de mueble en mueble y soñando con volar; por ello le hizo un traje de astronauta. Tomás se prometió a sí mismo que, de mayor, sería un astronauta para volver a jugar con Orejas en Saturno.

GALERÍA

ACREDITACIÓN UNAE



GRADUACIONES



GRADUACIONES



MINGA UNAE





Premiación concurso de poesía

Foto: Hugo Daniel García Ascaribay



Inti Raymi



Colonia vacacional



Viaje al Chimborazo



Museo Cosmos



Mural La libertad



