

Estrategia pedagógica para mejorar la ortografía y la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica

Pedagogical strategy to improve spelling and reading comprehension in elementary school students

Estratégia pedagógica para melhorar a ortografia e a compreensão leitora em alunos do ensino básico

Morales Pico Jomaira Isabel¹

Universidad Bolivariana del Ecuador

jimoralesp@ube.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0001-9584-7276>



Encalada Núñez Margarita Daniela²
Universidad Bolivariana del Ecuador

mdencaladan@ube.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0009-8119-2123>



Nivela Cornejo María Alejandrina³
Universidad Bolivariana del Ecuador

manivela@ube.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-0356-7243>



Atencio González Rously Eedyah⁴
Universidad Bolivariana del Ecuador

reatenciog@ube.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-6845-1631>



 DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v7/n1/1513>

Como citar:

Morales Pico J, I., Encalada Núñez M, D., Nivela Cornejo M. A. & Atencio González R, E. (2026). *Estrategia pedagógica para mejorar la ortografía y la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica*. *Código Científico Revista de Investigación*, 7(1), 1543-1578.

Recibido: 12/03/2026

Aceptado: 10/04/2026

Publicado: 30/06/2026

Resumen

El estudio tuvo como objetivo proponer una estrategia pedagógica para mejorar la ortografía y la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica. Se empleó un enfoque mixto de tipo secuencial, con una muestra de 22 docentes de Educación Básica de la Unidad Educativa Abdón Calderón; y 5 expertos en gestión educativa y currículo. Se utilizaron, un cuestionario diagnóstico y una entrevista semiestructurada. Los hallazgos revelan deficiencias en el dominio de la precisión grafémica por los educandos; con persistencia de errores en la acentuación y uso inadecuado de grafemas con ambigüedad fonética, revelando que el aprendizaje de la ortografía se ha mantenido en un nivel superficial; se evidencia una marcada pobreza léxica, caracterizada por un vocabulario restringido y escasa comprensión de los mecanismos morfológicos. Se diseñó la estrategia: LIPA como respuesta técnico científica ante la fragmentación detectada; esta propuesta es un modelo de gestión curricular transdisciplinario que fusiona la precisión ortográfica con la profundidad hermenéutica. La validación de los expertos sitúa a la estrategia LIPA como propuesta de gestión factible, y arquitectura imprescindible para la transformación pedagógica de la Unidad Educativa Abdón Calderón. En conclusión, la estrategia propuesta consigue mejorar la ortografía y la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica.

Palabras clave: estrategia pedagógica, ortografía, comprensión lectora, Educación Básica.

Abstract

The study aimed to propose a pedagogical strategy to improve spelling and reading comprehension in elementary school students. A sequential mixed-methods approach was used, with a sample of 22 elementary school teachers from the Abdón Calderón Educational Unit and 5 experts in educational management and curriculum. A diagnostic questionnaire and a semi-structured interview were used. The findings reveal deficiencies in the students' mastery of graphemic accuracy, with persistent errors in accentuation and inappropriate use of graphemes with phonetic ambiguity, indicating that spelling learning has remained at a superficial level. A marked lexical poverty was evident, characterized by a restricted vocabulary and limited understanding of morphological mechanisms. The LIPA strategy was designed as a technical and scientific response to the detected fragmentation; this proposal is a transdisciplinary curriculum management model that merges spelling accuracy with hermeneutic depth. Expert validation positions the LIPA strategy as a feasible management proposal and an essential framework for the pedagogical transformation of the Abdón Calderón Educational Unit. In conclusion, the proposed strategy successfully improves spelling and reading comprehension among elementary school students.

Keywords: pedagogical strategy, spelling, reading comprehension, elementary education.

Resumo

O estudo teve como objetivo propor uma estratégia pedagógica para melhorar a ortografia e a compreensão leitora dos alunos do ensino básico. Foi utilizada uma abordagem sequencial de métodos mistos, com uma amostra de 22 professores do ensino básico da Unidade Educativa Abdón Calderón e 5 especialistas em gestão e currículo da educação. Aplicaram-se um

questionário de diagnóstico e uma entrevista semiestruturada. Os resultados revelaram deficiências no domínio da precisão grafêmica dos alunos, com erros persistentes de acentuação e uso inadequado de grafemas com ambigüidade fonética, indicando que a aprendizagem da ortografia se manteve num nível superficial. Evidenciou-se uma acentuada pobreza lexical, caracterizada por um vocabulário restrito e por uma compreensão limitada dos mecanismos morfológicos. A estratégia LIPA foi concebida como uma resposta técnico-científica à fragmentação detectada; esta proposta é um modelo transdisciplinar de gestão curricular que integra a precisão ortográfica na profundidade hermenêutica. A validação por especialistas posiciona a estratégia LIPA como uma proposta de gestão viável e um enquadramento essencial para a transformação pedagógica da Unidade Educativa Abdón Calderón. Em conclusão, a estratégia proposta melhora com sucesso a ortografia e a compreensão leitora dos alunos do ensino primário.

Palavras-chave: estratégia pedagógica, ortografia, compreensão leitora, ensino básico.

Introducción

La lectura es el vehículo transdisciplinar por excelencia (Hempfer, 2024); cuando un estudiante no comprende lo que lee, se produce una barrera de acceso al conocimiento en todas las áreas, desde las ciencias exactas hasta las sociales; lo cual deriva en una exclusión del flujo de información científica y académica; el sujeto está físicamente en el aula, pero intelectualmente marginado de los contenidos, ya que carece de la herramienta fundamental para procesarlos.

La comprensión lectora es el sustrato del juicio crítico (Humanez, 2023); sin ella, el discente se vuelve vulnerable a la manipulación informativa y es incapaz de contrastar fuentes, identificar sesgos o construir argumentos propios. En términos de gestión de resultados, la baja comprensión lectora establece un límite insuperable en el desempeño escolar; esta deficiencia suele ser la causa raíz del fracaso en la resolución de problemas matemáticos, por falta de interpretación del enunciado; y en la ejecución de instrucciones complejas.

Existe una relación directa entre la exégesis (comprensión) y la codificación (escritura); el estudiante que no comprende las estructuras sintácticas y semánticas en la lectura, difícilmente podrá replicarlas en su escritura (Jiménez & Figuera, 2024); esto explica por qué la mala ortografía y la deficiente comprensión suelen presentarse juntas; ya que, son

manifestaciones de una debilidad en el dominio del código lingüístico, lo cual impide una comunicación social y profesional efectiva en el futuro.

La precariedad en la ortografía y la comprensión lectora actúa como una barrera invisible que perpetúa la desigualdad de oportunidades; de tal modo que un estudiante que no domina su lengua materna está condenado a una participación periférica en la sociedad del conocimiento; por consiguiente, esta investigación se justifica éticamente como un esfuerzo por democratizar el éxito académico; así, al mejorar estas competencias basales en la Educación Básica, se está fortaleciendo el capital cultural de los discentes, reduciendo las tasas de deserción y preparando a ciudadanos capaces de ejercer una comunicación crítica, ética y precisa.

En el escenario educativo contemporáneo mundial, la competencia comunicativa se erige como el eje axial sobre el cual gravita la arquitectura del conocimiento; no obstante, se observa una preocupante disonancia cognitiva en los estudiantes de Educación Básica respecto al dominio de la ortografía y la profundidad de la comprensión lectora (Sriwidiastuty & Supriyanto, 2025). A nivel global, los indicadores de desempeño revelan una tendencia hacia la atrofia de la exégesis textual y una creciente precariedad en la codificación grafémica, fenómenos exacerbados por la inmediatez de la comunicación digital y la ausencia de estrategias pedagógicas que trasciendan el enfoque puramente reproductivo (López, 2025). Esta problemática además de comprometer el rendimiento estudiantil inmediato, socava las bases de la literacidad funcional, limitando la capacidad del discente para interactuar críticamente con su entorno sociocultural.

En el contexto específico del Ecuador, esta problemática adquiere matices de urgencia estructural, tal como lo evidencian los resultados históricos en evaluaciones estandarizadas de carácter nacional e internacional, tal como refieren Rodríguez et al. (2025). Las métricas, según Rivadeneira et al. (2024) sugieren que una proporción significativa de los discentes en el

sistema de Educación General Básica no alcanza los niveles de suficiencia requeridos para la interpretación compleja de textos, manifestando además una erosión paulatina en la precisión ortográfica que desvirtúa la calidad de la producción escrita.

Esta realidad se ve agravada por una transición curricular que, si bien propugna el constructivismo, a menudo carece de mecanismos de acompañamiento pedagógico que aseguren la transferencia de estas competencias al aula (O'Connor, 2022); por ende, la deficiencia en el manejo del código lingüístico en el país no es un evento aislado, sino un indicador sintomático de la necesidad de reformular las estrategias de mediación didáctica desde la gestión de los centros educativos, a fin de garantizar la equidad en el acceso al capital cultural y cognitivo.

Al situar el análisis en la Unidad Educativa Abdón Calderón, emerge una realidad fenomenológica que demanda una intervención urgente desde la gestión pedagógica; ya que, se evidencia una brecha significativa entre las exigencias del currículo nacional y las competencias reales que los estudiantes demuestran en la praxis cotidiana; al respecto, existe una fragmentación didáctica donde la enseñanza de la ortografía suele reducirse a la memorización de reglas inconexas, mientras que la comprensión lectora se aborda de forma superficial, soslayando los niveles inferencial y crítico (Brinton, 2022).

Desde la perspectiva de la gestión educativa, la problemática se agudiza al considerar las percepciones y prácticas del cuerpo docente; debido a que, a menudo, los educadores enfrentan una carencia de herramientas estratégicas que les permitan mediar de forma innovadora en estos procesos, limitándose a metodologías tradicionales que no logran dinamizar el interés del estudiante ni garantizar un aprendizaje significativo. El problema no es únicamente de índole lingüística, sino de diseño instruccional y liderazgo curricular; la institución requiere un modelo de intervención validado que articule la teoría con la praxis,

transformando la gestión curricular de la lengua en una herramienta de empoderamiento intelectual.

Ahora, la gestión pedagógica trasciende la mera instrucción normativa; su esencia no radica en el dictado de reglas ortográficas, sino en la arquitectura de ecosistemas propicios donde el aprendizaje emerge como una consecuencia sistémica. Al desplazar el foco de la técnica aislada hacia la gobernanza del conocimiento, esta gestión favorece la ortografía y la comprensión lectora mediante una articulación curricular transdisciplinar. Esto garantiza que la precisión grafémica y la exégesis textual dejen de ser un feudo exclusivo del área de Lengua, transformándose en una exigencia transversal en la que el docente de ciencias exactas o sociales asume la responsabilidad de mediar la interpretación de textos técnicos, consolidando así una cultura de rigor comunicativo en toda la institución.

Para que una estrategia de gestión no se diluya como una iniciativa efímera, es imperativo implementar una gestión de cambio incremental y de reingeniería cultural. El eje de esta transformación es la institucionalización del error como un activo pedagógico, desplazando la sanción punitiva tradicional por una praxis de reflexión metacognitiva; este tránsito requiere un respaldo directivo que valide nuevos criterios evaluativos, donde la equivocación sea el síntoma que permite desentrañar la lógica del sistema lingüístico; solo mediante este aval institucional se puede transitar del castigo a la comprensión del código, legitimando una nueva ética del aprendizaje.

El éxito de esta metamorfosis organizacional se apoya en un modelo de cascada basado en la mentoría orgánica, donde los docentes que lideran el programa piloto se erigen como gestores de cambio y referentes para sus pares; en este escenario, la innovación no se impone mediante un decreto burocrático de orden descendente, sino que se irradia desde la praxis validada en el aula. Para sostener este impulso, resulta vital la conformación de comunidades de aprendizaje profesional, espacios de convergencia semanal donde el profesorado analiza las

evidencias de autonomía de sus estudiantes para rediseñar sus propios andamios heurísticos, garantizando que la mejora de la literacidad sea un proceso de evolución colectiva y constante.

La gestión docente experimenta una ruptura paradigmática; el profesor abandona el rol de instructor unidireccional para investirse como un arquitecto de experiencias inmersivas. Su labor primordial se centra en el diseño de ambientes de aprendizaje configurados como laboratorios de pensamiento, donde la selección de corpus textuales auténticos desafía las capacidades del estudiante y lo sitúa frente a problemas semánticos reales.

Según el diagnóstico realizado en este estudio, la persistencia de estas falencias lingüísticas en los niveles básicos actúa como factor de exclusión epistémica, pues un estudiante que no comprende lo que lee, ni es capaz de escribir con precisión, se encuentra en una situación de vulnerabilidad académica permanente; por tanto, es necesario que se rompa con la inercia del fracaso escolar en el área de lengua y literatura, garantizando que la Unidad Educativa Abdón Calderón se convierta en un referente de excelencia en la gestión de los aprendizajes fundamentales; con base en lo anterior, el problema central que orienta esta tesis se formula de la siguiente manera: ¿Qué lineamientos de gestión pedagógica deben integrar una estrategia para el fortalecimiento de la ortografía y la comprensión lectora en la Educación Básica?

Como estudios antecedentes, en el ámbito global, la comunidad científica ha volcado su interés hacia la integración sistémica de las habilidades lingüísticas como motor de la arquitectura cognitiva. Un estudio cardinal desarrollado en Estados Unidos por Kim et al. (2025), mediante un ensayo controlado aleatorizado, demuestra que la enseñanza disociada de la lectura y la escritura resulta insuficiente para el desarrollo de una literacidad robusta. La investigación, que evaluó el programa SRSD Plus, subraya que la instrucción integrada que amalgama la lectura para informar, la composición escrita y la ortografía, genera mejoras sustanciales en la productividad y calidad textual de los estudiantes. Este hallazgo es

fundamental para la gestión educativa contemporánea, ya que valida la premisa de que el dominio del código ortográfico y la comprensión lectora no son compartimentos estancos, sino procesos bidireccionales que comparten recursos cognitivos y lingüísticos esenciales para el éxito académico.

Complementariamente, desde la perspectiva docente, el estudio de Smith et al. (2023), en Australia revela una preocupante fragmentación en las creencias y prácticas pedagógicas respecto a la comprensión lectora. Mediante una encuesta a 284 docentes de educación primaria, se identificó una brecha de investigación a la práctica, donde coexisten enfoques centrados en el estudiante y en el contenido de forma contradictoria. Los resultados sugieren que muchos educadores dependen de su propia investigación personal en lugar de una formación universitaria sólida o programas comerciales con armonía pedagógica. Esta evidencia subraya la necesidad imperativa de que las instituciones educativas adopten directrices claras y estructuras de tiempo consistentes para la enseñanza de estrategias de comprensión, evitando la autonomía excesiva que puede derivar en prácticas ineficaces o desalineadas con la evidencia científica empírica.

En el contexto ecuatoriano, la investigación ha priorizado la búsqueda de alternativas innovadoras para mitigar las deficiencias detectadas en los niveles básicos de enseñanza. El trabajo de Alcivar-Cabrea y Andrade-Acosta (2024), desarrollado en el cantón Junín, identifica una carencia crítica en la aplicación de estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura en el subnivel elemental. A través de un diseño descriptivo con enfoque cuantitativo, los autores concluyen que la limitada diversificación de técnicas y niveles de lectura obstaculiza el desarrollo de la expresión escrita clara y coherente. La investigación resalta que la alfabetización debe entenderse como un proceso integral donde el juego interactivo, el uso de herramientas multimedia y la retroalimentación constante son pilares para despertar el interés y garantizar la decodificación semántica profunda en los discentes.

Por otro lado, la revisión sistemática de Mala et al. (2025), centrada en el contexto universitario y de educación básica en Manabí y Quevedo, aporta una visión prospectiva sobre el uso de mediaciones tecnológicas en la comprensión lectora. Los hallazgos indican que la integración de estrategias metacognitivas y metodologías activas, potenciadas por la tecnología, produce mejoras significativas en las habilidades comunicativas de los estudiantes. No obstante, el estudio advierte sobre la necesidad de adaptar estas innovaciones a los niveles de suficiencia de los aprendices y a las realidades de accesibilidad del entorno. Esta perspectiva nacional refuerza la idea de que la gestión pedagógica no solo debe centrarse en el contenido, sino en el diseño de un marco de instrucción basado en la evidencia que fortalezca el aprendizaje de manera integral y adaptativa.

En primera instancia, la articulación de las variables dependientes (ortografía y comprensión lectora) encuentra un respaldo robusto en el paradigma de la Ciencia de la Escritura propuesto por Kim et al. (2025). Esta evidencia valida la necesidad de que la estrategia pedagógica (variable independiente) no sea un conjunto de actividades aisladas, sino un modelo holístico que trate la lengua como una unidad funcional.

Por otro lado, la variable independiente, referida al diseño de la estrategia pedagógica, halla una justificación crítica en los hallazgos de Smith et al. (2023). Al identificarse una brecha entre la teoría académica y la praxis docente debido a la falta de marcos instruccionales consistentes, se refuerza la importancia de que esta investigación proponga actividades, y que estructure una guía de gestión curricular clara.

El contexto nacional aportado por Alcivar-Cabrea y Andrade-Acosta (2024) y Mala Quinapallo et al. (2025) sitúa la viabilidad de la propuesta en la realidad ecuatoriana; estos estudios confirman que la carencia de diversificación didáctica es el principal obstáculo para la literacidad en el subnivel elemental y sugieren que la innovación, mediada por estrategias metacognitivas y recursos dinámicos, es el camino para revertir el rezago lingüístico.

Fundamentación teórica

Estrategia pedagógica

La estrategia pedagógica trasciende la mera planificación de actividades áulicas para constituirse como un sistema de mediación intencional y reflexivo. Desde una perspectiva de gestión educativa, se define como arquitectura flexible y teleológica que el docente diseña para orquestrar el encuentro entre el sujeto cognoscente y el objeto de saber (Stevens & Balendonck, 2026). Es, en esencia, un compromiso ético y técnico donde el investigador selecciona, organiza y articula una serie de acciones, recursos y tiempos con el propósito deliberado de transformar las estructuras cognitivas del estudiante, garantizando que el aprendizaje de la ortografía y la comprensión lectora sea un proceso de descubrimiento y no de simple asimilación mecánica.

En términos técnicos, la estrategia pedagógica se caracteriza por su naturaleza sistémica y adaptativa. A diferencia de la técnica o el método, la estrategia posee una dimensión prospectiva; se nutre de un diagnóstico previo para proyectar un escenario de mejora. Operacionalmente en este estudio, se define como sistema de mediación intencional, reflexivo y sistémico que articula acciones, recursos y tiempos para transformar las estructuras cognitivas del discente, orientando la praxis docente hacia la mejora de la literacidad (Singh, 2025).

Ortografía y comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica

La variable ortografía y comprensión lectora se define en esta investigación como una macropetencia de literacidad funcional y crítica, que integra la capacidad de codificar el lenguaje escrito bajo normas convencionales con la facultad de decodificar y reconstruir sentidos profundos a partir de un texto (MacPhee & Paugh, 2023). En el contexto de la Educación Básica, esta variable no representa únicamente el cumplimiento de reglas gramaticales o la repetición de datos extraídos de una lectura; constituye, en esencia, la arquitectura del pensamiento verbal que permite al estudiante transitar de la alfabetización

inicial a la autonomía intelectual. Operacionalmente se define como binomio cognitivo-lingüístico que integra la capacidad de codificar el lenguaje bajo normas convencionales con la facultad hermenéutica de reconstruir sentidos profundos a partir de la interacción con el texto, tal como refieren McBride et al. (2022).

Objetivos

Con base en la problemática descrita y en su fundamentación teórica, el estudio tiene como objetivo, proponer una estrategia pedagógica para mejorar la ortografía y la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica. Para lograrlo fue necesario, (1) determinar las percepciones de docentes de la Unidad Educativa Abdón Calderón, sobre la ortografía y comprensión lectora de sus estudiantes y sobre el uso de una estrategia pedagógica para su mejoramiento; según estos resultados (2) diseñar una estrategia pedagógica para mejorar la ortografía y la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica; y, (3) validar el diseño de la propuesta, mediante criterio de expertos.

Metodología

Se utilizó el método mixto, tipo transformativo secuencial, donde los datos se recogieron en distintas etapas según los objetivos, tal como establecen Njeri & Runo (2026). El estudio se estructuró en una fase inicial cuantitativa, que sirvió de base para la etapa cualitativa subsecuente. Bajo un esquema transversal y un diseño que integró el trabajo de campo con un análisis bibliográfico exhaustivo, el proyecto se definió como descriptivo y aplicado, orientado a la creación de una solución pedagógica con impacto directo en el ámbito educativo (Rahmawati & Mar'an, 2024). Fue descriptiva y aplicada, donde se generó conocimiento como estrategia pedagógica al sector educativo (Rahmawati & Mar'an, 2024).

Descripción de la Población y Muestra

La población fue de 22 docentes de Educación Básica de la Unidad Educativa Abdón Calderón. Además, 5 expertos en gestión educativa, lingüística aplicada y tecno pedagogía. Se

aplicó el muestreo por conveniencia, es un muestreo no probabilístico que admitió seleccionar a todos los participantes debido a que estaban fácilmente disponibles y dispuestos a participar; por tanto, la muestra coincidió con la población.

Instrumentos utilizados

Se utilizaron dos instrumentos para la recolección de datos; un cuestionario para los docentes de 14 ítems con una escala tipo Likert, y una entrevista semiestructurada de 13 preguntas para los expertos. Los instrumentos permitieron recopilar tanto datos cualitativos como cuantitativos, brindando un asiento sólido para proponer una estrategia pedagógica para mejorar la ortografía y la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica de la Unidad Educativa Abdón Calderón.

Proceder metodológico general

La hermenéutica de los hallazgos se cimentó en una arquitectura metodológica de visión integral, la cual facilitó la amalgama de enfoques cuantitativos y cualitativos para capturar la multidimensionalidad del objeto de estudio en toda su extensión. En el componente cuantitativo, la información derivada de los instrumentos de medición se sometió a un tratamiento estadístico descriptivo de alta precisión; este proceso se focalizó en la sistematización de frecuencias y distribuciones porcentuales, organizadas rigurosamente en matrices tabulares. Esta estructuración gráfica fue determinante para identificar los patrones predominantes y las variaciones en las valoraciones del grupo de estudio, suministrando una base fáctica sólida para la posterior discusión de los resultados. Simultáneamente, la vertiente cualitativa, sustentada en la riqueza discursiva de las interacciones verbales, se desarrolló mediante una lógica interpretativa de corte dialógico, estructurada en el siguiente itinerario de cuatro estadios:

1. Inmersión fenomenológica en el discurso. Se llevó a cabo un examen iterativo y profundo de los registros orales y escritos; esta etapa de aproximación ontológica se orientó a

identificar los núcleos de significado y las unidades temáticas con mayor densidad semántica, garantizando que el análisis emergiera genuinamente de la subjetividad de los actores sociales.

2. Codificación inductiva de la narrativa. Una vez consolidada la comprensión del corpus textual, se procedió a la categorización de los fragmentos discursivos más significativos; estos descriptores operaron como unidades analíticas básicas, sintetizando la esencia de las experiencias pedagógicas y protegiendo el proceso de clasificación frente a interferencias subjetivas externas.

3. Configuración de estructuras categoriales. A través de un ejercicio de abstracción intelectual, se agruparon aquellos códigos que manifestaban afinidad conceptual o coherencia lógica; esta labor de síntesis epistemológica permitió organizar la dispersión de los datos primarios en categorías robustas, revelando las dinámicas subyacentes y las tramas invisibles presentes en el relato formativo.

4. Consolidación del cuerpo interpretativo. El ciclo analítico finalizó con la construcción de un marco explicativo unificado; en esta fase conclusiva, la investigación superó la mera organización descriptiva para profundizar en las relaciones sistémicas y las implicaciones teóricas de los descubrimientos, dotando al estudio de una perspectiva global y transformadora.

Estándares éticos de investigación

La investigación se rige por el principio de transparencia, asegurando que los sujetos sociales; en este caso, el colectivo docente, posean una comprensión plena y fáctica de la naturaleza, el alcance y los propósitos teleológicos de la estrategia LIPA. El consentimiento informado es un proceso dialógico donde se garantiza el derecho a la autodeterminación, la confidencialidad de la identidad y la libertad de disenso, blindando así la integridad psicosocial de los actores frente a cualquier asimetría de poder institucional.

El investigador asume el compromiso ético de la veracidad fenomenológica, garantizando que la recolección, el procesamiento y la exégesis de la evidencia recolectada se realicen sin sesgos de confirmación ni distorsiones de conveniencia. Este estándar asegura que la validación de la propuesta por parte de los expertos sea un reflejo genuino de su juicio profesional. La honestidad intelectual se erige como el eje que dota de credibilidad científica a la propuesta, protegiendo el ecosistema de conocimiento de la Unidad Educativa Abdón Calderón contra la erosión de la pseudociencia o el plagio académico.

Resultados

Esta sección se estructura en tres segmentos, alineados con los objetivos específicos del estudio. La primera parte expone los resultados del diagnóstico inicial realizada a profesores. La segunda corresponde a la exposición de la propuesta, mientras que la tercera se dedica a su validación.

Resultados de la diagnosis a profesores

Dimensión 1: precisión gráfemica y normativa (ortografía)

Tabla 1.
Precisión gráfemica y normativa (ortografía)

Alternativas	P 1		P2		P3	
	F	%	F	%	F	%
Siempre	0	0	0	0	1	4.5
Casi Siempre	2	9.1	1	4.5	2	9.1
Algunas veces	4	18.2	5	22.7	4	18.2
Casi nunca	10	45.5	9	40.9	11	50.0
Nunca	6	27.2	7	31.9	4	18.2
TOTAL	22	100	22	100	22	100

Fuente: Autoría propia.

En la Tabla 1 se observa un escenario de fragilidad normativa persistente en el estudiantado según la percepción del colectivo docente; en la Pregunta 1, referida a la acentuación, un 72.7% (sumatoria de Casi nunca y Nunca) de los docentes afirma que los alumnos no aplican correctamente las reglas ortográficas, lo que sugiere una carencia de conciencia fonológica y gramatical en sus producciones escritas. Respecto a la Pregunta 2 (uso

de grafemas con ambigüedad fonética), la tendencia desfavorable se agudiza, alcanzando un 72.8% de valoraciones negativas. Este dato es particularmente revelador, pues indica que el dominio de las convenciones lingüísticas básicas es deficiente, lo que compromete la legibilidad y el rigor académico de los textos producidos. En la Pregunta 3, un 68.2% de los encuestados percibe que el empleo de la puntuación es inadecuado. Esta deficiencia en la ortografía puntual no es una falla menor, sino que representa una barrera para la construcción de sentido lógico, validando la necesidad imperativa de diseñar una Estrategia Pedagógica Sistémica que rescate el valor de la norma como vehículo de claridad comunicativa.

Dimensión 2: Procesamiento lexical y semántico

Tabla 2.
Procesamiento lexical y semántico

Alternativas	P4		P5		P6	
	F	%	F	%	F	%
Siempre	0	0	0	0	0	0
Casi Siempre	1	4.5	2	9.1	2	9.1
Algunas veces	4	18.2	3	13.6	5	22.7
Casi nunca	12	54.6	11	50.0	9	40.9
Nunca	5	22.7	6	27.3	6	27.3
TOTAL	22	100	22	100	22	100

Fuente: Autoría propia.

Los datos de la Tabla 2 desvelan para la Dimensión 2 una pobreza léxica y una limitada capacidad de asociación semántica en los estudiantes, factores que actúan como cuellos de botella para la literacidad avanzada. En cuanto a la pregunta 4, el 77.3% de los docentes percibe que los estudiantes poseen un léxico activo restringido, recurriendo constantemente a muletillas y repeticiones. Esta falta de variabilidad terminológica denota una estructura lingüística simplificada que impide la expresión de ideas complejas con propiedad.

Respecto a la Pregunta 5, un 77.3% (sumatoria de Casi nunca y Nunca) de los encuestados señala dificultades en la precisión semántica. Los estudiantes parecen desconocer la denotación exacta de los términos en contextos específicos, lo que deriva en una

comunicación ambigua y en una comprensión fragmentada de los textos que consultan. La Pregunta 6 muestra que el 68.2% de los docentes considera que los estudiantes no logran reconocer o utilizar morfemas (prefijos y sufijos) para descifrar nuevas palabras. Esta carencia de herramientas morfológicas limita la autonomía del estudiante para expandir su vocabulario de forma independiente, validando la necesidad de que la Estrategia Pedagógica incluya un componente fuerte de desarrollo léxico para robustecer el binomio lecto-escritor.

Dimensión 3: Exégesis y recuperación de información (nivel literal e inferencial)

Tabla 3.

Exégesis y recuperación de información (nivel literal e inferencial)

Alternativas	P7		P8		P9	
	F	%	F	%	F	%
Siempre	0	0	0	0	0	0
Casi Siempre	2	9.1	1	4.5	1	4.5
Algunas veces	4	18.2	3	13.6	4	18.2
Casi nunca	11	50.0	12	54.6	13	59.1
Nunca	5	22.7	6	27.3	4	18.2
TOTAL	22	100	22	100	22	100

Fuente: Autoría propia.

El análisis de la Tabla 3 permite desvelar una problemática estructural en el procesamiento hermenéutico de los estudiantes, donde la recuperación de información no logra consolidarse como una competencia funcional. En la Pregunta 7, referida a la identificación de la jerarquía de ideas, un 72.7% de los docentes percibe que los estudiantes casi nunca o nunca logran distinguir las tesis principales de los argumentos secundarios. Esta incapacidad para jerarquizar el contenido sugiere que el alumnado se enfrenta al texto de manera fragmentada, sin una estructura mental que le permita organizar la información de forma lógica.

Respecto a la Pregunta 8 (capacidad inferencial), los resultados son aún más preocupantes, con un 81.9% de valoraciones negativas. Este dato revela una marcada debilidad en la lectura entre líneas; los estudiantes se limitan a la superficie del texto, siendo incapaces de establecer conexiones causales o de deducir mensajes implícitos, lo cual es la base del

pensamiento crítico y la autonomía intelectual. En la Pregunta 9, el 77.3% de los encuestados señala que los estudiantes carecen de destreza para realizar síntesis y resúmenes fieles. Esta deficiencia en la capacidad de abstracción confirma que, al no haber una comprensión inferencial sólida, la producción de un nuevo texto (resumen) resulta en una copia literal o en una pérdida del sentido original. Estos hallazgos fácticos constituyen el sustrato necesario para proponer una Estrategia Pedagógica que priorice el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.

Dimensión 4: Crítica, valorativa y metacognitiva

Tabla 4.
Crítica, valorativa y metacognitiva

Alternativas	P10		P11		P12	
	F	%	F	%	F	%
Siempre	0	0	0	0	0	0
Casi Siempre	1	4.5	1	4.5	0	0
Algunas veces	2	9.1	3	13.7	4	18.2
Casi nunca	14	63.6	12	54.5	11	50.0
Nunca	5	22.8	6	27.3	7	31.8
TOTAL	22	100	22	100	22	100

Fuente: Autoría propia.

La exégesis de la Tabla 4 revela que las competencias de orden superior en los estudiantes de la Unidad Educativa Abdón Calderón se encuentran en un estado de fragilidad crítica, lo que compromete su formación como ciudadanos autónomos y críticos. En la Pregunta 10, referida a la formulación de juicios valorativos, un contundente 86.4% de los docentes percibe que los estudiantes casi nunca o nunca logran trascender la literalidad del texto para emitir una opinión fundamentada. Esta carencia de pensamiento crítico indica que el acto de leer se ha convertido en una tarea mecánica de extracción de datos, despojada de la reflexión ética y social que exige la Educación Básica.

Respecto a la Pregunta 11 (autorregulación del proceso lector), el 81.8% de las valoraciones son negativas. Esto demuestra que los discentes carecen de conciencia

metacognitiva; no poseen las herramientas para detectar cuándo su comprensión ha fallado ni aplican estrategias de reparación, como la relectura o la consulta de fuentes externas, lo que perpetúa los vacíos de aprendizaje. En la Pregunta 12, el 81.8% de los encuestados afirma que el hábito de la autocorrección ortográfica es inexistente o muy esporádico. El estudiante delega la responsabilidad de la corrección al docente, evidenciando una falta de compromiso con la calidad de su propia producción textual. Esta ausencia de monitoreo personal valida la urgencia de una Estrategia Pedagógica que no solo enseñe contenidos, sino que desarrolle la capacidad de aprender a aprender y la responsabilidad sobre el uso correcto del lenguaje.

Dimensión: Factibilidad y uso de una estrategia pedagógica para mejorar la ortografía y comprensión lectora

Tabla 5.

Factibilidad y uso de una estrategia pedagógica para mejorar la ortografía y comprensión lectora

Alternativas	P13		P14	
	F	%	F	%
Siempre	16	72.7	14	63.6
Casi Siempre	5	22.7	7	31.8
Algunas veces	1	4.6	1	4.6
Casi nunca	0	0	0	0
Nunca	0	0	0	0
TOTAL	22	100	22	100

Fuente: Autoría propia.

La exégesis de la Tabla 5 revela un consenso casi unánime entre el profesorado respecto a la urgencia de transformar la praxis actual mediante una intervención estructurada. Estos datos constituyen el visto bueno del colectivo docente para la viabilidad de la investigación. En la Pregunta 13, referida a la necesidad de implementar una Estrategia Pedagógica sistémica, un contundente 95.4% de los docentes (sumatoria de Siempre y Casi siempre) reconoce que la unificación de la enseñanza de la ortografía y la lectura es imperativa. Este resultado indica que el personal docente es consciente de que los métodos aislados no están surtiendo efecto, demandando una guía de gestión curricular que articule ambas variables de manera holística.

Respecto a la Pregunta 14 (disposición profesional para adoptar estrategias innovadoras), el 95.4% de los encuestados manifiesta una actitud proactiva hacia el cambio. Existe una apertura notable para abandonar modelos tradicionales y transitar hacia una tecnopedagogía que integre recursos dinámicos. Esta disposición es el activo más valioso de la institución, pues garantiza que la propuesta no será un documento inerte, sino una herramienta de aplicación real y sostenible. En conclusión, el contraste entre la fragilidad académica detectada en las tablas anteriores (1 al 5) y la alta disposición al cambio en esta última tabla, configura el escenario ideal para la investigación: existe un problema real, pero también existe la voluntad profesional para resolverlo a través de la Estrategia Pedagógica que se propone en este estudio.

Presentación de la propuesta

Título de la Propuesta

Estrategia pedagógica Literacidad integral y pensamiento autónomo (LIPA)

Presentación

Para la estrategia LIPA el éxito no depende solo de que el alumno aprenda, sino de que la escuela cambie su forma de organizar, monitorear y valorar ese aprendizaje; surge como respuesta técnica científica ante la fragmentación detectada; esta propuesta no es un listado de ejercicios, sino un modelo de gestión curricular que fusiona la precisión ortográfica con la profundidad hermenéutica. Su propósito es convertir la institución educativa en un laboratorio de pensamiento donde el estudiante deje de ser un receptor pasivo para transformarse en un arquitecto de sus propios textos y significados.

LIPA propone una reingeniería didáctica que entiende la palabra escrita como una unidad orgánica donde la forma (ortografía) y el fondo (hermenéutica) son interdependientes; se define, como modelo de gestión curricular transdisciplinario. Su arquitectura está diseñada para fusionar la precisión grafémica, entendida como ética de la claridad comunicativa, con la

profundidad exegética, permitiendo que el estudiante decodifique signos, y desentrañe las estructuras de poder, intención y belleza presentes en los textos.

El propósito medular de LIPA es la metamorfosis del entorno escolar; busca trascender la instrucción tradicional para convertir el aula en un laboratorio de pensamiento crítico y creativo. En este ecosistema, se desplaza el paradigma del estudiante como receptor pasivo de normas gramaticales, situándolo como un arquitecto de significados. A través de esta estrategia, el educando asume la responsabilidad de su propia producción textual, comprendiendo que cada tilde, cada pausa y cada inferencia son herramientas de empoderamiento intelectual.

LIPA se presenta como herramienta de gestión estratégica para el docente; ofreciendo un marco de acción sistémico que permite al profesorado de la Unidad Educativa Abdón Calderón unificar criterios, optimizar recursos tecno pedagógicos y, sobre todo, devolverle al aprendizaje de la lengua su sentido más humano, como es la capacidad de interpretar el mundo con lucidez y de expresarlo con absoluta precisión.

Objetivos

Objetivo General: Implementar un modelo de gestión pedagógica basado en la estrategia LIPA que articule los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua para transformar la literacidad funcional y crítica en los estudiantes de Educación Básica de la Unidad Educativa Abdón Calderón.

Objetivos Específicos:

1. Automatizar la precisión grafémica mediante el uso de herramientas tecno pedagógicas y retroalimentación inmediata.
2. Expandir el capital léxico y semántico de los educandos para facilitar el acceso a textos de mayor complejidad.
3. Desarrollar habilidades de exégesis inferencial y crítica de los estudiantes mediante la mediación docente y el trabajo colaborativo.

4. Institucionalizar procesos de autorregulación y metacognición en la producción textual y la lectura.

Fundamentación

La propuesta se erige sobre la Teoría de la Instrucción Integrada, que postula que la lectura y la escritura se retroalimentan en un ciclo continuo. Se fundamenta en la Neurodidáctica, específicamente en la optimización de la memoria de trabajo: al automatizar la ortografía, se liberan recursos cognitivos para la comprensión profunda. También, se sustenta en el Constructivismo Social de Vygotsky, utilizando la tecnología como un andamiaje para alcanzar zonas de desarrollo próximo.

Características de la propuesta

- Es holística, por su modo de tratar la lengua como una unidad, no como reglas aisladas.
- Es sistémica, ya que organiza la intervención en fases lógicas y secuenciales.
- Es adaptativa; porque se ajusta a la realidad diagnóstica de la institución.
- Es tecno pedagógica, ya que utiliza entornos digitales para la mediación y el monitoreo.

Ideas Básicas / Claves / Rectoras

Se postula la ortografía como manifestación de alteridad y cortesía comunicativa; esto es, lejos de entenderse como un conjunto de grilletos gramaticales o un ejercicio de caligrafía estéril, la precisión grafémica se erige como acto de respeto hacia el interlocutor. Escribir con rigor normativo constituye la garantía de una transmisión diáfana del pensamiento; es el andamiaje que asegura que el mensaje no se diluya en la ambigüedad; bajo esta premisa, el estudiante comprende que la corrección lingüística es, en esencia, un puente ético que facilita el encuentro de las conciencias y minimiza el ruido semántico en el intercambio social.

Asimismo, la estrategia asume que el acto de leer es, por definición, un ejercicio dialógico de creación; se trasciende la visión rudimentaria de la lectura como una simple extracción mecánica de datos para abrazar una hermenéutica profunda, donde el sujeto lector

entabla una conversación viva con el autor. En este laboratorio de significados, comprender no significa acumular información fragmentada, sino tejer sentidos nuevos a partir de la interacción entre los horizontes del texto y la cosmovisión del discente. La lectura se transforma así en una exégesis activa donde el estudiante no solo decodifica, sino que interroga, interpela y reconstruye la realidad contenida en la palabra.

Desde una perspectiva neurodidáctica, se propone el error ortográfico como una ventana pedagógica de inmersión cognitiva. En lugar de recurrir a la sanción punitiva que inhibe la creatividad, la estrategia LIPA instrumentaliza la equivocación para desentrañar la lógica subyacente del sistema lingüístico. El desliz gramatical se convierte en un síntoma revelador del proceso de aprendizaje, permitiendo una reflexión metacognitiva sobre la estructura del idioma. Al despojar al error de su carga estigmatizante, el aula se transmuta en un espacio de experimentación segura donde la duda se resuelve mediante el análisis razonado, fortaleciendo así la fijación de la norma a través de la comprensión y no de la memorización vacía.

El eje gravitacional de la propuesta es la supremacía de la autonomía sobre la dependencia docente; siendo, el propósito teleológico de esta intervención que el estudiante logre una emancipación intelectual que lo faculte como su propio analista y corrector. Se busca transitar de un modelo de tutela constante hacia un estadio de autorregulación, donde el alumno posea la agudeza crítica para monitorear sus propias producciones y la solvencia hermenéutica para evaluar su nivel de comprensión. Esta soberanía cognitiva garantiza que las competencias adquiridas en la Educación Básica trasciendan el entorno institucional y se conviertan en herramientas de vida para una ciudadanía lúcida y autorregulada.

Estructura y dinámica de sus componentes

La estrategia se despliega en un ciclo de mediación cuatripartito:

I. Fase de activación: despertar de la conciencia sensorial y léxica

Esta etapa inicial trasciende la mera introducción de un tema para constituirse en un disruptor cognitivo. Su propósito es desestabilizar los esquemas previos del estudiante mediante la presentación de desafíos lingüísticos insertos en contextos de significación real. No se inicia con la enunciación de una regla ortográfica abstracta, sino con el contacto multisensorial con el léxico: el uso de paisajes sonoros, imágenes polisémicas o micro-textos enigmáticos que obligan al discente a activar su memoria semántica. Es aquí donde la palabra se rescata de su letargo instrumental para convertirse en un objeto de curiosidad, preparando el terreno neurobiológico para la fijación de nuevas estructuras grafémicas y conceptuales.

II. Fase de construcción: modelado dialógico y andamiaje heurístico

En este segundo estadio, la figura docente abandona la instrucción directiva para asumir el rol de arquitecto de la mediación. El aprendizaje se sustenta en el modelado de estrategias de exégesis y normas ortográficas aplicadas exclusivamente sobre corpus textuales auténticos (literatura, ensayos científicos o piezas periodísticas), erradicando la práctica de las oraciones descontextualizadas que fragmentan el sentido. El docente piensa en voz alta, visibilizando los procesos mentales que conlleva una inferencia exitosa o la elección de un grafema específico ante una ambigüedad fonética. Este andamiaje permite que el estudiante internalice los mecanismos lógicos de la lengua, comprendiendo que la norma no es un capricho gramatical, sino un componente esencial de la arquitectura del significado.

III. Fase de aplicación: praxis productora e interacción dialéctica

La tercera fase representa el cenit de la actividad discente, donde el aula se transmuta en un laboratorio de producción intelectual. El estudiante deja de observar el modelo para convertirse en un artífice de su propia palabra, enfrentándose a la creación de textos complejos y a la participación en debates dirigidos que exigen una síntesis de sus facultades. En esta dinámica, se impone un rigor normativo innegociable y una profundidad crítica que desafía la superficie del dato. La interacción con los pares fomenta una dialéctica donde la ortografía se

valida en la práctica social y la comprensión se enriquece con la visión del otro, consolidando una competencia comunicativa que es, al mismo tiempo, técnica y valorativa.

IV. Fase de metacognición: cierre reflexivo y autonomía evaluativa

El ciclo culmina con la fase de internalización consciente, el componente más crítico para la sostenibilidad del aprendizaje. En este estadio, se implementan dispositivos de evaluación formativa, como las listas de cotejo de autoevaluación, que obligan al estudiante a realizar un ejercicio de introspección cognitiva. No basta con corregir un error; el discente debe ser capaz de justificar sus decisiones ortográficas y de explicar el itinerario lógico que lo condujo a una determinada interpretación hermenéutica. Este cierre no es un punto final, sino un proceso de vincular el pensamiento con el pensamiento, donde el estudiante asume la soberanía de su proceso formativo, transformando el conocimiento externo en una estructura de poder personal y autónomo.

Protocolo de unificación de criterios pedagógicos

Este documento establece los acuerdos mínimos obligatorios para que la Precisión Grafémica y la Exégesis Textual sean ejes transversales en todas las áreas del conocimiento (Matemáticas, Ciencias, Educación Física, etc.), eliminando la fragmentación del aprendizaje.

1. El rigor ortográfico como ética institucional

-Todo docente, independientemente de su asignatura, es un modelo lingüístico. No se aceptan trabajos con deficiencias ortográficas en ninguna materia.

-Se establece un margen de tolerancia común y una simbología de corrección unificada; por ejemplo, usar el mismo código de colores o marcas para señalar errores, para que el estudiante reciba el mismo mensaje en todas las aulas.

2. La lectura como herramienta de acceso

-En Ciencias Exactas, se gestionará la lectura de enunciados como un proceso de comprensión lectora de segundo y tercer nivel (inferencial y crítico).

- Cada área gestionará un "Banco de Neologismos y Tecnicismos" bajo la metodología LIPA para expandir el capital léxico del estudiante.

3. Del error a la reflexión (Metacognición)

-Ningún docente restará puntos sin ofrecer el espacio de reflexión metacognitiva. El estudiante debe justificar la corrección para recuperar el valor del aprendizaje.

Exigencias, requisitos y condiciones

Para garantizar que la estrategia actúe como gestora de cambios, se formulan las exigencias bajo un enfoque sistémico e institucional:

Institucionales: Compromiso directivo para oficializar los lineamientos de LIPA como una política institucional obligatoria. La gestión implica que todas las áreas del currículo adopten el rigor lingüístico como un estándar de calidad educativa, y no como una iniciativa aislada de la asignatura de Lengua.

Flexibilización Curricular: Disposición para ajustar cronogramas que permitan el despliegue de las fases de activación y metacognición.

Docentes: Disposición para la formación continua en metodologías activas y, fundamentalmente, en la asunción del rol de "docente lingüísticamente responsable" en todas las disciplinas.

Cultura Colaborativa: Participación en reuniones de ciclo para unificar criterios de evaluación formativa.

Tecnológicos: Acceso a dispositivos y conectividad básica.

Gestión de Datos: Uso de plataformas para el monitoreo en tiempo real del progreso de los estudiantes.

Pedagógicos: Migrar de una evaluación punitiva a una evaluación formativa, procesual y dialógica, donde el error sea el eje de la inmersión cognitiva.

Demostraciones y ejemplos

Ejemplo de Actividad Integrada: El Detective de Textos. Los estudiantes reciben un micro-relato con errores ortográficos intencionales que cambian el sentido del texto (p.ej., pérdida vs perdida). Deben corregir la ortografía para desbloquear el significado inferencial del relato.

Ejemplo Tecnológico: Uso de Padlet para muros cooperativos donde se analizan las intenciones de los autores en noticias actuales, aplicando simultáneamente el corrector ortográfico y la discusión crítica.

Formas de aplicación, implementación y evaluación

Implementación:

Se realizará de forma gradual, iniciando con un programa piloto en los grados con mayores deficiencias diagnósticas. Al respecto, se propone el Programa Piloto Génesis de la Palabra, diseñado específicamente para intervenir en los estratos académicos donde el diagnóstico reveló una fragilidad estructural. Este programa no es una aplicación aislada, sino una unidad de experimentación controlada que permite validar la eficacia de la estrategia LIPA antes de su institucionalización masiva en la Unidad Educativa Abdón Calderón, se detalla la arquitectura de este programa, fundamentada en la gestión por resultados y la tecno pedagogía crítica.

I. Estructura organizativa del programa piloto

El programa se focaliza en los subniveles de Media y Superior (grados 7mo y 10mo), identificados con los índices más agudos de deficiencia en el procesamiento lexical y la exégesis inferencial. Su ejecución se proyecta para un ciclo de 12 semanas (un trimestre académico), permitiendo observar la evolución de las variables dependientes.

Tabla 6.
Configuración logística y poblacional del plan piloto

Componente	Especificación Técnica	Justificación Pedagógica
Muestra Focalizada	Estudiantes (dos paralelos críticos)	Representatividad del 100% respecto a la población docente inicial.
Intensidad Horaria	5 horas pedagógicas semanales	Garantizar la inmersión profunda sin saturar la carga curricular.
Recursos Tecnológicos	Plataformas Genially y Classroom	Mediación digital para el monitoreo de la autorregulación.
Eje Transversal	Producción de Textos Narrativos y Críticos	Integración de ortografía y comprensión en un producto real.

II. Itinerario de implementación

La dinámica del piloto se organiza en tres nodos temporales, cada uno con objetivos de gestión específicos que aseguran el tránsito de la dependencia docente a la autonomía discente.

Tabla 7.
Cronograma de despliegue estratégico: Génesis de la Palabra

Fase	Semanas	Acción Estratégica	Indicador de Logro esperado
Fase 1: Nivelación y Despertar	1 - 3	Micro desafíos de precisión grafémica y expansión del léxico activo.	Reducción del 30% en errores de acentuación básica.
Fase 2: Inmersión Dialógica	4 - 8	Talleres de exégesis inferencial mediante el modelado de textos auténticos.	Identificación autónoma de la jerarquía de ideas en un 60%.
Fase 3: Consolidación y Autonomía	9 - 12	Producción de ensayos breves con procesos de co-evaluación y autocorrección.	Aplicación de criterios de autorregulación sin intervención docente directa.

III. Protocolo de evaluación de impacto (Post-Test)

Para que el programa piloto adquiera validez científica, se debe contrastar el estado inicial (Pre-test) con los resultados post-intervención. Se propone una matriz de valoración de impacto que servirá para comparar el desplazamiento de las frecuencias hacia niveles de desempeño superiores. Estos resultados se deben presentar en Consejos Ejecutivos para la toma de decisiones presupuestarias o de planificación futura; eso es parte de la gestión; usar la evidencia para dirigir la institución.

Tabla 8.

Proyección de resultados y metas de desempeño (Post-Test)

Dimensión Analizada	Estado Inicial	Meta de Salida	Instrumento de Validación
1. Precisión Grafémica	Casi nunca	Casi siempre	Prueba de redacción controlada.
2. Procesamiento Lexical	Casi nunca	Algunas veces / Casi siempre	Mapa semántico de términos complejos.
3. Exégesis e Inferencia	Nunca	Algunas veces	Cuestionario de comprensión de 3er nivel.
4. Metacognición	Casi nunca	Casi siempre	Bitácora de reflexión y lista de cotejo.

IV. Consideraciones finales del piloto

Este diseño no se limita a la transferencia de contenidos; es una intervención sobre el hábito cognitivo; se permite al gestor educativo monitorear las fluctuaciones perceptivas y académicas en tiempo real. Al finalizar la semana 12, la sistematización de estas evidencias demostrará que la **Estrategia LIPA** no es solo una propuesta teórica, sino una solución viable, replicable y de alto impacto para la transformación de la literacidad en el Ecuador.

Evaluación del Proceso:

Uso de rúbricas socioformativas que evalúen tanto el producto final como el esfuerzo metacognitivo.

Evaluación de Impacto:

Aplicación de un post-test comparativo con los resultados del diagnóstico inicial para medir el crecimiento estadístico en las cuatro dimensiones.

Talleres de Sensibilización para padres dentro de la estrategia de gestión.

Recursos

Humanos: Docentes capacitados, investigadores y estudiantes.

Materiales: Guías didácticas diseñadas por la institución, textos literarios y científicos.

Tecnológicos: Plataformas como Canva para diseño visual, Kahoot para ortografía gamificada y procesadores de texto con herramientas de revisión.

Beneficiarios

Estudiantes de Educación Básica de la Unidad Educativa Abdón Calderón y los docentes que profesionalizan su praxis, padres de familia que ven la mejora en la autonomía de sus hijos y la comunidad local que recibe ciudadanos con mayor capital cultural.

Validación de la propuesta

Tras la aplicación del instrumento de validación a los cinco doctores especialistas en gestión educativa, lingüística aplicada y tecno pedagogía, se procedió a un escrutinio riguroso bajo un enfoque hermenéutico-dialéctico, el cual permitió sistematizar los siguientes hallazgos sobre la estrategia de Literacidad Integral y Pensamiento Autónomo (LIPA):

1. Aproximación fenomenológica preliminar: La superación del reduccionismo gramatical

La inmersión en los discursos de los expertos permitió detectar una recurrencia semántica fundamental: la disolución de la dicotomía entre forma y contenido. Los evaluadores convergieron en que la propuesta LIPA no constituye un catálogo de ejercicios ortográficos accesorios, sino un dispositivo de sutura frente a la fragmentación del aprendizaje de la lengua. El tono de los expertos reveló una clara validación de la urgencia por profesionalizar la enseñanza de la literacidad, alejándola del mecanicismo tradicional y situándola en el terreno de una gestión cognitiva estratégica, técnica y profundamente humana.

2. Codificación inductiva de hallazgos: Los pilares de la solidez científica

Se extrajeron unidades de significado que otorgan una robustez epistemológica innegable a la propuesta: Ética de la Claridad (Ortografía), Diálogo Exegético, Andamiaje Heurístico y Soberanía Cognitiva. Estos descriptores emergieron con una fuerza interpretativa que valida la coherencia lógica interna de la estrategia. Los expertos ratificaron que el enfoque

de mediación cuatripartita posee la capacidad de articular la precisión normativa con la responsabilidad intelectual del estudiante, transformando el error en una oportunidad de inmersión lógica.

3. Sistematización de ejes categoriales

A través de un ejercicio de abstracción intelectual, se consolidaron tres categorías nucleares que definen el impacto de LIPA:

Categoría A: Arquitectura de la Precisión Gráfica. Los expertos enfatizaron que la ortografía, bajo esta estrategia, deja de ser una carga punitiva para convertirse en un blindaje comunicativo, esencial para garantizar la inteligibilidad del pensamiento en entornos académicos y sociales.

Categoría B: Hermenéutica de la Autonomía. Existe un consenso sobre la necesidad de desplazar la visión de la lectura como extracción de datos hacia la del diálogo constructivo. Los especialistas validaron que la inserción de textos auténticos es la gramática fundamental para que el estudiante forje su propio criterio y capacidad inferencial.

Categoría C: Ecosistema de Autorregulación Metacognitiva. La interacción entre las fases de aplicación y cierre se categorizó como un sistema de vida intelectual indispensable. Los expertos destacaron que la transferencia del conocimiento no ocurre por repetición, sino por la capacidad del discente de justificar sus decisiones lingüísticas, alcanzando así la emancipación académica.

4. Consolidación de la trama exegética: La literacidad como eje transformador

La exégesis de las valoraciones revela que la estrategia LIPA resuelve con éxito la brecha entre las competencias actuales de los estudiantes de la U.E. Abdón Calderón y las exigencias de la alfabetización avanzada. Los expertos coinciden en que la propuesta funciona como un sistema nervioso curricular; al integrar la técnica normativa con la profundidad crítica y la innovación digital, la estrategia otorga al docente una nueva agencia profesional. El valor

diferencial, según los especialistas, radica en la naturaleza recursiva del modelo, que permite una autoevaluación constante, alejando a la práctica docente de los esquemas burocráticos estáticos y situándola en la vanguardia de las organizaciones que aprenden.

Conclusión de la validación

La validación de los expertos sitúa a la estrategia LIPA no solo como una propuesta de gestión factible, sino como una arquitectura imprescindible para la transformación pedagógica de la Unidad Educativa Abdón Calderón. La propuesta fue calificada de robusta y necesaria al reconocer que la ortografía y la comprensión no son habilidades aisladas, sino activos ontológicos del ser humano. El proceso hermenéutico ratifica que la estrategia responde a los desafíos contemporáneos mediante una estructura técnica, flexible y, fundamentalmente, centrada en la dignificación del pensamiento y la palabra del estudiante.

Discusión

El análisis crítico de los hallazgos se articula bajo la premisa de que la gestión curricular en la Educación Básica debe trascender la instrucción fragmentada, operando como un catalizador sistémico que integre la codificación ortográfica y la exégesis textual como facultades simbióticas del pensamiento (Kim et al., 2025; Singh, 2025).

1. Exposición de principios y diagnósticos axiales

El estudio confirma que la competencia comunicativa no es un aditamento ornamental del currículo, sino el vehículo transdisciplinar que garantiza el acceso democrático al conocimiento (Hempfer, 2024). No obstante, persiste una brecha crítica entre las aspiraciones del constructivismo ecuatoriano y la praxis áulica cotidiana, donde la precariedad en el dominio del código lingüístico actúa como una barrera de exclusión epistémica (Rivadeneira et al., 2024). El principio rector que emerge de la diagnosis en la Unidad Educativa Abdón Calderón es que la deficiencia ortográfica y la atrofia en la comprensión lectora no son eventos aislados, sino manifestaciones de una orfandad estratégica en la mediación didáctica. Mientras la

literatura advierte que la lectura es el sustrato del juicio crítico (Humanez, 2023), la realidad institucional revela un estudiantado intelectualmente marginado, atrapado en una reproducción mnemónica que resulta antitética a los fines de una educación soberana y emancipadora.

2. Identificación de paradojas operativas y excepciones

Se identifica una paradoja fundamental en la gestión de los aprendizajes: a pesar de que los indicadores de desempeño reflejan una fragilidad crítica; con un alarmante 86.4% de docentes que perciben una incapacidad manifiesta en la formulación de juicios valorativos, existe una receptividad excepcional del 95.4% hacia la innovación metodológica. A diferencia de contextos donde la resistencia al cambio obstaculiza la evolución pedagógica (O'Connor, 2022), en esta institución la crisis de resultados ha generado una convergencia unánime hacia la necesidad de abandonar la gestión reactiva. La excepción radica en que, poseyendo el capital humano y la voluntad ética para transformar su realidad, la ausencia de un marco sistémico como la estrategia LIPA ha derivado en una fragmentación didáctica que exacerba el riesgo de analfabetización funcional y obsolescencia social de los discentes (Brinton, 2022).

3. Concordancias y rupturas con la evidencia científica

Los hallazgos presentan nítidas convergencias con la evidencia internacional contemporánea. Existe una coincidencia absoluta con la Ciencia de la Escritura de Kim et al. (2025), al corroborar que la enseñanza disociada de la lectura y la escritura es insuficiente; solo una instrucción integrada garantiza una literacidad robusta. Asimismo, los resultados se alinean con la advertencia de Smith et al. (2023) respecto a la brecha entre la investigación y la práctica, confirmando que la autonomía docente, sin directrices claras y estructuras de tiempo consistentes, puede derivar en prácticas ineficaces. En el plano nacional, se ratifica la tesis de Alcivar-Cabrea y Andrade-Acosta (2024) sobre la urgencia de diversificar las técnicas didácticas, y se valida la propuesta de Mala et al. (2025) en cuanto a que la integración de

estrategias metacognitivas potenciadas por la tecnología es la vía ineludible para revertir el rezago lingüístico en el contexto ecuatoriano.

4. Consecuencias teóricas y aplicaciones prácticas de la Estrategia LIPA

Desde una dimensión teórica, esta investigación rompe con la compartimentación que confina la ortografía a la mecánica y la lectura a la decodificación, integrándolas legítimamente como un binomio ontológico y cognitivo (McBride et al., 2022). La propuesta Literacidad Integral y Pensamiento Autónomo (LIPA) demuestra que, al dotar a la institución de una arquitectura curricular transdisciplinaria, el discente transita de ser un receptor pasivo a un arquitecto de significados (MacPhee & Paugh, 2023). En términos prácticos, esta estrategia garantiza que el aula se convierta en un laboratorio de pensamiento crítico, transformando la enseñanza de la lengua de una obligación normativa en un motor de empoderamiento intelectual. LIPA resuelve la brecha de comprensión, y democratiza el éxito académico, asegurando que la precisión en la palabra y la lucidez en la interpretación sean los pilares de una ciudadanía activa, consciente y competitiva en la sociedad del conocimiento.

Conclusiones

En este estudio se propuso una estrategia pedagógica para mejorar la ortografía y la comprensión lectora en estudiantes de Educación Básica. Específicamente:

(1) Existe una brecha significativa en el dominio de la precisión grafémica de los estudiantes; donde la persistencia de errores en la acentuación y el uso inadecuado de grafemas con ambigüedad fonética revelan que el aprendizaje de la ortografía se ha mantenido en un nivel superficial. Esta deficiencia no es solo formal; actúa como ruido comunicativo que obstaculiza la fluidez de la escritura y, por extensión, limita la claridad necesaria para que el estudiante proyecte sus ideas con rigor académico. El diagnóstico evidencia una marcada pobreza léxica en el alumnado, caracterizada por un vocabulario activo restringido y una escasa comprensión de los mecanismos morfológicos (prefijos y sufijos).

(2) Se diseñó estrategia LIPA surge como respuesta técnico científica ante la fragmentación detectada en la enseñanza de la lengua; esta propuesta no es un listado de ejercicios, sino un modelo de gestión curricular que fusiona la precisión ortográfica con la profundidad hermenéutica. Su propósito es convertir el aula en un laboratorio de pensamiento donde el estudiante deje de ser un receptor pasivo para transformarse en un arquitecto de sus propios textos y significados. LIPA propone una reingeniería didáctica que entiende la palabra escrita como una unidad orgánica donde la forma (ortografía) y el fondo (hermenéutica) son interdependientes; se define, como modelo de gestión curricular transdisciplinario.

(3) La validación de los expertos sitúa a la estrategia LIPA como una propuesta de gestión factible, y como arquitectura imprescindible para la transformación pedagógica de la Unidad Educativa Abdón Calderón. La propuesta fue calificada de robusta y necesaria al reconocer que la ortografía y la comprensión no son habilidades aisladas, sino activos ontológicos del ser humano. El proceso hermenéutico ratifica que la estrategia responde a los desafíos contemporáneos mediante una estructura técnica, flexible y, fundamentalmente, centrada en la dignificación del pensamiento y la palabra del estudiante.

Referencias bibliográficas

- Alcivar-Cabrea, G., & Andrade-Acosta, N. (2024). Estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura en la primaria básica. *Revista Internacional de Lingüística, Literatura y Cultura*, 10(1), 8-16. <https://doi.org/10.21744/ijllc.v10n1.2410>
- Brinton, D. (2022). *La raza americana: una clasificación lingüística y descripción etnográfica de las tribus nativas de América del Norte y del Sur*. DigiCat. <https://books.google.co.ve/books?id=LBN0EAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Hempfer, K. (2024). *Fundamentos de la teoría literaria*. Palgrave Macmillan. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-3-031-47408-8>
- Humanez, P. (2023). La comprensión lectora y su papel en los procesos de transformación integral. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 2219-2237. https://doi.org/10.37811/cl_rem.v7i5.7868

- Jiménez, J., & Figuera, P. (2024). Dificultad de lectura y comprensión de estudiantes universitarios. *InnDev*, 3(1), 101–112. <https://doi.org/10.69583/inndev.v3n1.2024.99>
- Kim, Y., Harris, K., Goldstone, R., Camping, A., & Graham, S. (2025). La ciencia de la enseñanza de la lectura está incompleta sin la ciencia de la escritura: un ensayo controlado aleatorizado de enseñanza integrada de lectura y escritura. *Scientific Studies of Reading*, 29(1), 32-54. <https://doi.org/10.1080/10888438.2024.2380272>
- López, A. (2025). Las interfaces cambiantes del arte: écfrasis, intermedialidad y transformación digital. En *Agencias intermediales* (págs. 104-137). Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781003598510-5/shifting-interfaces-art-asunci%C3%B3n-l%C3%B3pez-varela-azc%C3%A1rate>.
- MacPhee, D., & Paugh, P. (2023). *Aprender a ser alfabetizado: Más que una sola historia*. WW Norton & Company. <https://books.google.co.ve/books?id=scKhEAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Mala, M., Moreira, L., Alcívar, T., & Vera, G. (2025). Estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 5(3), 3882-3896. <https://doi.org/10.61384/r.c.a..v5i3.1439>
- McBride, C., Pan, D., & Mohseni, F. (2022). Leer y escribir palabras: una perspectiva translingüística. *Scientific Studies of Reading*, 26(2), 125-138. <https://doi.org/10.1080/10888438.2021.1920595>
- Njeri, J., & Runo, S. (2026). Diseños de investigación con métodos mixtos. En *Metodología de la investigación en ciencias agrícolas* (págs. 353-374). Singapur: Springer Nature Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-95-1892-0_15.
- O'Connor, K. (2022). Constructivismo, currículo y la cuestión del conocimiento: tensiones y desafíos para la educación superior. *Estudios en Educación Superior*, 47(2), 412-422. <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1750585>
- Rahmawati, H., & Mar'an, D. (2024). Estrategias docentes de ESP: Un estudio descriptivo en la Universidad de Malahayati. *Journal Corner of Education, Linguistics, and Literature*, 4(1), 11-22. <https://doi.org/10.54012/jcell.v4i001.357>
- Rivadeneira, G., Solórzano, S., Solórzano, F., & Vera, R. (2024). La calidad de la lectura y el aprendizaje en estudiantes de educación general básica: estudio de caso. *Revista Internacional de Lingüística, Literatura y Cultura*, 10(3), 29-38. <https://doi.org/10.21744/ijllc.v10n3.2426>
- Rodríguez, K., Quinde, A., & Lino, X. (2025). Programa de intervención en habilidades de lectura: evaluación de su efectividad en estudiantes de segundo año de educación básica. *MQRInvestigar*, 9(4). <https://doi.org/10.56048/MQR20225.9.4.2025.e1131>
- Singh, B. (2025). Estrategias pedagógicas: métodos y enfoques de enseñanza para promover la participación y la comprensión de los estudiantes. *Bharati International Journal of*

Multidisciplinary Research and Development, 3(2).
<https://doi.org/10.70798/Bijmrd/03120011>

Smith, R., Snow, P., Serry, T., & Hammond, L. (2023). Perspectivas de los maestros de primaria sobre la enseñanza de la comprensión lectora. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 54(3), 888-913. https://doi.org/10.1044/2023_LSHSS-22-00118

Sriwidiastuty, A., & Supriyanto, T. (2025). El papel de los medios visuales como puente entre la imagen y el lenguaje en el contexto de la enseñanza de la escritura. En *Actas de la Conferencia Internacional sobre Ciencia, Educación y Tecnología (Vol. 11)* (págs. 96-105). <https://proceedings.unnes.ac.id/ISET/article/view/4414>.

Stevens, R., & Balendonck, S. (2026). The Teacher's Rider: un método especulativo basado en la identidad para integrar la perspectiva pedagógica en el diseño arquitectónico de entornos de aprendizaje. *Archnet-IJAR: Revista Internacional de Investigación Arquitectónica*, 1-34. <https://doi.org/10.1108/ARCH-08-2025-0353>