

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

MODALIDAD TRABAJO DE TITULACIÓN

Informe final del trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado en Ciencias de la Educación Básica

TEMA:

EL ENFOQUE MULTISENSORIAL EN LA ENSEÑANZA DE LOS GRAFEMAS S, C Y Z EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA COMUNITARIA INTERCULTURAL BILINGÜE “PUEBLO KISAPINCHA”

AUTOR: Chasig Tuza Leslie Pamela

TUTOR: Dr. Marina Zenaida Castro Solórzano, Mtr.

Ambato – Ecuador

2025

APROBACIÓN DEL TUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

CERTIFICA:

Yo, **Dra. Marina Zenaida Castro Solórzano, Mtr.,** en calidad de Tutora del trabajo de titulación sobre el tema **« EL ENFOQUE MULTISENSORIAL EN LA ENSEÑANZA DE LOS GRAFEMAS S, C Y Z EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA LA UNIDAD EDUCATIVA COMUNITARIA INTERCULTURAL BILINGÜE "PUEBLO KISAPINCHA"»** desarrollado por el estudiante CHASIG TUZA LESLIE PAMELA, considero que dicho Informe Investigativo reúne los requisitos técnicos, científicos y reglamentarios, por lo que autorizo la presentación del mismo ante el Organismo pertinente para que sea sometido a evaluación por parte de la Comisión calificadora designada por el H. Consejo Directivo.



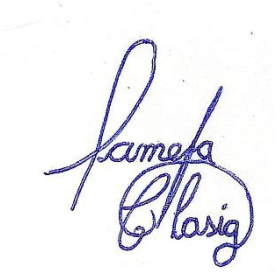
Dra. Marina Zenaida Castro Solórzano, Mtr.

1802740934

Tutora

AUTORÍA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Dejo en constancia que el presente informe es el resultado de la investigación del autor, con el tema **«EL ENFOQUE MULTISENSORIAL EN LA ENSEÑANZA DE LOS GRAFEMAS S, C Y Z EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA LA UNIDAD EDUCATIVA COMUNITARIA INTERCULTURAL BILINGÜE "PUEBLO KISAPINCHA"»,** quien, basado en la experiencia en los estudios realizados durante la carrera, revisión bibliográfica y de campo, ha llegado a las conclusiones y recomendaciones descritas en la investigación, las ideas, opiniones y comentarios especificados en este informe son de exclusiva responsabilidad de su autor.



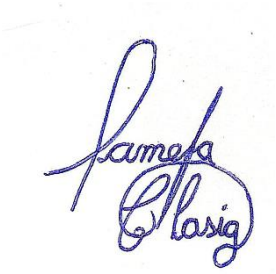
Chasig Tuza Leslie Pamela

C.I.: 1850690098

Autora

DERECHOS DE AUTOR

Yo, CHASIG TUZA LESLIE PAMELA, con C.I.: 1850690098, cedo los derechos en líneas patrimoniales del presente trabajo de titulación sobre el tema «EL ENFOQUE MULTISENSORIAL EN LA ENSEÑANZA DE LOS GRAFEMAS S, C Y Z EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA LA UNIDAD EDUCATIVA COMUNITARIA INTERCULTURAL BILINGÜE "PUEBLO KISAPINCHA"», autorizo parte de la reproducción de ella, siempre que esté dentro de las regulaciones de la Universidad Técnica de Ambato y respete mis derechos de autor.



Chasig Tuza Leslie Pamela

C.I.: 1850690098

Autora

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO

La Comisión de estudio y calificación del informe del trabajo de titulación sobre el tema «EL ENFOQUE MULTISENSORIAL EN LA ENSEÑANZA DE LOS GRAFEMAS S, C Y Z EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA LA UNIDAD EDUCATIVA COMUNITARIA INTERCULTURAL BILINGÜE "PUEBLO KISAPINCHA"», presentado por la señorita CHASIG TUZA LESLIE PAMELA, egresado de la Carrera de Educación Básica, una vez revisada y calificada la investigación se APRUEBA en razón de que cumple con los principios básicos, técnicos y científicos de investigación y reglamentarios.

Por lo tanto, se autoriza la presentación ante los organismos pertinentes.

LA COMISIÓN

Esteban Santiago Chavez Maldonado
Time Stamping Security Data

Lic. Santiago Chávez, MSc.
C.I.: 1710485721
Miembro del Tribunal

Firmado electrónicamente por:
DARWIN PATRICIO MIRANDA RAMOS
Validar únicamente con FirmaEC

Dr. Patricio Miranda, M.Sc.
C.I.: 1802845113
Miembro del Tribunal

DEDICATORIA

A Dios, por darme la fuerza y la sabiduría. Por acompañarme en mis peores momentos y mostrarme el camino. Gracias por cuidar y fortalecer mi corazón, porque en ti encontré el consuelo y la fuerza que necesitaba.

A mis padres, Luis y Mercedes, quienes han sido mi refugio, mi fortaleza y mis más grandes ejemplos de amor, inspiración y resiliencia. Ustedes han sido mi guía cuando me he sentido perdida y mi sostén cuando sentí que ya no podía más, son mi mayor orgullo.

A mi querida abuelita Elvira, la mujer que marcó mi vida con una ternura que aún hoy siento en cada recuerdo. Tu ausencia sigue abrazando mi corazón con nostalgia, pero tu amor, tu sabiduría y tu esencia viven en cada parte de mí. Este logro va hacia ti, hasta el cielo.

A Alejandro, quien fue una parte especial e irreemplazable de mi vida. Tu partida dejó un vacío profundo en mi alma, pero tu recuerdo permanece como una luz que me acompaña. Te llevo conmigo como el mejor hombre que la vida me regaló, como un ejemplo de fortaleza, lucha y superación. Sé, que donde quiera que estés te sentirás orgulloso de mí, de la persona en la que me he convertido y de todo lo que he logrado. Parte de lo que soy y de mi valentía, también te lo debo a ti.

Pamela Chasig

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por brindarme la fuerza, la sabiduría y resiliencia para alcanzar uno de mis propósitos.

Expreso mi más sincero agradecimiento a mi docente tutora, Dr. Marina Castro, por su valioso acompañamiento durante mi formación profesional y en el desarrollo de este proyecto de investigación. Gracias por su dedicación, por su calidad humana y por el profesionalismo con el que me orientó. Extiendo mi gratitud a todos los docentes de la carrera de Educación Básica, quienes han sido un pilar fundamental en mi crecimiento académico y formación profesional.

Agradezco a mi madre, Mercedes, por su inmenso amor, su apoyo incondicional y por creer en mí aun cuando ni yo lo hacía. Gracias por no dejarme sola y ser mi mayor motivación.

Agradezco a todos mis amigos, quienes llenaron mi vida universitaria de alegría, compañía y recuerdos. Gracias por cada risa, cada conversación y cada anécdota que pasamos juntos. Que este sea el inicio de muchas aventuras y que la vida nos permita seguir coincidiendo en nuevos caminos.

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

A. PÁGINAS PRELIMINARES

APROBACIÓN DEL TUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN ii

AUTORÍA DEL TRABAJO DE TITULACIÓN iii

DERECHOS DE AUTOR iv

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO v

DEDICATORIA vi

AGRADECIMIENTO vii

ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS viii

ÍNDICE DE TABLAS ix

ÍNDICE DE FIGURAS x

RESUMEN EJECUTIVO xi

ABSTRACT xii

B. CONTENIDOS

CAPÍTULO I.- MARCO TEÓRICO 13

1.1 Antecedentes investigativos 13

1.2 Objetivos 37

CAPÍTULO II.- METODOLOGÍA 39

2.1 Materiales 39

2.2 Métodos 40

CAPÍTULO III.- RESULTADOS Y DISCUSIÓN 42

3.1 Análisis y discusión de los resultados 42

3.2 Verificación de hipótesis 52

CAPÍTULO IV.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 54

4.1 Conclusiones 54

4.2 Recomendaciones 56

C. MATERIALES DE REFERENCIA

Referencias bibliográficas 57

Anexos 61

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. *Reglas ortográficas de la c* 33
Tabla 2. *Reglas ortográficas de la s* 34
Tabla 3. *Reglas ortográficas de la z* 35
Tabla 4. *Escala cualitativa de calificaciones para el subnivel elemental* 40
Tabla 5. *Escala cualitativa y equivalencia* 42
Tabla 6. *Calificaciones en el pretest* 42
Tabla 7. *Calificaciones en el postest* 44
Tabla 8 . *Dimensión visual* 45
Tabla 9. *Dimensión auditiva* 46
Tabla 10. *Dimensión kinestésica* 47
Tabla 11. *Resultados de pretest y postest* 52
Tabla 12. *Contraste de hipótesis* 53

ÍNDICE DE FIGURAS

Gráfico 1. *Juego de fichas* 85
Gráfico 2. *Clasificación de sílabas* 85
Gráfico 3. *Lectura de palabras con los grafemas de estudio* 86
Gráfico 4. *Material visual* 86
Gráfico 5. *Aplicación del postest.* 87

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación analiza la efectividad de utilizar el enfoque multisensorial en la enseñanza de los grafemas s, c y z en estudiantes de segundo grado de Educación General Básica la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Pueblo Kisapincha". El estudio se desarrolló con un nivel descriptivo, bajo una modalidad bibliográfica y de campo, adoptando un enfoque cuali-cuantitativo y un diseño preexperimental. La población estuvo conformada por ocho estudiantes, quienes participaron en la aplicación de un pretest y postest orientados a evaluar la escritura y el uso adecuado de los grafemas mencionados. Además, se empleó una lista de cotejo para registrar el avance del estudiante con la aplicación de un enfoque multisensorial durante el proceso de enseñanza. Esta investigación se enmarca en la línea de comportamiento social y educativo. Los resultados evidenciaron que, antes de la intervención, el 75% de los estudiantes se encontraba en un nivel de aprendizaje iniciado, mientras que el 25% se ubica en un nivel en proceso. Tras la implementación del enfoque multisensorial, el nivel iniciado se redujo en su totalidad; en consecuencia, el 25% de los estudiantes alcanzó el nivel en proceso y el 75% logró ubicarse en el nivel alcanzado, evidenciando una mejora significativa en el dominio de los grafemas. Se concluye que la aplicación de un enfoque multisensorial favorece el fortalecimiento del aprendizaje al involucrar diversos canales sensoriales y atender los estilos de aprendizaje de los estudiantes en proceso de alfabetización inicial.

Palabras clave: enfoque multisensorial, grafemas, escritura, sentidos, aprendizaje.

ABSTRACT

The present study analyzes the effectiveness of using the multisensory approach in teaching the graphemes **s**, **c**, and **z** to second-grade students of Basic General Education at the Intercultural Bilingual Community Educational Unit Pueblo Kisapincha. The study was conducted at a descriptive level, using bibliographic and field modalities, adopting a qualitative–quantitative approach and a pre-experimental design. The population consisted of eight students who participated in the administration of a pretest and a posttest aimed at evaluating their writing and correct use of the aforementioned graphemes. Additionally, a checklist was used to record student progress through the implementation of a multisensory approach during the teaching process. This research is framed within the line of social and educational behavior. The results showed that, prior to the intervention, 75% of the students were at the *beginning* level of learning, while 25% were at the *in-progress* level. After implementing the multisensory approach, the beginning level was completely reduced; consequently, 25% of the students reached the in-progress level, and 75% achieved the *mastery* level, demonstrating significant improvement in their command of the graphemes. It is concluded that applying a multisensory approach strengthens learning by engaging various sensory channels and addressing the learning styles of students who are in the initial stages of literacy development.

Keywords: multisensory approach, graphemes, writing, senses, learning

CAPÍTULO I.- MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes investigativos

Buñay y Cazorla (2023) en su estudio investigativo, plantean como objetivo determinar la efectividad de implementar un aprendizaje multisensorial como estrategia para mejorar la adquisición de la lecto-escritura en alumnos de segundo grado. El diseño del estudio fue cuasiexperimental, con un enfoque mixto, alcanzando el nivel correlacional entre las variables. La modalidad fue de campo pues la obtención de datos se dio mediante observación directa. La población compuesta por la Unidad Educativa "Cornelio Dávalos Donoso" y la muestra se seleccionó mediante el uso de un muestreo no probabilístico, por conveniencia, por lo cual estuvo compuesta por 18 estudiantes de segundo grado. Se empleó técnicas de análisis documental y la observación utilizando como instrumento la lista de cotejo avalada por expertos del área. Los resultados mostraron que tras aplicar estrategias multisensoriales la fluidez, precisión, memoria y calidad de la grafía superaron el 78% del estándar previsto. Esto fue una evidencia de mejora en las capacidades de lectura y escritura. Se concluye que una enseñanza multisensorial resulta ser una herramienta eficaz para fortalecer la lectoescritura, el involucrar los sentidos favorece una comprensión profunda en los estudiantes.

Gutiérrez (2023) en su trabajo de investigación, propone como objetivo elaborar una guía didáctica con estrategias multisensoriales destinadas al aprendizaje de la lectoescritura de estudiantes de segundo grado. Para el diseño de la investigación se utilizó una metodología con enfoque mixto, mediante un diseño no experimental y de campo. La población estuvo conformada por la Unidad Educativa Ciudad de Cuenca, la muestra tomada para el estudio fue de 18 alumnos de segundo grado de la jornada matutina, para la recopilación de información se utilizó instrumentos como la observación directa y cuestionarios de pretest para identificar dificultades al inicio de la investigación y el postest para registrar el avance y el progreso en la lectoescritura. Los resultados reflejan que implementar estrategias multisensoriales incrementa el interés y la participación de los estudiantes, el rendimiento académico aumentó en un 25% junto a un aprendizaje autónomo. Se concluyó que el estudio aportó con una guía

didáctica que consta de actividades multisensoriales que favorecen el desarrollo de destrezas lingüísticas y potencia la motivación en el aula.

Obando (2020) planteó como objetivo desarrollar habilidades lectoras por medio del método multisensorial y la intervención de padres de familia. La investigación tuvo un enfoque cualitativo y adoptó un diseño no experimental, bajo el paradigma interpretativo con un alcance descriptivo y explicativo en modalidad de campo. La población estuvo conformada por 225 personas, de los cuales para la muestra se seleccionó mediante un muestreo no probabilístico a 21 niños con discapacidad intelectual. Se emplearon técnicas como la observación y como instrumento la lista de cotejo y cuestionarios semiestructurados validados por expertos en educación. Los resultados mostraron avances significativos en habilidades sensoperceptivas, memoria visual y auditiva, expresión oral y escrita, así como en motivación y uso de tecnología. Se concluye que la implementación de métodos multisensoriales favoreció la maduración, motivación y adquisición progresiva de la lectoescritura, consolidándose como una estrategia pedagógica inclusiva y efectiva.

Mármol (2021) plantea asociar el método multisensorial aplicado a las dificultades de lectoescritura en estudiantes diagnosticados con dislexia. La investigación tiene un enfoque cualitativo, con un diseño documental y de tipo descriptivo pues lo que se pretende es realizar un análisis de base teórica y plantear cambios en base al desarrollo de aprendizaje de ser necesario. Para la recolección de información se eligió la técnica de análisis documental y como instrumento se utilizó fichas de resumen, al ser un estudio de carácter bibliográfico no se específica una población y muestra, sino que se centra en recolectar información de las variables de estudio. Los resultados obtenidos reflejan diferentes métodos que el autor plantea para superar las dificultades de aprendizaje, entre ellos menciona el método Montessori, el enfoque Orton-Gillingham y el modelo de aprendizaje VAK que contribuyeron en la enseñanza multisensorial mediante la estimulación de los sentidos para adquirir conocimientos. Se concluye que un enfoque multisensorial favorece la enseñanza de lectoescritura al integrar los sentidos en el aprendizaje. Además, sugiere desarrollar una planificación microcurricular adecuada para prevenir y atender dificultades como la dislexia.

Clemente y Ruidiaz (2024) planteó como objetivo analizar técnicas multisensoriales que apoyen la lectoescritura en estudiantes con dislexia. La investigación tiene un enfoque cualitativo con un alcance descriptivo y un diseño narrativo pues utiliza palabras, textos, discursos y gráficos para obtener información. La recolección de datos se llevó a cabo con una entrevista y una ficha de observación con la finalidad de obtener información de cómo las técnicas multisensoriales utilizadas son eficaces. La población seleccionada es básica media y la muestra está conformada por los docentes del mismo subnivel de educación. Los resultados demuestran que mediante la observación los docentes son capaces de identificar la dislexia y que en base al método multisensorial se realizan planificaciones, se elaboran actividades que incluyan el uso de diferentes canales de recepción de información. Se concluye que la investigación involucra y propone el uso del método Orto-Gillingham, que utiliza actividades visuales, auditivas y kinestésicas, con el uso de material didáctico, haciendo que el proceso de aprendizaje sea atractivo y eficaz, lo cual se puede evidenciar con los cambios positivos en la lectoescritura de los estudiantes con dislexia.

Feijóo y Bravo (2024) buscaron medir el nivel de incidencia de los recursos didácticos en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de sexto grado de la Unidad Educativa Fiscomisional “Sagrado Corazón”. La investigación utilizó una metodología mixta, con un diseño no experimental e investigación de campo, para la recolectar información sobre el uso de material didáctico se utilizó una entrevista estructurada para docentes y para medir el nivel de lectoescritura en los estudiantes se utilizó el test. La población estuvo conformada por 64 estudiantes y 2 docentes a cargo del sexto grado. Los resultados obtenidos en la investigación indican los siguientes datos, los docentes que emplean diferentes tipos de material didáctico, ya sea permanente de trabajo, de tipo informativo, ilustrativo y tecnológico en la enseñanza de lectoescritura logran obtener un nivel de aprendizaje entre aceptable y bueno. Por el contrario, quien usa estos recursos en menor frecuencia solo logran un nivel básico. Se concluye que integrar recursos didácticos en la enseñanza contribuye a mejorar la comprensión lectoescritora de los estudiantes impulsando el desarrollo de habilidades lingüísticas.

Ojeda y Rivera (2025) plantean como objetivo analizar cómo la gamificación y los métodos multisensoriales tienen un impacto en la adquisición de la lectoescritura en estudiantes que presentan dislexia. El estudio adoptó un enfoque cualitativo de tipo interpretativo. Para la recolección de datos se emplearon guías de observación, entrevista docente, análisis de tareas y evaluaciones escritas a estudiantes con dislexia. La población estuvo conformada por 3 niños entre la edad de 7 a 9 años diagnosticados con dislexia y 2 docentes con experiencia en la enseñanza de lectoescritura. Los resultados revelan que los estudiantes presentan diversas dificultades como en la decodificación de palabras, comprensión lectora y en la autonomía en escritura. Sin embargo, se ven resultados favorables con la implementación de la gamificación con el uso de plataformas como Kahoot y Quizllo. Esto contribuye a una experiencia de aprendizaje más atractiva e interactiva. Se concluye que uno de los problemas identificados es la escasa capacitación docente y la falta de recursos tecnológicos. A partir de estos datos se realiza un análisis y se propone estrategias apoyadas en el uso de plataformas interactivas, material visual y actividades lúdicas.

Palomino (2023) planteó como objetivo evaluar la eficiencia de una enseñanza multisensorial en la iniciación de la lectoescritura. Fue una investigación aplicada de tipo preexperimental, pues el grupo tuvo una intervención con el investigador, además el enfoque fue cuantitativo alcanzando un nivel explicativo. Su modalidad fue de campo. La población seleccionada estuvo constituida por 30 estudiantes entre la edad de 5 a 6 años seleccionados bajo criterios de inclusión. Como técnica de recolección se aplicó la encuesta y como instrumento se utilizó el test de lectoescritura para preescolar. Los resultados evidenciaron dos momentos, el pretest se presenta 56,3% se encuentra en una categoría normal y 3,3% tienen un buen rendimiento, después de 15 sesiones de intervención los resultados del postest demuestran que el 63,3% han avanzado a la categoría de buen rendimiento. Se concluye que la intervención con el método multisensorial en la lectoescritura favorece significativamente en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura, potenciando la conciencia fonológica y la segmentación silábica.

Juárez (2022) planteó como objetivo diseñar un plan de estrategias multisensoriales para optimizar el aprendizaje de la lectoescritura. El estudio fue de tipo proyectivo con

un enfoque cuantitativo y el diseño fue no experimental descriptivo pues lo que plantea propuestas o planes procedimentales con una posible solución al problema encontrado. La población estuvo conformada por 26 estudiantes de segundo grado y la muestra fue censal. Para la obtención de información se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento la prueba objetiva aprobada por expertos. Los resultados obtenidos para identificar el nivel de lectoescritura determinan que el 88,46% se ubican en un nivel inicial, el 7,69% en proceso y el 3,85% se ubica en el nivel no logrado. En base a esto se planteó desarrollar un programa que contenga estrategias multisensoriales. En conclusión, el identificar el nivel de lectoescritura en los estudiantes, permitió realizar un programa de estrategias multisensoriales que contiene 31 actividades considerando las dimensiones de la lectoescritura y los principios de autonomía, participación e integridad de actividades propuestas.

Vélez et at. (2024) plantea como objetivo proponer estrategias de enseñanza multisensorial para mejorar la lectoescritura en estudiantes de octavo año con adaptaciones curriculares. El tipo de investigación se desarrolló con un diseño descriptivo, transversal y no experimental, utiliza una metodología con un enfoque cualitativo y cuantitativo bajo la modalidad de campo. Como técnica de recolección se aplicaron encuestas a tres docentes y la observación estructurada en clases de Lengua y Literatura impartidas a 38 estudiantes, empleando cuestionarios con preguntas cerradas y guías de observación validadas por especialistas. Los resultados evidenciaron que el 50% de docentes no presentan una instrucción multisensorial, aunque el 100% tienen el interés de fortalecer las habilidades y capacitarse. Con base en estos datos se propone diseñar un conjunto de estrategias multisensoriales conformada de 3 sesiones: de lectura multisensorial, actividades de escritura creativa y juegos didácticos multisensoriales. Se concluyó, que la clave está en que los docentes reciban una formación y dominen la metodología multisensorial para potenciar al máximo su efecto positivo en el desarrollo de la lectoescritura en estudiantes con adaptaciones curriculares.

Fundamento teórico de la primera variable (variable independiente)

Metodologías de enseñanza de la lectoescritura.

Antes de mencionar metodologías de enseñanza para aprender a leer y escribir es importante interiorizar los fundamentos pedagógicos y entre ellos identificar los tipos de enfoques con los que se cuenta para facilitar este proceso.

Enfoque equilibrado

Didolich (2020), menciona que el enfoque equilibrado está dirigido a integrar y equilibrar diferentes tipos de conocimiento. Este enfoque se presenta en actividades de lectura y escritura con fines comunicativos claros, promueve que los estudiantes se relacionen con los textos desde la primera etapa. Este modelo brinda la oportunidad de que el estudiante participe de actividades sociales vinculadas al lenguaje y al mismo tiempo comprenda el funcionamiento del sistema lingüístico. Además, menciona que la escuela es la encargada de garantizar las condiciones adecuadas al inicio, durante y todo el tiempo previsto para que los estudiantes culminen su alfabetización, obteniendo como resultado el dominio del sistema convencional de escritura, con la capacidad de producir y comprender textos de manera progresiva y con mayor autonomía.

Enfoque multisensorial

Los cinco sentidos forman parte primordial en la percepción sensorial, la cual se encarga de enviar información al cerebro. Más allá de considerarse como un perceptor de información es necesario considerarlo como un perceptivo holístico compuesto por todo el sistema nervioso. Todos estos sentidos son capaces de recibir estímulos del entorno exterior o del cuerpo en sí. Por ello, decidir incorporar este enfoque en la educación produce varios beneficios, pues exponer a un niño a diversos tipos de interacciones visuales, auditivas, olfativas o del tacto genera un impacto al recibir información mediante diversos canales sensoriales contribuyendo a un aprendizaje duradero. Por ello, este tipo de enfoque le da importancia y defiende que el aprendizaje sea expuesto a situaciones de experiencias sensoriales. Sus propuestas son flexibles y dinámicas. Además, respeta los estilos de aprendizaje del estudiante, pues fomenta ambientes inclusivos e impulsa el desarrollo de habilidades que permiten la existencia de diferentes maneras y posibilidades para aprender (Irisarri y Villegas, 2021).

Por otro lado, cuando se pretende enseñar a leer y escribir existen varios caminos para lograrlo. Las orientaciones más conocidas dentro del campo de la metodología de lectoescritura se encuentran los métodos sintéticos, analíticos y el llamado método mixto. Diferentes estudios han demostrado que no existe una diferencia significativa y amplia en los resultados de la aplicación de métodos sintético y analíticos. Cada uno de estos bloques simboliza el proceso fundamental que conforma el acto de leer, los cuales entran en conflicto mutuo durante el aprendizaje de la lectura. La autora Ortega (2018), describe cada método de la siguiente manera:

Metodología sintética

La metodología sintética propone que la enseñanza de la lectoescritura comienza con el aprendizaje de las grafías básicas, continua con estructuras más completas desde la combinación de letras, sílabas, formar palabras para finalmente formar frases y oraciones. En este sentido, los métodos sintéticos se caracterizan por empezar de los elementos más simples con el objetivo que el estudiante logre comprender y dominar estructuras complejas.

De esta manera, el autor López (2024), menciona algunos métodos que forman parte de los métodos sintéticos y son los siguientes:

- **Método alfabético:** se inicia con el aprendizaje del alfabeto en orden, reconociendo letras mayúsculas y minúsculas. Luego deletrean y combinan letras para formar sílabas, seguido utilizan las sílabas para formar palabras y oraciones simples. Tras repeticiones y varios ejercicios, el estudiante comienza a leer. El proceso puede ser lento, pues se necesita memorizar letras y sonidos. Dentro de este método es importante mencionar a María Montessori pues ella introdujo un enfoque multisensorial a través de la implementación de un alfabeto móvil, que rompe con la enseñanza memorística y tradicional. Además, Vygotsky mencionaba que el niño debe aprender de acuerdo con su contexto social y más aún si se trata de un sistema de símbolos como lo es el alfabeto. Es así como este método cuenta con el respaldo de teorías y enfoques de pensadores y educadores.

- **Método fonético:** este método se centra en la enseñanza y reconocimiento de sonidos individuales que forman palabras. El método fonético se sustenta en la observación y análisis de cómo los hablantes generan y articulan los sonidos. Además, se necesita potenciar la conciencia fonológica del estudiante a través de actividades de reconocimiento de fonemas, se desarrolla la habilidad de escuchar y reconocer los fonemas o estructuras sonoras, así como su aplicación. Su objetivo es instruir al estudiante de manera organizada y progresiva con relación a la existencia entre los sonidos y los grafemas que representan la escritura.
- **Método silábico:** su estudio inicia con la enseñanza de las sílabas y avanza al reconocimiento de palabras y frases, de tal manera que favorezca a la identificación y comprensión de las palabras. El aprendizaje inicia con la enseñanza de las vocales apoyándose en imágenes y palabras que facilitaran su comprensión. Luego se introducen las sílabas formadas por la combinación de una consonante y una vocal. Una vez que el estudiante domina esta estructura avanza hacia otras más complejas en donde se incluyen dos consonantes.

De este modo, al analizar la metodología sintética y sus métodos, se evidencia una estrecha relación con el aprendizaje, ya que cada uno de ellos estimula distintos sentidos. El método alfabético incorpora el tacto a través del material montessoriano, el método fonético potencia la audición mediante actividades relacionadas con la escucha, mientras que el método silábico activa la vista al vincular letras con imágenes. En conjunto, estos métodos promueven un aprendizaje multisensorial, en el que cada sentido cumple un rol específico, priorizando uno sobre otro según sea el caso, pero con la finalidad de lograr un aprendizaje duradero.

Metodología analítica

También conocida como metodología global. A diferencia de la metodología sintética, en la analítica parte su enseñanza desde textos completos, frases o palabras que resultan familiares y que poseen significado para los estudiantes. Varios defensores de esta propuesta señalan que la lectura inicial no debe centrarse únicamente en la correspondencia de fonema-grafema, sino también en el uso de frases y construcción de significado. Por ello, este método se caracteriza por utilizar en la enseñanza

estructuras lingüísticas complejas, para luego descomponerlas de manera progresiva hasta llegar a los elementos más simples como sílabas y letras (Ortega, 2018).

Metodología mixta

Creado por el Dr. Vogel en 1847 consideró que es mejor utilizar los mejores elementos de varios métodos para formar uno nuevo. Este método es analítico y sintético, pues parte de la idea que el estudiante debe aprender desde la comprensión de un texto global y a la vez prestando atención al aprendizaje de las letras y las sílabas. Para López (2024), utilizar este método "presenta características que favorece la percepción de símbolos gráficos por asociación, el aprendizaje de lectura y escritura se dan de forma simultánea, intensifica la reproducción del lenguaje hablado y escrito" (p. 456). Este método presenta ventajas pues permite que el estudiante se esfuerce por aprender.

La metodología mixta combina los métodos sintéticos y analíticos en el aprendizaje, se utilizan simultáneamente dependiendo del requerimiento o si la situación lo amerita. Este método involucra procesos de construcción de palabras basados en la correspondencia entre fonemas y grafemas, lo que requiere que el estudiante utilice habilidades tanto inductivas como deductivas, con la finalidad de lograr una lectura compresiva y una escritura con significado (Ortega, 2018).

La enseñanza de la lectoescritura ha sido abordada desde diferentes metodologías que buscan facilitar el proceso lector y escritor. Existen varias opciones para aprender a leer y escribir y cada método aporta elementos valiosos que pueden adaptarse a las características del estudiante.

Principios del enfoque multisensorial

Un enfoque multisensorial se define como un sistema de métodos que busca favorecer la estimulación y el desarrollo de los sentidos mediante la activación de los órganos sensoriales, permitiendo una mayor percepción de los estímulos provenientes del entorno. En concordancia esta integración de sentidos crea una conexión distinta a la forma tradicional de captar información, pues maximiza las habilidades del individuo brindándole la posibilidad de identificar la manera más adecuada de aprender. El objetivo de este método es fortalecer áreas concretas del conocimiento mediante la

estimulación sensorial. Además, respeta el hecho de que cada niño es un mundo diferente y por lo tanto tienen diferentes formas de aprender. Realizar una estimulación de sentidos brinda la oportunidad de identificar actividades que generen un impacto positivo en el aprendizaje de la persona. Una enseñanza multisensorial conlleva un proceso de activación de sentidos lo que permite una correcta maduración de información especialmente con quienes tienen dificultades de aprendizaje (Litardo y Ávila ,2023).

Por otro lado, hay que mencionar que este enfoque genera una comunicación multisensorial conecta varios sentidos entre ellos la vista, el oído, el tacto y en ocasiones el olfato y el gusto. Ocupar el oído, la vista y las manos permite a la persona incluirse de forma más integral en el proceso de aprendizaje. Una de sus características es el uso de objetos y actividades interactivas que engloben múltiples aspectos como la música, la danza, el teatro, comida, agua y aromas que provoquen una reacción o sensación en la persona. Los sentidos actúan como antenas receptoras de información, la transmiten al cerebro para realizar el procesamiento e interiorización. Con eso los educadores enfocan su enseñanza a tantos receptores como le sea posible, pues cuanto más se estimule los sentidos mayores serán los niveles de aprendizaje (Blackwood, 2011).

Los primeros años de escolaridad giran en torno a una educación sensorial basada en el descubrimiento de todo el aprendizaje. Birsh (2018) menciona que el estudiante a través de sus sentidos toma conciencia de las capacidades y limitaciones en su propio cuerpo. Uno de los canales básicos de recepción de información son las sensaciones que permite captar fenómenos del mundo que lo rodea. Referirse a un enfoque multisensorial significa hacer uso de estrategias directas que involucran los sistemas sensoriales visuales, auditivos y táctiles-cinestésicos para aprender. Comprender la complejidad de adquisición del código alfabético en estos primeros años es importante pues, aunque el leer parezca un acto natural, en realidad lo es todo y para adquirir un lenguaje escrito se debe llevar una instrucción, lo que no pasa con escuchar y hablar puesto que están integrados en el cerebro.

Un enfoque sistemático y multisensorial conocido es la metodología de Orton-Gillingham (OG) utilizada para la enseñanza de la lectura, escritura y ortografía. Sus creadores el Dr. Samuel Orton y la educadora Anne Gillingham durante las décadas de 1930 y 1940 enfocan su estudio en alumnos que presentan dislexia severa y proponen el uso de un enfoque multisensorial dirigido particularmente para canales visuales, auditivos y kinestésicos en la etapa de instrucción alfabética. El programa OG en su nivel básico utiliza el enfoque multisensorial para la enseñanza de conceptos de escritura, ortografía y lectura basados en habilidades que se dominan o conceptos que ya se conocen. Los alumnos aprenden habilidades que progresivamente aumentan de dificultad, un ejemplo de ello es la instrucción a la conciencia fonémica, aprenden a escuchar, manipular e identificar fonemas individuales, una vez que se adquiera la conciencia fonémica se aborda grupos de letras que representa diferentes fonemas y con ellas se forman palabras, luego los estudiantes aprenden los tipos de sílabas y con esto inicia la ortografía (Tessie, 2007).

De la misma manera Tessie (2007) menciona que los docentes utilizan la instrucción con un enfoque multisensorial en las que se incluye la demostración de conocimientos mediante diferentes sentidos, especialmente visual, auditivo, táctil y cinestésico. La instrucción es directa y conlleva un proceso sistemático. En la fonética la incorporación de enfoques sintéticos como uso de letras y sonidos para formar palabras y enfoques analíticos para la decodificación de palabras. Finalmente, el docente se encarga regularmente de evaluar lo aprendido con la finalidad de aumentar la dificultad o enseñar nuevas habilidades.

Estilos de aprendizaje (visual, auditivo, kinestésico)

El aprendizaje humano es un campo amplio y misterioso, por ello ha sido estudiado desde diferentes ámbitos y puntos de vista. En su gran mayoría diferentes autores concuerdan el definir los estilos de aprendizaje con el reconocimiento de la existencia de diferencias individuales para aprender, se concibe el cómo la mente procesa la información y cómo influye en la percepción de cada individuo. Autores como Guild y Garger mencionan que el estilo es un rasgo único y característico de las personas. Además, se han establecido diversas categorías de modelos de aprendizaje, uno de ellos desde la perspectiva neurobiológica que menciona que el ser humano no sólo

aprende con el cerebro sino, que también lo hace y lo logra a través de los sentidos. La fuente de información y los estímulos que llegan al cerebro a través de los canales sensoriales permiten percibir, conocer, almacenar y procesar la memoria de cualquier tipo de información. Muchos de nosotros tendemos a utilizar un canal sensorial más que el otro, a veces se puede ser más visual que auditivo o más auditivo que cinestésico, cada uno de los sentidos tiene influencia directa y actúa en diferentes partes del cerebro (Salas, 2008).

Castro y Guzmán (2005) mencionan que los estilos de aprendizaje están relacionados con la percepción sensorial y considera tres tipos de modalidades:

Visual

Los aprendices visuales son aquellos que comprender y retienen información percibida de manera visual como imágenes o fotografías, manejan de manera sencilla información escrita, disfrutan de las descripciones y suelen recordar rostros con facilidad, aunque no recuerden el nombre. Además, algunas de las características que identifican este estilo de aprendizaje es la capacidad de imaginar con detalle lo que se les presente. Un estudiante visual retiene la información con rapidez, sin un orden específico y refleja sus emociones a través de las expresiones faciales.

Auditivo

A diferencia de lo visual, los auditivos utilizan principalmente la voz y la audición como medios de aprendizajes, no suelen tener una visión global, pero retienen sonidos y nombres más que las caras, sin centrarse en aspectos visuales. Un estudiante auditivo organiza la información y los datos por bloques y de manera secuencial, suele mover los labios al leer y se distrae con facilidad.

Kinestésico

Los kinestésicos o táctiles necesitan experimentar a través del movimiento y el contacto físico, aprenden manipulando objetos o realizando actividades prácticas. Tienden a tocar los objetos y manifiestan sus emociones mediante movimientos corporales.

Todas las personas cuentan con estas modalidades de aprendizaje en diferente grado, y es posible potenciarlas a medida que sean empleadas. En algunos casos han sido limitadas a lo largo de la vida del individuo como con expresiones comunes, frases como “no hables”, “escucha” o “mira sin tocar” que restringen el desarrollo de los canales perceptivos. Con esta información para el desarrollo de una clase es conveniente incorporar en la planificación y en la práctica diversas estrategias y recursos que estimulen los distintos canales de percepción. Esto se puede lograr con la ambientación del aula con música de fondo, recursos o material didáctico con variedad de estilo y color. El docente, por su parte debe desplazarse por el aula, dirigirse a los estudiantes mirándolos al rostro y apoyarse de esquemas, diagramas y programas que integren imágenes, sonidos y animaciones. De esta manera, se asegura la atención de todos los canales sensoriales de los alumnos.

La existencia de la representación sensorial permite abrir una ventana al mundo. Conocemos el entorno que nos rodea a través de los mensajes que nuestros sentidos envían al cerebro, el cual se encarga de decodificar e interpretar la información. Nuestros pensamientos y emociones son movilizados gracias a las acciones que ejecutamos como ver, olfatear, oír, degustar y tocar. Postulados como los de Richard Bandler y John Grinder contribuyeron a la creación de la Programación Neurolingüística (PNL) la cual se fundamenta en tres componentes: programación, referida a la capacidad humana de utilizar programas de comportamiento, el componente neurológico que está conformado por la percepción sensorial que determina el estado emocional de cada persona, y el componente lingüístico referido a la comunicación verbal y no verbal (Díaz, 2012).

La PNL clasifica las percepciones sensoriales en tres sistemas representacionales principales: visual, auditivo y kinestésico. El último incluye experiencias táctiles, emocionales, gustativas y olfativas. Según los postulados de la PNL, cada individuo posee un sistema de representación dominante, el cual se encarga del proceso de aprendizaje. El interés y el rendimiento de un estudiante aumenta cuando el docente emplea herramientas que corresponden a la modalidad preferente del canal sensorial dominante. Por ejemplo, un alumno tiene como sistema dominante visual, una explicación verbal acompañada de gráficos o imágenes que favorecen a la retención

de información, de lo contrario si no se aplica este proceso el estudiante no podrá asimilar la información y tenderá a olvidarla con facilidad. Lo mismo pasa cuando el sistema dominante es auditivo, acompañar el material visual con consignas orales fortalecerá la comprensión. Y en el caso de estudiantes con un sistema kinestésico predominante, se requiere acompañar las actividades con acciones de movimiento, experiencias táctiles, gustativas u olfativas (Díaz, 2012).

Algunas de las características que presenta PNL en base al sistema de representación sensorial dominante son:

- **Visual:** piensan y razonan a través de imágenes, se expresan de forma oral y escrita con rapidez, sienten que el tiempo no les alcanza y no es suficiente para comunicar todo lo que piensan. Tienen la capacidad de procesar varias ideas a la vez, aunque no siguen un orden secuencial pueden realizar varias actividades simultáneamente. Además, requieren observar y ser observados, manteniendo un contacto visual constante con quienes interactúa.
- **Auditivo:** su manera de pensar sigue un orden lógico y secuencial, se concentran en una idea y cuando la finalizan avanzan a la siguiente. Su ritmo de expresión oral es pausado y suelen enfocarse en una sola tarea a la vez. Para transmitir lo que piensan seleccionan cuidadosamente las palabras, requieren escuchar con atención, ser escuchados y recibir retroalimentación verbal para consolidar su proceso de aprendizaje.
- **Kinestésico:** se comprometen plenamente con las actividades que realizan, incluso si existen distracciones en el entorno. Disfrutan participar mediante sus acciones y opiniones, poseen facilidad de reconocer y expresar sus estados de emociones y sensaciones y su manera de pensar está guiada por lo que sienten. Necesitan el contacto físico con los demás a través de gestos como palmadas en la espalda, saludos de mano o abrazar.

En el aula cada alumno tiene un sistema sensorial dominante, es necesario que se incorporen estrategias metodológicas a favor de los tres tipos de percepciones sensoriales incluyendo recursos visuales, auditivos y táctiles y de ser posible olfativos

y gustativos de tal manera que influyan de manera significativa en el interés del tema de estudio.

Estrategias multisensoriales aplicadas a la alfabetización inicial

Aplicar estrategias multisensoriales en la etapa inicial de alfabetización es un punto clave para romper barreras de aprendizaje. Algunos niños presentan dificultades en los procesos auditivos o sensoriales, lo que puede provocar un reconocimiento fonético deficiente, problemas como el mezclar sonidos, formar palabras o segmentarlas y en ocasiones dificultad para adquirir un vocabulario visual. La experiencia docente es importante para identificar las diferencias de aprendizaje en los estudiantes, de tal modo que exista la posibilidad de implementar un enfoque individualizado y multisensorial que sea valioso para el niño. Según Morales (2007) implementar un enfoque multisensorial resulta efectivo, pues "las personas recuerdan un 10% de lo que leen, un 20% de lo que oyen, 30% de lo que ven, 50% de lo que oyen y ven y un 70% de lo que dicen y escriben" (p.45). El combinar varios sentidos en el aprendizaje fortalece la información recibida.

Autores como Morales (2007) menciona algunos de los principios básicos del aprendizaje lectoescritor y entre ellos se destacan los siguientes:

- Todo método lector debe ser fonético, las letras deben ser nombradas por su sonido y no por su nombre.
- Trabajar con un método analítico-sintético permite seguir un proceso simultaneo de descomponer y segmentar sonidos y a su vez construir palabras.
- La lectura y escritura deben trabajarse a la par.
- El tipo de letra a utilizarse al inicio de la adquisición del código alfabético debe ser la cursiva.
- Se trabajará siguiendo un orden secuencial, empezando por las vocales para luego seguir con las consonantes. El orden de estudio de las consonantes se relaciona con la percepción auditiva de los sonidos según el punto de articulación (bilabiales p, b, f, m, dentales t, d, s, z, n, r, rr) el modo de articulación (fricativas s, z, f, y, vibrantes r, rr) o según la sonoridad (sordas o

sonoras). Deberán estudiarse de manera simultáneamente mayúsculas y minúsculas.

- Cada fonema debe estar asociado con una imagen referente.
- Para enseñar los grupos silábicos en el siguiente orden: directas, inversas, mixtas y sinfones.
- La metodología debe ser multisensorial, en cada estudio de fonemas se debe activar el mayor número de canales sensoriales como: táctil (tocar y reconocer con ojos cerrados en letras de lija los sonidos), visual (discriminación visual, uso de colores y dibujos asociados), auditivo (entrenamiento auditivo, segmentación de sílabas), manipulativo (trazos en el aire, uso de plastilina, recortar letras), audio-vocal (exageración en la articulación de sonidos, juegos fonéticos y vocálicos).

Una vez secuenciado el orden de enseñanza, el desarrollo de cada temática puede seguir una secuencia con varias actividades que fomenten el uso y activación de canales sensoriales. La misma autora Morales (2007) propone actividades para el estudio de fonemas y grafías siguiendo un orden lógico y utilizando estrategias multisensoriales. Para ello propone lo siguiente:

Para la presentación del fonema y la grafía:

- Utilizar dibujos que contengan el sonido y la grafía en su nombre, de preferencia asociar el sonido con la letra, además debe contener su trazo y sonido.
- Articular el sonido de una forma exagerada haciendo énfasis en la lectura labial y la repetición a la par de los estudiantes.

Para el estudio gráfico de la letra se recomienda actividades manipulativas como:

- Trazos en el aire, sobre la mesa con el dedo mojado, repasar la letra con el dedo sobre el cuaderno o pizarra, al inicio las actividades pueden ser con los ojos abiertos y seguido el repaso puede ser con los ojos cerrados.
- Picar, recortar o colorear la silueta de la grafía.

- Moldear plastilina para formar letras y a su vez nombrarlas.
- Repaso a colores o lápiz la silueta de la letra.
- Copiar la grafía en el cuaderno a trazos grandes.
- Juegos de discriminación de grafías.

Para el estudio auditivo del fonema se plantea lo siguiente:

- Ejercitar cada fonema con ejercicios auditivos como canciones, rimas o sonidos.
- Realizar un reconocimiento silábico de fonema con distintas combinaciones.

En el estudio de palabras realizar actividades con palabras significativas como:

- Copia
- Dictado
- Lectura de palabras
- Palabras mutiladas e incompletas
- Dictado de palabras sin sentido
- Poner nombres a dibujos

Una instrucción multisensorial para la enseñanza de la lectoescritura resulta altamente beneficiosa, permite a los estudiantes asociar símbolos gráficos con sonidos. Existen muchas estrategias para la enseñanza de lectoescritura, autores como Morin (s.f.) menciona que hoy en día existe variedad de recursos educativos como la pizarra de arena o simplemente el hecho de colocar arena en una mesa permite que los niños dibujen letras o palabras con los dedos mientras pronuncian en voz alta sus sonidos favoreciendo la asociación entre fonema y grafema. La escritura en el aire también contribuye en la memoria muscular, consolidando la forma y sonido de la letra. Imaginar colores al trazar las letras fortalece la visualización mental y mejora la retención del aprendizaje. Otra estrategia valiosa en la educación son las letras de lija, permiten interiorizar la forma de los grafemas a través del tacto. Estas estrategias multisensoriales fortalecen el aprendizaje de la lectoescritura al integrar diversos

sentidos, proponer varias actividades permite que el proceso lector y escritor sea más activo y significativo.

Fundamentación teórica de la variable (variable dependiente)

Adquisición del código alfabético

El código alfabético constituye un sistema normativo, que consiste en asignar a cada fonema de la lengua una representación gráfica específica. Estas normas permiten tener una interpretación de signos ortográficos desconocidos que dan paso a la construcción de nuevas combinaciones de signos que representen nuevos conceptos, con la característica de que los mismos puedan ser comprensibles para quienes dominan el código. De manera que la relación entre una palabra escrita y su significado no resulta arbitraria, pues se asocia entre la forma de pronunciarlos, los conceptos y significados. El reconocimiento de vocablos novedosos implica la activación de la fonología, pues cada letra o conjunto de letras se vincula con elementos fonológicos (Herrera, 2004).

Para aprender a leer en un sistema alfabético, el individuo debe tener la capacidad de discriminar los fonemas, esta distinción es conocida como habilidades de segmentación. Para quien se encuentra en una etapa inicial de adquisición del código alfabético, la toma de la conciencia es indispensable para leer. Para Herrera (2004), "Adquirir el código alfabético significa que el lector novato debe aislar mentalmente los elementos del habla en sus letras correspondientes" (p. 1). Estos elementos son conocidos como unidades fonéticas. Por otro lado, se entiende que el aprender a leer representa una relación entre el lenguaje hablado y su representación gráfica impresa. Cuando un niño empieza la trayectoria de aprender a leer y escribir posee las capacidades para hablar y escuchar, su experiencia con el lenguaje oral le provee un vocabulario extenso, competencias sintácticas y una base semántica.

La adquisición del código alfabético empieza alrededor de los cinco o seis años de edad aproximadamente. Cuando un niño asiste a la escuela, él ya ha aprendido a hablar de manera natural, pero desconoce y aún no entiende el código alfabético. Por ello, aunque los niños no están alfabetizados poseen habilidades comunicativas y se desarrollan a través del lenguaje oral. Para iniciar con la enseñanza lectoescritora se

parte con lo que el estudiante conoce y sabe, además de fortalecer la conciencia fonológica mediante la articulación oral y ejercicios fonológicos que ayudarán a conseguir la representación escrita del mismo. Los sonidos ayudan a los estudiantes a reconocer las letras como posibles representaciones gráficas de la lengua oral que utilizan para hablar. A partir de esto, diversos autores priorizan la enseñanza de correspondencia o relación entre fonema-grafema en los procesos iniciales de la lengua escrita, es decir, se parte desde la oralidad hacia la escritura (Duchi y Vaca, 2023).

Relación fonema-grafema

Para abarcar una relación integradora entre los fonemas y los grafemas, es necesario comprender cada uno de ellos, para lo cual Real Academia Española (s.f), plantea lo siguiente:

- Al comunicarnos de manera oral emitimos sonidos, mismos que al combinarse dan lugar a la formación de palabras, estas palabras poseen significados que al combinarlos entre si producen la formación de enunciados, los cuales representan la unidad mínima capaz de transmitir un mensaje. Cada lengua cuenta con un conjunto limitado de sonidos que por sí solos permiten diferenciar un signo lingüístico de otro. Un ejemplo de ello sucede con la palabra “pasa” el sonido /p/ distingue el significado de la palabra de otras como “basa”, “casa”, “masa” o “tasa”. Dichos sonidos con un valor distintivo reciben el nombre de fonemas, y el conjunto de ellos en cada lengua conforma un sistema fonológico. El fonema es la unidad básica distintiva de un plano fónico.
- Las lenguas que emplean un sistema de escritura alfabético, en este caso refiriéndose al español que dispone un limitado inventario de signos gráficos que permiten diferenciar y distinguir significados en el ámbito escrito. Estas unidades gráficas, que conforman la secuencia de la escritura reciben como nombre técnico de grafemas y corresponden a lo que habitualmente se lo conoce como letras, siempre y cuando se entiendan como aquellos signos simples formados por un solo componente. El grafema es la unidad mínima del plano gráfico.

Para establecer una relación entre fonema-grafema, hay que partir del conjunto de reglas que dan paso a la transformación de fonemas de palabras en grafemas. Varios autores, como Cuetos en 1991 se refieren a estas reglas como mecanismos de conversión fonema-grafema o reglas de correspondencia fonema-grafema. Para establecer una correspondencia entre ambos sistemas, se debe entender la posición que ocupa el fonema a transcribir y el contexto al que va dirigido. Estos aspectos son relevantes pues permiten constituir e implementar la regla de escritura, pues un fonema puede estar representado por diferentes grafemas o puede variar dependiendo de su posición. Un ejemplo planteado por Pujol (2000):

> El fonema interdental /θ/ se transcribe mediante el grafema <c> cuando va seguido de las vocales *e, i*, pero se transcribe mediante el grafema <z> cuando va seguido de las vocales *a, o, u* y cuando ocupa una posición postnuclear (ej.: *paz*) el fonema /p/ se transcribe como <p> en posición prenuclear, pero en posición postnuclear, el fonema queda neutralizado en el archifonema /B/ y puede ser transcrito como <p> o como <b>: *septiembre y submarino*. (p. 199)

La posición viene definida por el carácter vocálico o consonántico del fonema a transcribir, en el caso de los fonemas vocálicos se debe entender y considerar si forma parte de diptongos o triptongos. En el caso de fonemas consonánticos considerar situaciones prenuclear o postnuclear con respecto al núcleo silábico, también el considerar la posibilidad de agruparse con otra consonante Pujol (2000).

Dificultades ortográficas de los grafemas s, c y z

La ortografía representa una preocupación constante para docentes y la sociedad en general. El mantener el lugar que le corresponde a la ortografía dentro de los saberes y destrezas de una persona constituye una responsabilidad de la educación. Por ello, el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta disciplina debe responder a los cambios y actualizaciones para desarrollarse de manera dinámica y personalizada. La ortografía es un pilar fundamental de la comunicación y si de alguna manera se realiza una práctica inadecuada como resultado se obtiene una obstaculización, generando dificultades cuando no se domina el código ortográfico. En este sentido la sociedad y la educación reconocen la importancia de la ortografía, pues en ella se sustenta la

valoración y la regulación del nivel de conocimiento, habilidades y convicciones que los estudiantes logran alcanzar y demostrar (Ponce y Guerrero, 2016).

En la práctica se ha comprobado que la aplicación de reglas específicas suele generar incertidumbre en los hablantes, esto sucede especialmente cuanto un mismo fonema puede representarse con distintas opciones gráficas. Por esta razón, la enseñanza de la ortografía hace énfasis en la correcta escritura de palabras, con la finalidad de reducir y eliminar tales dudas. Por otro lado, Ponce y Guerrero (2016), mencionan que la ortografía es el reflejo de la interacción entre hablantes de una misma lengua. Las reglas que se presentan deben ser asimiladas y respetadas. Como parte de una comunicación escrita, la ortografía tiene una estrecha relación con la lectura, pues para comprender un texto es indispensable dominar el código ortográfico.

Es necesario identificar las normas ortográficas en el uso de los grafemas s, c y z. Para ello Hernández (s.f.) resalta el uso de cada uno de los grafemas de la siguiente manera:

Tabla 1

Reglas ortográficas de la c

Letra	Reglas ortográficas	Ejemplos
Uso de la c La "c" puede ir en palabras que toman un sonido suave como el de la "z" (ce, ci). O pueden tomar un sonido fuerte como el de la "k", (ca, co, cu).	Palabras terminadas en ancia, encia, encio, uncia y uncio se escriben con "c".	ganancia, advertencia, anuncio, silencio, denuncia. Con excepción: Ansia y Hortensia
	Para las terminaciones de los diminutivos cito, cico, cillo, ecito, ecico y cillo.	Jovencillo, pintorcillo, pobrecito, pececito, panecito, pececillo, golpecillo.
	Las palabras terminadas en cia, cie y cio.	Negocio, justicia, potencia, asocio, anuncie, anuncia.
	Los verbos terminados en cer, cir se escriben con "c", y sus derivados que lleven las sílabas ce, ci.	Conducir, parecer, agradecer, cocer, reducir, padecer. Conduce, conducido, parece, parecido, agradece, agradecido.
	Los mismos verbos terminados en cer y cir, en la primera persona del singular del tiempo presente simple se escribe así:	Conducir: yo conduzco, tu conduces, él conduce, nosotros conducimos. Fortalecer: yo fortalezco, tu fortaleces, él fortalece, nosotros fortalecemos.

	En las palabras con un sonido suave (como la pronunciación de la Z) en las palabras que en singular llevan "z", al pasar al plural se escribe con "c":	Cruz-cruces, luz-luces, pez-peces, juez-jueces. También en sus derivados: crucifijo, lucero, pecera.
	En palabras terminadas en unción.	Función, asunción
	En palabras terminadas en cial y cioso.	Especial, pretencioso, perjudicial.
	Todas las palabras esdrújulas que terminan en ice.	Apéndice, vértice.
	En las palabras terminadas en cie y en numerosos vocablos que terminan en cia y cio, precedidas de vocal.	Calvicie, ocio, gracia.
	Las palabras terminadas en ícito.	Lícito, implícito
	Las esdrújulas terminadas en áceo, ácea.	Rosácea, crustáceo.
	Los sustantivos terminados en ciencia, cencia y los adjetivos que terminan en ciente, cente.	Conciencia, paciencia, adolescencia, docente.
	Los verbos cuyo infinitivo en zar, usan "c" delante de "e" en su conjugación.	Deslizar- deslicé- deslicen; comenzar- comencemos- comiencen.

Tabla 2

Reglas ortográficas de la s

Uso de la S	Los adjetivos terminados con oso y osa, con sentido de abundancia, se escriben con "s".	Ardoroso, caluroso, hermosa, preciosa, bondadoso.
	Los sustantivos terminados en sión, están relacionados con adjetivos terminados en so, sor, sible o sivo.	Agresor- agresión, posesivo- posesión, preciso- precisión.
	Palabras terminadas en erso, ersa, erse, irse.	Moverse, perderse, reversa, arrepentirse, aburrirse.
	Las terminaciones de los adjetivos ismo, ista, ísimo e ísima.	Amabilísimo, profesionalismo, ateísmo.
	Todos los gentilicios terminados en ense.	Sonorense, canadiense, jalisciense.
	Las terminaciones ésimo, ésima, en los numerales.	Vigésimo, trigésimo, quincuagésimo.

		Excepto: décimo y sus compuestos.
	Los sustantivos y adjetivos agudos terminados en és.	Cortés, francés, inglés.
	Los adjetivos terminados en sivo, siva.	Pasivo, comprensivo, extensiva, sorpresivo.

Tabla 3

Reglas ortográficas de la z

Uso de la Z	Los sustantivos que terminan en za y oz.	Audaz, eficaz, voz, paz, veraz.
	Sustantivos terminados en anza.	Venganza, adivinanza, esperanza.
	Los aumentativos que expresan idea de golpe, si terminan en azo y aza.	Martillazo, gatazo, geniazo.
	Los sustantivos abstractos y otras palabras terminadas en ez y eza.	Tristeza, belleza, riqueza. Excepción: cortés, interés, empresa, remesa, revés, presa, represa, través.
	Adjetivos terminados en izo, iza.	Rizo, olvidadizo, movedizo, enamoradizo.
	Las terminaciones en zelo, zuela, propias de despectivos y diminutivos.	Ladronzuelo, mujerzuela. Excepción: condesuela y mocosuelo.
	Las palabras agudas terminadas en zón.	Quemazón, buzón, tropezón, corazón. Excepción: camisón, mesón, tesón, requesón, masón.
	Los sustantivos que terminan en azgo.	Almirantazgo, padrinazgo.
	Muchos de los sustantivos y adjetivos terminados en iz, oz, uz.	Perdiz, precoz, luz, actriz, veloz.
	Los verbos terminados en izar (formada por la palabra base + el sufijo izar).	Finalizar, canalizar, minimizar.
	En las formas verbales de los verbos terminados en hacer, ecer, ocer, ucir. Delante de “c” con sonido “k”.	Conduzco, amanezca, florezca.

La correcta aplicación de las normas de ortografía relacionadas con los grafemas s, c y z resulta esencial para garantizar una escritura precisa y coherente. Como se puede observar existen múltiples posibilidades de uso para cada una de ellas, si no se

dominan generan confusión y errores frecuentes. Su empleo adecuado no solo garantiza la comprensión del mensaje, sino que también refleja la formación académica del hablante. La variedad de reglas, excepciones y criterios para cada grafema pone de manifiesto la necesidad de una enseñanza constante y práctica de ortografía (Ponce y Guerrero, 2016).

Actividades didácticas para el aprendizaje de grafemas

Aportes importantes como los del método Lesmes que sugieren varias actividades provechosas para la enseñanza de la lecto-escritura son considerados para seguirlos implementando. Algunas estrategias pueden utilizarse de forma oral o escrita, individual o grupal. Educrea (2019), presenta algunas actividades que ayudan primero a las estructuras mentales de los estudiantes para luego pasar a la escritura contando con los prerrequisitos necesarios:

- Veo… Veo… (descripción): la actividad presentada ayuda a la agudez visual, la observación y la descripción. Se presenta a la clase una lámina grande, que represente una situación, con muchos elementos. A través de ello, el niño puede expresar de manera descriptiva lo que observa. Es importante pedirles que utilicen oraciones completas.
- ¿Qué es, cómo es? (conceptualización): se propone al niño un objeto o una ilustración, como una fruta, un libro o un pez, seguido se le plantea la pregunta ¿qué es? Esta dinámica favorece la construcción de conceptos y la formulación de definiciones. De la misma manera, se plantea la pregunta ¿cómo es?, invitando al niño a describir sus características como: forma, color, tamaño, textura y partes que lo conforman. Esta práctica resulta valiosa porque permite que el niño avance en la formulación de conceptos a partir de los atributos de un objeto.

Al introducir una grafía se debe trabajar con textos completos, sencillos y que contengan oraciones simples, algunos de los recursos que se pueden utilizar son las adivinanzas, poesías o relatos breves. Por lo cual Toriggia (2025), plantea las siguientes actividades para la enseñanza de grafemas:

- Bingo de letras: se confecciona una cartilla de cartón divididos con letras, en una bolsa se colocan las mismas letras que se irán sacando y nombrando los sonidos por turnos. El estudiante deberá asociar el sonido con la grafía e irá tachando los que encuentre en su cartilla.
- Letras móviles: pueden ser creadas con cartón, madera o papel de lija. Se repasa la grafía con los dedos y posteriormente se replican en el cuaderno o pizarra.
- Bingo de imágenes: se entregan fichas que contengan dibujos y de una bolsa se sacan las letras. El estudiante debe identificar en su ficha de acuerdo con la letra que salga. Por ejemplo: C asociar al dibujo de un coco.
- Moldeado de letras: con plastilina o masa casera formar diferentes letras. Se puede crear figuras y debajo escribir las grafías que contiene su nombre.

Como lo proponen diferentes autores la implementación de actividades didácticas refuerza la idea de que la enseñanza de la lectoescritura debe ser progresiva, dinámica y multisensorial. Estas propuestas no solo favorecen habilidades previas, sino que también refuerza y consolida la relación entre los sonidos y su representación escrita. En consecuencia, de estas actividades se fomenta un aprendizaje integral, donde el estudiante se involucra en su aprendizaje y desarrolla competencias comunicativas que facilitan su proceso de adquisición del código alfabético.

1.2 Objetivos

Objetivo general

Determinar la contribución del enfoque multisensorial en la enseñanza de los grafemas s, c y z en estudiantes de segundo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Pueblo Kisapincha”.

Objetivos específicos

- Fundamentar teóricamente el enfoque multisensorial y la enseñanza de los grafemas s, c y z.

  Este objetivo se alcanzó mediante la revisión bibliográfica siguiendo un proceso de selección y análisis de varias fuentes correspondiente a las variables de estudio.

La información fue tomada de trabajos de investigación de pregrado como licenciaturas y de posgrado como maestrías, libros digitales, así como artículos y publicaciones en revistas indexadas con relación a las variables, sin dejar de lado documentos oficiales del Ministerio de Educación. Esta revisión posibilitó obtener la información pertinente para la construcción del Capítulo I, para la elaboración de los antecedentes investigativos y la base científica.

- Diagnosticar las dificultades de los estudiantes en el uso de los grafemas s, c y z.

  El objetivo en cuestión fue alcanzado con la aplicación del pretest conformado de cuatro secciones encaminadas a identificar las dificultades de los estudiantes en el uso de los grafemas s, c y z previo a la intervención. A través de los resultados obtenidos se logró identificar dificultades como la correspondencia fonema-grafema y el uso de las reglas ortográficas.

- Aplicar actividades con enfoque multisensorial para la enseñanza de los grafemas s, c y z.

  El objetivo se logró alcanzar con la sesión de intervención adaptada a un plan de clase con una duración de tres horas, en el cual se desarrolló diferentes actividades destinadas a los canales sensoriales visual, audito y kinestésico con la finalidad de mejorar el uso de los grafemas s, c y z. Además, durante la intervención se utilizó una lista de cotejo elaborada con la finalidad de llevar un registro individual de los estudiantes sobre su participación y avance en cuanto al uso de los grafemas de estudio.

- Evaluar la efectividad del enfoque multisensorial en el uso de los grafemas s, c y z.

  Este último objetivo se cumplió con la aplicación de un postest a los estudiantes, en el cual se utilizó la misma estructura que el pretest, pero con un nivel dificultad más alto. Los resultados obtenidos tras la intervención se encuentran comparados en el Capítulo III, en donde se determina la efectividad de implementar el enfoque multisensorial en la enseñanza de grafemas s, c y z en estudiantes de segundo grado de EGB.

CAPÍTULO II.- METODOLOGÍA

2.1 Materiales

La presente investigación se llevó a cabo con estudiantes de segundo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Pueblo Kisapincha". Además, se utilizaron técnicas como el test y la observación y como instrumentos la batería de pretest y postest y la lista de cotejo. Se utilizó un pretest dirigido a los estudiantes para diagnosticar las dificultades que presentan en el uso de los grafemas s, c y z. Una vez recolectada esta información se realizó una intervención con actividades multisensoriales a manera de refuerzo o retroalimentación dentro de la cual se hizo un seguimiento al aprendizaje mediante la evaluación formativa y finalmente se evaluó la efectividad de la intervención mediante un postest. Por otro lado, el registro de las actividades durante la intervención fue mediante la lista de cotejo para la aplicación de actividades multisensoriales en el aprendizaje de los grafemas s, c y z.

El pretest consistió en un cuestionario de diagnóstico conformado por 4 actividades sobre el uso correcto de los grafemas s, c y z, el cual evidencia las dificultades en el uso correcto de los mismos. La intervención con actividades multisensoriales se desarrolló mediante una clase de refuerzo con duración de 3 horas, en ella se utilizó la lista de cotejo para registrar la participación de los estudiantes en actividades visuales, auditivas y kinestésicas, dentro del mismo se pudo realizar anotaciones y observaciones detalladas que evidencien el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Estos instrumentos permitieron medir de manera cuantitativa y cualitativa el dominio ortográfico y fonológico de los estudiantes antes y después de la intervención basada en un enfoque multisensorial.

Además, los instrumentos utilizados fueron calificados y validados, tanto en contenido como en constructo por expertos del área antes de la intervención. Posteriormente, las calificaciones obtenidas en el pretest y postest se agruparon en tres intervalos con referencia a la escala cualitativa de calificaciones dirigidas para el subnivel elemental

que indica el Reglamento General a la LOEI 2025 establecido por el Ministerio de Educación:

Tabla 4

Escala cualitativa de calificaciones para el subnivel elemental

Nota cuantitativa	Referencia cualitativa	Equivalencia para el subnivel elemental
10	A+	Destreza o aprendizaje alcanzado
9	A-	
8	B+	
7	B-	Destreza o aprendizaje en proceso de desarrollo
6	C+	
5	C-	
4	D+	Destreza o aprendizaje iniciado
3	D-	
2	E+	
1	E-	

Finalmente, para la intervención se utilizó los siguientes materiales:

- Gráficos con objetos que inicien con los grafemas s, c y z
- Alimentos que contengan las grafías en su nombre como sandía, ciruelas y zanahoria
- Tarjetas de palabras que inicien con las sílabas sa, se, se, si, so, su, ce, ci, za, ze, zi, zo, zu
- Pizarra de harina
- Cuento con las grafías
- Material áulico

2.2 Métodos

El nivel de la investigación fue descriptivo, pues se especificó el uso de la variable independiente y se describió los resultados obtenidos en el pretest, el postest y en la lista de cotejo. Por otra parte, según Arias (2021), menciona que el nivel descriptivo tiene como función especificar características, perfiles, objetos o fenómenos. En este estudio se observa, se describe y se fundamenta sin necesidad de manipular las

variables. Por ello se ha seleccionado este nivel porque se busca identificar y detallar las características del entorno, del grupo de estudio y describir las particularidades del proceso de aprendizaje con el efecto que tiene la implementación del enfoque propuesto.

La modalidad empleada en la investigación fue bibliográfica y de campo. Bibliográfica para la construcción del Capítulo I, porque se revisó libros digitales, tesis y artículos que contribuyeron en el desarrollo del marco teórico, y de campo debido a que la recolección de datos es presencial y directamente en el entorno educativo, observando y registrando el comportamiento y las reacciones de los estudiantes durante la aplicación de las estrategias multisensoriales.

El enfoque de investigación es cuali-cuantitativo, es decir un enfoque mixto. Según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), mencionan que utilizar un método mixto representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos que permite manipular datos cualitativos y cuantitativos. Por ello, en esta investigación se utilizó el componente cualitativo para la elaboración del marco teórico y para la interpretación de las observaciones y resultados obtenidos mediante los instrumentos aplicados a los estudiantes. Por su parte, el componente cuantitativo se aplicó para obtener y analizar datos numéricos relacionados con los resultados de aprendizaje en el pretest y postest.

El diseño de la investigación adoptado es pre-experimental, dado que el grupo de estudio es preexistente, conformado por estudiantes de segundo grado. Se implementaron actividades multisensoriales de tipo visual, auditivo y kinestésico, con el fin de comparar los avances obtenidos antes y después de la intervención. Este diseño permite analizar el efecto del enfoque multisensorial en el aprendizaje de grafemas, sin alterar el contexto natural del aula.

En cuanto a la población de estudio estuvo conformada por ocho estudiantes de segundo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Pueblo Kisapincha”. Dado que el tamaño de la población es reducido, no fue necesario aplicar técnicas de muestreo, por lo que se trabajó con la totalidad del grupo.

CAPÍTULO III.- RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Análisis y discusión de los resultados

Análisis e interpretación de los resultados obtenidos en el pretest y postest

Para realizar el análisis e interpretación del pretest y postest se ha establecido una tabla de equivalencia dentro de la escala de destreza o aprendizaje iniciado, en proceso y alcanzado de tal manera se presenta de la siguiente forma:

Tabla 5

Escala cualitativa y equivalencia

Escala cualitativa	Equivalencia
Destreza o aprendizaje alcanzado	8,0 – 10
Destreza o aprendizaje en proceso de desarrollo	5 – 7,99
Destreza o aprendizaje iniciado	0 - 4,99

Nota. Datos tomados del Reglamento General a la LOEI (2025).

Resultados obtenidos en el pretest

Tabla 6

Calificaciones en el pretest

Calificaciones	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje agrupado	Nivel de desempeño
2,50	1	12,5%	75%	Iniciado
3,25	1	12,5%		
4,25	1	12,5%		
4,75	3	37,5%		
5,25	1	12,5%	25%	En proceso
6,00	1	12,5%		
Total	8	100%	100%	

Análisis e interpretación

El pretest tuvo como propósito evaluar el nivel de conocimiento y aplicación de los grafemas s, c y z, en diversas actividades, con el fin de valorar el dominio de las reglas ortográficas correspondientes. Los resultados muestran que, de los ocho estudiantes evaluados, 6 estudiantes que representan el 75% se encuentra en un nivel de desempeño o aprendizaje iniciado con calificaciones que van desde 2,5 a 4,75, mientras que 2 estudiantes que representan el 25% se ubica el en nivel en proceso de desarrollo con calificaciones de 5,25 y 6 puntos. Ninguno de los evaluados alcanzó el nivel logrado.

El análisis de los resultados evidencia dificultades en el uso correcto de los grafemas. El test estuvo estructurado en 4 secciones que evaluaron el nivel de conocimiento en cuanto al uso de s, c y z en diferentes actividades como el dictado de palabra, la asociación de ortografía natural con imágenes, el dictado de oraciones simples y relación entre fonema-grafema.

Si bien la mayoría de los estudiantes están situados en el nivel iniciado, se identifica la presencia de conocimientos previos en cuanto a las normas ortográficas que rigen el uso de los grafemas s, c y z. No obstante, se encontró mayores dificultades en el dictado de palabras, principalmente por la confusión en la correspondencia fonema-grafema. Asimismo, se detectó que varios estudiantes no conocen el nombre de las letras, sino que las asocian con objetos o palabras de referencia, tales como “s de sapo”; “z de zapato” o “c de casa”.

Finalmente, los estudiantes que se encuentran en el nivel de destreza o aprendizaje en proceso de desarrollo demuestran avances en el dictado de palabras y oraciones, aunque aún comenten errores en la escritura, pero es con menor frecuencia. Con estos resultados es necesario realizar la intervención a modo piloto para reforzar el conocimiento ortográfico y promover un progreso hacia el nivel alcanzado. Se espera con la intervención que los estudiantes mejoren su desempeño en el uso adecuado de los grafemas s, c y z, sobre todo en la escritura.

Resultados obtenidos en el postest

Tabla 7

Calificaciones en el postest

Calificación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje agrupado	Nivel de desempeño
6,75	1	12,5%	25%	En proceso
7,5	1	12,5%		
8,25	1	12,5%	75%	Alcanzado
8,5	2	25,0%		
9,5	2	25,0%		
9,75	1	12,5%		
Total	8	100%	100%	

Análisis e interpretación

La tabla 5 muestra los resultados obtenidos en el postest, de los 8 estudiantes, 6 se encuentran en el nivel de desempeño alcanzado con un rango de calificación entre 8,25 a 9,75, lo cual representa el 75%, 2 estudiantes permanecen en el nivel en proceso con un rango de calificación entre 6,75 a 7,5, representando así el 25 %.

A diferencia del pretest, las calificaciones obtenidas por los estudiantes en el postest señalan una mejora significativa en el uso correcto de los grafemas s, c y z. A comparación del pretest el 75% de los estudiantes se encontraban en un nivel inicial de aprendizaje, esta cifra disminuye en totalidad y se ve una mejora en el postest pues el 25% pasa a un nivel en proceso de desarrollo representando así una mejora con la intervención. En el pretest ningún estudiante llegó al nivel alcanzado, mientras que en el postest el 75% logró llegar a este nivel. Los resultados obtenidos reflejan avances importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se demuestra una mejora general en el grupo y una mayor proporción de los estudiantes que han logrado consolidad las destrezas evaluadas y otros que se encuentran en proceso de desarrollo.

Análisis e interpretación de la lista de cotejo durante la intervención

La lista de cotejo aplicada tuvo como propósito medir el nivel de interacción y de desempeño de los estudiantes ante las actividades multisensoriales aplicadas para el refuerzo de los grafemas s, c y z. Para ello se consideraron seis criterios de evaluación distribuidos en las dimensiones visual, auditiva y kinestésica. Mediante la observación se llevó un registro de los estudiantes y se utilizó la escala de desempeño iniciado (1), en proceso (2) y alcanzado (3). Para el análisis e interpretación se desarrolló separando las dimensiones de la siguiente manera:

Sección 1: dimensión visual

Tabla 8

Dimensión visual

Criterios	**Coloca correctamente las letras s, c y z cuando forma palabras**			
	Nivel	En proceso	Alcanzado	Total
Reconoce los grafemas s, c y z en diferentes tipos de materiales (tarjetas e imágenes).	En proceso	2	2	4
	Alcanzado	4	0	4
Total		6	2	8

Análisis e interpretación

De los ocho estudiantes participantes en las actividades multisensoriales correspondientes a la dimensión visual, se observa que, respecto al criterio sobre colocar correctamente las letras s, c y z cuando forma palabras, 6 estudiantes se ubican en el nivel de desempeño en proceso, mientras que 2 estudiantes logran llegar al nivel alcanzado. Por otro lado, en lo que se refiere al criterio de reconocer los grafemas s, c y z en diferentes tipos de materiales (tarjetas e imágenes) se identificó que 4 estudiantes se encuentran en el nivel alcanzado, mientras que los 4 restantes se encuentran en el nivel en proceso. El nivel iniciado se omitió porque ningún estudiante se encuentra en él.

Los resultados obtenidos evidencian que dentro de las actividades desarrolladas todos poseen un cierto grado de conocimiento en el uso de los grafemas s, c y z. Por un lado,

la mayoría de los estudiantes logran identificar los grafemas, aunque presentan dificultades para aplicarlos de manera correcta al utilizarlos en palabras. La participación de los estudiantes en estas actividades fue interactiva pues, aunque se presentaban errores todos tenían el entusiasmo de participar. Los resultados de esta dimensión demuestran un desarrollo progresivo en la identificación visual, aunque no se consolida totalmente la aplicación de los grafemas en la escritura de palabras. Es posible que esta dificultad se deba a la falta de práctica constante con una escasa exposición de actividades y material visual, pero esto será reforzado con las siguientes actividades correspondientes a las otras dimensiones.

Sección 2: dimensión auditiva

Tabla 9

Dimensión auditiva

Criterios	**Identifica el sonido correspondiente a los grafemas s, c y z en palabras dictadas.**				
	Nivel	Iniciado	En proceso	Alcanzado	Total
Repite correctamente palabras que contienen los grafemas s, c y z.	Alcanzado	1	4	3	8
Total		1	4	3	8

Análisis e interpretación

De los ocho estudiantes participantes en las actividades multisensoriales correspondientes a la dimensión auditiva, se observa que, respecto al criterio sobre identifica el sonido correspondiente a los grafemas s, c y z en palabras dictadas, 4 estudiantes se ubican en el nivel de desempeño en proceso, mientras que 3 estudiantes logran llegar al nivel alcanzado y 1 estudiante permanece en el nivel iniciado. Por otro lado, en lo que se refiere al criterio de repite correctamente las palabras que contienen los grafemas s, c y z se identificó que la totalidad de los estudiantes, es decir los 8 se encuentran en el nivel alcanzado.

En cuanto a los resultados obtenidos en la dimensión auditiva se refleja que la mayoría de los estudiantes logran reconocer los sonidos que corresponden a los grafemas,

aunque con pequeñas dificultades que pueden incidir en la confusión para la escritura. Con esta deducción se puede observar que los estudiantes se encuentran en un nivel intermedio en la discriminación y reproducción de sonidos relacionados con los grafemas evaluados. No obstante, existe un estudiante que se encuentra en el nivel iniciado, pues presenta dificultades para identificar las letras es por ello por lo que se le dificulta el dictado de palabras. Con la gran parte de estudiantes que se encuentran en el nivel de proceso y un estudiante en el nivel iniciado se deben aumentar actividades que fomenten la conciencia fonológica para impulsar el avance hacia el nivel de aprendizaje alcanzado.

Sección 3: dimensión kinestésica

Tabla 10

Dimensión kinestésica

Criterios	Participa en juegos de movimiento (saltos, aplausos, giros) al escuchar las sílabas sa, se, si, so, su, ce, ci, za, ze, zi, zo, zu.			
	Nivel	En proceso	Alcanzado	Total
Escribe palabras con s, c y z utilizando materiales táctiles (pizarra de harina)	En proceso	2	0	2
	Alcanzado	0	6	6
Total		2	6	8

Análisis e interpretación

De los ocho estudiantes participantes en las actividades multisensoriales correspondientes a la dimensión kinestésica, se observa que, respecto al criterio sobre participa en juegos de movimiento (saltos, aplausos, giros) al escuchar las sílabas sa, se, si, so, su, ce, ci, za, ze, zi, zo, zu, 6 estudiantes se ubican en el nivel de desempeño alcanzado, mientras que 2 estudiantes están en el nivel en proceso. Por otro lado, en lo que se refiere al criterio de escribe palabras con s, c y z utilizando materiales táctiles (pizarra de harina) se identificó de la misma manera 6 estudiantes en el nivel alcanzado y 2 estudiantes se ubican en el nivel en proceso.

En base a estos resultados se evidencia que la participación en los juegos de movimiento, la mayoría de los estudiantes han alcanzado el nivel esperado. Esto

demuestra el proceso de avance para asociar los sonidos con las sílabas y la escritura de palabras, el presentar actividades que incluyan una lista de palabras con el uso de los grafemas de estudio permiten integrar varios sentidos para interiorizar la forma y la escritura de palabras de uso común. El uso de un material táctil como la pizarra de harina también tiene una tendencia positiva, pues esta actividad incluyó un dictado y en su mayoría la escritura de palabras fue correctas, aunque aún se presentan errores, pero son en menor frecuencia. Aunque en los dos criterios se encuentran 2 estudiantes en el nivel de proceso se requiere una atención adicional, pues se la dificultad para identificar las letras no le avanzar.

Discusión de resultados

Los resultados obtenidos tras la implementación de un enfoque multisensorial en la enseñanza de los grafemas s, c y z, evidencian un incremento notable en el interés y la motivación de los estudiantes por aprender. La aplicación de actividades que incluyan imágenes alusivas a los grafemas de estudio, fichas con sílabas, alimentos relacionados a la temática, cuentos, canciones, uso de pizarra de harina, carteles con ejemplos y códigos de colores, permitió que los diferentes sentidos se involucren activamente durante el proceso de aprendizaje. De este modo, se fortaleció la comprensión y el uso correcto de los grafemas al momento de escribir, a través del uso de varias estrategias, se respetan los distintos estilos de aprendizaje de cada estudiante.

Los resultados obtenidos mediante la lista de cotejo permiten afirmar que los estudiantes participaron de forma activa en las actividades propuestas y demuestren interés y entusiasmo por aprender. Estos hallazgos coinciden con lo que indican Clemente y Ruidiaz (2024) quienes sostienen que, en sesiones de lectura, escritura creativa y juegos didácticos, la aplicación de actividades multisensoriales que integran materiales como visuales, musicales, táctiles y emocionales favorece un aprendizaje más efectivo. Los autores enfatizan que el uso de imágenes, música, texturas, colores asociados con emociones, así como los juegos de lectura y ortografía con sonidos o actividades de reconocimiento de palabras mediante el tacto, estimulan de manera simultánea los diferentes canales sensoriales, facilitando la adquisición de información de manera significativa. En definitiva, la utilización de diferentes materiales y estímulos sensoriales en el proceso de enseñanza-aprendizaje posibilita una mayor retención de la información a largo plazo. Asimismo, la integración de los canales receptivos visual, auditivo y kinestésico, favorece la comprensión, la memoria y despierta el interés del estudiante, fortaleciendo su confianza y autonomía. Por tanto, los resultados confirman que el involucrar todos los sentidos en la enseñanza de los grafemas garantiza un aprendizaje más efectivo y significativo.

Luego de haber aplicado los instrumentos de recolección de evaluación, tanto el pretest como el postest, se evidenció que la implementación de un enfoque multisensorial fortaleció significativamente el uso correcto de los grafemas s, c y z en los estudiantes. Antes de la intervención, el 75% de los estudiantes se encontraba en el nivel de

desempeño o aprendizaje iniciado y el 25% en proceso, sin registros en el nivel alcanzado. Sin embargo, tras la intervención y aplicación de actividades multisensoriales, los resultados cambiaron notablemente, pues en el postest el 75% de los estudiantes se ubicaron en el nivel de desempeño alcanzado y el 25% permaneció en proceso. Estos resultados reflejan el impacto positivo del enfoque multisensorial en la enseñanza de los grafemas, evidenciando una mejora notoria en la precisión ortográfica de los grafemas s, c y z.

Estos resultados coinciden con la investigación de Buñay y Cazorla (2023), quienes demostraron que aplicar estrategias multisensoriales mejoran las habilidades de lectura y escritura. En su investigación, los autores encontraron que antes de la intervención el 61% de los estudiantes se encontraban en un aprendizaje en proceso de desarrollo y después de la intervención el 72% de estudiantes logró llegar al aprendizaje alcanzado. Dichos resultados confirman la efectividad de utilizar el enfoque multisensorial al favorecer el reconocimiento de grafemas. En síntesis, al comparar los resultados se puede afirmar que utilizar un enfoque multisensorial constituye una mejora para la calidad de la lectura y escritura. De este modo no solo se potencia la comprensión y la aplicación correcta de los grafemas, sino también se estimula la memoria, atención y el interés de los estudiantes.

Por otro lado, los resultados obtenidos en el pretest tuvieron como finalidad identificar las principales dificultades relacionadas con el uso de los grafemas s, c y z. Los hallazgos evidenciaron que la dificultad más recurrente se presenta en la correspondencia de fonema-grafema, la cual se origina principalmente por la similitud fonética entre los sonidos s, c y z. La falta de una adecuada discriminación auditiva impide que los estudiantes identifiquen con precisión qué letra corresponde a cada sonido dentro de una palabra. Esta dificultad se manifestó claramente durante la aplicación del dictado de palabras y oraciones simples, en el cual los estudiantes tendían a preguntar constantemente con qué letra se escribía la palabra dictada. Asimismo, se observó que muchos confundían el nombre de las letras con su sonido, recurriendo a asociaciones concretas como “s de sapo”; “c de casa” y “z de zapato”. Estas estrategias, aunque reflejan un intento de memorización visual, evidencian la falta de una comprensión fonológica consolidada.

Estos resultados coinciden con lo planteado por Gutiérrez (2023), quien señala que una de las principales dificultades que presentan los estudiantes en la adquisición de la lectoescritura es la discriminación de fonemas, ya que identificar los sonidos de las palabras genera confusión. Asimismo, otro factor que contribuye a estas dificultades es el desconocimiento de las reglas ortográficas y la falta de práctica sistemática en la escritura. De igual forma, Palomino (2023) destaca que las dificultades se encuentran en la conjunción silábica, entendida como la capacidad de unir y reconocer fonemas y sílabas de manera correcta al escribir. Cuando esta habilidad no se encuentra consolidada, los estudiantes suelen confundir las letras con sonidos similares y tienden a escribir conforme perciben auditivamente las palabras, sin reconocer las estructuras silábicas que la conforman. En suma, los resultados obtenidos demuestran que existe una coincidencia en las dificultades encontradas en la adquisición de la lectoescritura y las más frecuentes están en la correspondencia de fonema-grafema, en la conciencia fonológica y en el reconocimiento de las letras llamadas por su nombre. Estas limitaciones evidencian que se debe fortalecer las habilidades auditivas y ortográficas mediante actividades multisensoriales que faciliten la asociación entre el sonido, la letra y su aplicación en la escritura.

3.2 Verificación de hipótesis

Prueba de rangos Wilcoxon

Datos de los resultados obtenidos por los estudiantes en el pretest y el postest

Tabla 11

Resultados de pretest y postest

Estudiante	Pretest	Postest	Diferencia
01MM	2,5	9,75	7,25
02NC	3,25	9,5	6,25
03EC	4,75	6,75	2
04JC	4,25	7,5	3,25
05DS	6	8,5	2,5
06EN	4,75	8,5	3,75
07JG	5,25	8,25	3
08IC	4,75	9,5	4,75
Mediana	4,44	8,53	4,09
Desviación estándar	1,11	1,05	1,85

Planteamiento de hipótesis

Hipótesis nula (H_0):

El enfoque multisensorial **no contribuye** en la enseñanza de los grafemas s, c y z en estudiantes de segundo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Pueblo Kisapincha”.

Hipótesis alterna (H_1):

El enfoque multisensorial **contribuye** en la enseñanza de los grafemas s, c y z en estudiantes de segundo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Pueblo Kisapincha”.

Modo estadístico:

H_0: $\mu 1 = \mu 2$

H_1: $\mu 1 \neq \mu 2$

Nivel de significación: 5% (α = 0,05) y nivel de confianza del 95% (0,95) y regla de decisión

Cuando el valor de la significancia bilateral o P es menor que α = 0,05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna: caso contrario, si el valor de la significancia bilateral es mayor que α = 0,05 se acepta la hipótesis nula.

Cálculo de Wilcoxon en SPSS y gráfico de distribución de la probabilidad

Tabla 12

Contraste de hipótesis

Resumen de contrastes de hipótesis

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La mediana de diferencias entre Pretest y Postest es igual a 0.	Prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas	,012	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significación es de ,050.

Análisis

La tabla 10 muestra los resultados de la comparación y diferencia que existe entre el pretest y postest con el uso de la prueba de rangos con signo de Wilcoxon. El valor de la prueba es 0.012, el cual es menor que el nivel de significación estándar de 0.05. Este resultado permite rechazar la hipótesis nula, pues se demuestra que existe una diferencia significativa entre los valores del pretest y postest.

Decisión final

Puesto que el valor de la significancia bilateral P = 0,012 es menor que α = 0,05, de acuerdo con la Regla de Oro, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que expresa que "El enfoque multisensorial **contribuye** en la enseñanza de los grafemas s, c y z en estudiantes de segundo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Pueblo Kisapincha", lo que se evidencia en las puntuaciones obtenidas por los estudiantes en el pretest (μ=4,44, el nivel de desempeño o aprendizaje iniciado) y en el postest (μ = 8,53, alcanza los aprendizajes

CAPÍTULO IV.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1 Conclusiones

- En cuanto a la fundamentación teórica, se concluye que el enfoque multisensorial es un método de enseñanza que integra de manera simultánea diversos sentidos como el auditivo, visual y kinestésico con el propósito de favorecer el aprendizaje de manera significativa. La activación de estos canales sensoriales permite que la información sea percibida, procesada y retenida de diferentes maneras, lo que contribuye a que el aprendizaje sea más profundo y duradero. Por otro lado, la enseñanza de los grafemas s, c y z se concibe como un proceso sistemático e intencionado orientado a la adquisición del código alfabético. Los grafemas, entendidos como los signos gráficos que representan los sonidos del lenguaje, permiten la formación de palabras y constituye la base del sistema de escritura. En este sentido, el dominio de los grafemas s, c y z exige la comprensión y aplicación de las reglas ortográficas, así como su práctica constante en textos escritos para dominar el código ortográfico.

- El diagnóstico de las dificultades en el uso de los grafemas s, c y z en los estudiantes de segundo grado de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Pueblo Kisapincha” evidencia una situación preocupante respecto al rendimiento académico. Los resultados obtenidos revelan que el 75% de los estudiantes se encuentra en un nivel de aprendizaje iniciado y el 25% en un nivel en proceso de desarrollo, estos datos ubicados conforme a los parámetros establecidos en la escala cualitativa del subnivel básica elemental planteado en el Reglamento General a la LOEI. Asimismo, e identificaron dificultades significativas en la correspondencia fonema-grafema, es decir en la asociación del sonido con su grafía correspondiente, así como en la aplicación de reglas ortográficas durante las actividades de dictado y correspondencia grafica. Estos hallazgos reflejan la necesidad de reflejan la necesidad de reforzar el conocimiento en el uso de los grafemas.

- En relación con la aplicación de actividades con enfoque multisensorial para la enseñanza de los grafemas s, c y z, se concluye que la implementación de un plan de clase estructurado con actividades que estimulen los canales sensoriales promueve un alto nivel de participación, curiosidad e interés por parte de los estudiantes. Las actividades multisensoriales integran las dimensiones visual, auditiva y kinestésica, cada una de las cuales incorpora estrategias y materiales específicos orientados a potenciar el aprendizaje. Por un lado, en la dimensión visual se incluyeron recursos como carteles, imágenes, fichas con código de colores o dibujos que facilitaron la asociación entre el grafema y su representación visual. En la dimensión auditiva, se desarrollaron actividades de repetición de palabras con los grafemas de estudio, ejercicios de correspondencia de fonema-grafema mediante cuentos y dictados de palabras y oraciones simples, lo que fortaleció la discriminación auditiva. Finalmente, en la dimensión kinestésica, se implementaron juegos corporales, actividades con alimentos y material manipulativo, como la pizarra de harina. Todas las actividades propuestas están direccionadas a la activación de los sentidos para el aprendizaje, el uso de este enfoque demostró una mejora significativa en cuanto a la enseñanza de los grafemas s, c y z.

- La evaluación de los resultados obtenidos en el uso de los grafemas s, c y z, trabajados mediante la aplicación de un enfoque multisensorial y actividades planificadas dentro de un plan de clase, evidencia una mejora significativa en el dominio ortográfico de los estudiantes. La comparación entre los resultados del pretest y el postest demuestra un avance notable, debido a que el porcentaje de estudiantes ubicados en el nivel de aprendizaje iniciado desapareció completamente; aquellos estudiantes que se ubicaban en nivel en proceso de desarrollo disminuyeron del 75% al 25%, mientras que el 75% de los estudiantes consolidaron su aprendizaje a un nivel de aprendizaje alcanzado. Estos resultados permiten concluir que la implementación de actividades multisensoriales tuvo un impacto positivo y directo en el uso correcto de los grafemas de estudio, especialmente en la aplicación de estos en la escritura. Asimismo, se evidencia que este enfoque fomenta la participación activa, la motivación por aprender y que la retención de la información sea duradera.

4.2 Recomendaciones

- Promover espacios de formación e interacción docente mediante talleres prácticos que faciliten el diseño y aplicación de actividades y estrategias basada en el enfoque multisensorial y puedan implementarlas eficazmente en el aula.

- Implementar diversas actividades diversificadas y orientadas a cada canal sensorial visual, auditivo y kinestésico con el propósito de atender los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes y potenciar la comprensión y uso adecuado de los grafemas.

Referencias bibliográficas

Arias, J. (2021). *Diseño y metodología de la investigación.* Enfoques consulting EIRL. https://acortar.link/eDFesr

Birsh, J. (2018). *Mutisensory Teaching of Basic Language Skills*. Paul H. Brookes Publishing Co. https://acortar.link/Iw6xFM

Blackwood, R. (2011). *El poder de la predicación y la enseñanza multisensorial: Aumente la atención, la comprensión y la retención.* Vida. https://acortar.link/qLitin

Buñay, R. y Cazorla, A. (2023). Estrategias de aprendizaje multisensorial en la lecto-escritura del segundo año de educación básica. *Polo del conocimiento*, 8(5), 404-422. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9295462

Castro, S y Guzmán, B. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. *Revista de Investigación,* (58), 83-102. https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140372005.pdf

Clemente, A. y Ruidiaz, A. (2024). *Técnicas multisensoriales para la mediación de lectoescritura en estudiantes con dislexia en la E.E.B. Gral. César Rohon Sandoval.* [Tesis de pregrado, Universidad Estatal Península de Santa Elena]. Archivo digital. https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/11954

Díaz, E. (2012). Estilos de Aprendizaje. *Eídos, 4*(5), 5-11. https://doi.org/10.29019/eidos.v0i5.88

Didolich, C. (2020). *Alfabetización y Métodos de Enseñanza.* [Tesis de pregrado, Universidad Abierta Interamericana]. Archivo digital. https://acortar.link/rqXJuO

Duchi, M. y Vaca, B. (2023). La oralidad y el código alfabético en estudiantes de segundo año de Educación Básica. *Polo del Conocimiento, 8*(81), 1144-1161. https://acortar.link/DVnOWC

Educrea. (2019). *El aprendizaje de la lectoescritura.* https://acortar.link/o3K62w

Feijóo, J. y Bravo, O. (2025). Incidencia de los recursos didácticos en el aprendizaje de la lectoescritura. *Revista Conrado, 21*(103), e4025. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/4025/3948

Gutiérrez, C. (2023). *Estrategias multisensoriales para el aprendizaje de la lectoescritura en segundo año de Educación General Básica de la Unidad*

Educativa Ciudad de Cuenca, año 2022. [Tesis de pregrado, Universidad Politécnica Salesiana]. Archivo digital. https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/24736/1/UPS-CT010491.pdf

Hernández, K. (s.f.). *Normas ortográficas c, s, x, z*. Slideshare a Scrib company. https://acortar.link/WTRbUl

Herrera, V. (2004). Adquisición del código alfabético: una comparación entre sordos y oyentes. *Revista Psicopedagógica Repsi,* (71-72), 2-8. https://acortar.link/YsSBF4

Irisarri, N. y Villegas, G. (2021). Aportes de la neurociencia cognitiva y el enfoque multisensorial a la adquisición de segundas lenguas en la etapa escolar. *Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera,* (32), 1-20. https://acortar.link/M7DPYL

Juárez, L. (2022). *Estrategias multisensoriales para el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de una institución educativa primaria pública, Mórrope.* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Archivo digital. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/92971/Ju%c3%a1rez_RLP-SD.pdf?sequence=8&isAllowed=y

Litardo, K. y Ávila, J. (2023). Actividades educativas basadas en la enseñanza multisensorial para fortalecer el aprendizaje significativo en estudiantes con dislexia en la básica elemental. *Revista Latinoamericana de Ciencia Sociales y Humanidades, 4*(3), 1306-1320. https://acortar.link/NJCAji

López, J. (2024). Metodologías globalizadoras para la enseñanza de la lectoescritura. Vitalia Revista Científica y Académica, 4(4), 448-481. https://acortar.link/iLuRRI

Mármol, Y. (2021). *El Método multisensorial y los problemas de lectoescritura en la Educación General Básica Superior.* [Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador]. Archivo digital. https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/4cca9f7e-7506-4cf5-8de0-14c69d9d91be

Ministerio de Educación del Ecuador. (2025). *Instructivo de evaluación estudiantil 2025.* https://acortar.link/esl1ru

Morales, A. (2007). *El Método Multisensorial como estrategia para la adquisición de la lectoescritura para alumnos con necesidades educativas especiales.* https://acortar.link/ivQPSz

Morin, A. (s.f.). *8 técnica multisensoriales para enseñar a leer.* Understood. https://acortar.link/OZZHMV

Obando, L. (2020). *Implementación de métodos multisensoriales para el desarrollo de lecto-escritura en usuarios con discapacidad intelectual y/o psicosocial. Estudio de caso.* [Tesis de posgrado, Universidad Politécnica Salesiana]. Archivo digital. https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/19655/1/UPS-GT003097.pdf

Ojeda, G. y Rivera, E. (2025). Impacto de estrategias de gamificación integradas con enfoques multisensoriales, en el desarrollo de habilidades de lectoescritura en estudiantes de 7 a 8 años con dislexia. *Digital Publisher, 10*(3), 507-518. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10203295

Ortega, A. (2018). El desarrollo de la lectoescritura: enfoques y métodos. Publicaciones Didácticas, (98), 69-99. https://acortar.link/xnfKjR

Palomino, D. (2023). *Enseñanza multisensorial en la iniciación de la lectoescritura en niños de 5 años de una Institución Educativa de Trujillo, 2023.* [Tesis de pregrado, Universidad César Vallejo]. Archivo digital. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/135758/Palomino_BDS-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ponce, R. y Guerrero, J. (2016). *El tratamiento ortográfico de las grafías s, c z en la educación primaria.* Opuntia Brava. https://acortar.link/C3gbg8

Pujol, M. (2001). Hacia una visión integradora de la ortografía: comunicativa, cognitiva y lingüística (II). *Revista pedagógica,* (16), 193-215. http://uvadoc.uva.es/handle/10324/8846

Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (s.f). *Ortografía de la lengua española* [en línea]. https://acortar.link/S0XeYi

Salas, R. (2008). Estilos de aprendizaje a la luz de la neurociencia. Magisterio editorial. https://acortar.link/ec9IzW

Tessie, R. (2007). Metodología Orton-Gillingham para estudiantes con discapacidad de lectura. *La Revista de Educación Especial, 4*(3), 171-185. https://acortar.link/8sCDYZ

Toriggia, J. (2025). *31 divertidas actividades de lectoescritura para hacer con niños*. Guía infantil. https://acortar.link/B6ubMK

Vélez, M., Ortiz, W., Piñera, Y. y Martínez, R. (2024). Estrategias de instrucción multisensorial para la lectoescritura en estudiantes con adaptaciones curriculares de octavo año. *Revista científica dominio de las ciencias, 10*(2), 3-20. https://dspaceserver.ube.edu.ec/server/api/core/bitstreams/a0251a0f-38a5-4a82-907a-35176c7ca56f/content

Anexos

Anexo 1. Carta de compromiso



Universidad Técnica de Ambato

Consejo Académico Universitario

Av. Colombia 02-11 y Chile (Cdla. Ingahurco) - Teléfonos: 593 (03) 2521-081 / 2822-960; correo-e: hcusecregeneral@uta.edu.ec

Ambato – Ecuador

ANEXO 3

CARTA DE COMPROMISO

Ambato, 05 septiembre 2025

Lic. Ximena Alexandra Calero Sánchez, Mg.
Presidente Unidad de Titulación
Carrera de Educación Básica
Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación

Mg. Luis Eduardo Paucar Pomboza, en mi calidad de Rector de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Pueblo Kisapincha", me permito poner en su conocimiento la aceptación y respaldo para el desarrollo del trabajo de titulación:
El enfoque multisensorial en la enseñanza de los grafemas s, c y z en estudiantes de segundo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Pueblo Kisapincha"
Propuesto por la estudiante Chasig Tuza Leslie Pamela, portadora de la Cédula de Ciudadanía 1850690098, estudiante de la carrera de Educación Básica, de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato.

A nombre de la Institución a la cual represento, me comprometo a apoyar en el desarrollo del proyecto.

Particular que comunico a usted para los fines pertinentes.

Atentamente.

U.E. DEL MILENIO I.B. PUEBLO KISAPINCHA
Ishkay shimipi Yachana wasi
RECTOR

Mg. Luis Eduardo Paucar Pomboza
C.I: 1802570687
Celular: 0980807456
Correo electrónico institucional: eduardo.paucar@educacion.gob.ec

INSTRUCTIVO DEL REGLAMENTO PARA LA TITULACIÓN DE GRADO EN LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

Página 16 de 38

Anexo 2. Instrumentos para la recolección de información

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

FICHA DE VALIDACIÓN DEL PRETEST Y POSTEST PARA EL REGISTRO Y LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

1. Datos del validador:

Nombres y apellidos: Marina Zenaida Castro Solórzano
Grado académico: Máster Universitario en Ciencias del Lenguaje y Lingüística Hispana Magister en Literatura Hispanoamericana y Ecuatoriana
Experiencia en el campo de investigación del área: 20 años

2. Instrucciones

A continuación, se encontrará diferentes criterios de la estructura del instrumento de recolección de información sobre el tema de investigación: «El enfoque multisensorial en la enseñanza de los grafemas s, c y z en estudiantes de segundo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Pueblo Kisapincha"», emita sus juicios, de acuerdo a las escalas establecidas.

MA: Muy adecuado; **BA:** Bastante adecuado; **A:** Adecuado; **PA:** Poco adecuado; **I:** Inadecuado

N°	CRITERIOS	MA	BA	A	PA	I
1	El encabezado del instrumento está claro	✓				
2	El objetivo es adecuado y pertinente al tema	✓				
3	Las instrucciones son lo suficientemente claras	✓				
4	Las situaciones evaluativas son lo suficiente claras, de tal forma que no se presentan ambigüedades	✓				
5	Las situaciones evaluativas están contextualizadas con el tema	✓				
6	El diseño del instrumento es adecuado y comprensible	✓				



.....

Dra. Marina Zenaida Castro Solórzano, Mtr.

VALIDADOR

CC:1802740934

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

FICHA DE VALIDACIÓN DEL PRETEST Y POSTEST PARA EL REGISTRO Y LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

1. Datos del validador:

Nombres y apellidos: PhD(c). Santiago Esteban Chávez Maldonado
Grado académico: Candidato doctoral a PhD
Experiencia docente: 20 años

2. Instrucciones

A continuación, se encontrará diferentes criterios de la estructura del instrumento de recolección de información sobre el tema de investigación: "El enfoque multisensorial en la enseñanza de los grafemas s, c y z en estudiantes de segundo grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Pueblo Kisapincha", emita sus juicios, de acuerdo a las escalas establecidas.

MA: Muy adecuado; **BA:** Bastante adecuado; **A:** Adecuado; **PA:** Poco adecuado; **I:** Inadecuado

N°	CRITERIOS	MA	BA	A	PA	I
1	El encabezado del instrumento está claro	X				
2	El objetivo es adecuado y pertinente al tema	X				
3	Las instrucciones son lo suficientemente claras	X				
4	Las situaciones evaluativas son lo suficiente claras, de tal forma que no se presentan ambigüedades	X				
5	Las situaciones evaluativas están contextualizadas con el tema	X				
6	El diseño del instrumento es adecuado y comprensible	X				

Esteban Santiago Chavez Maldonado

Time Stamping Security Data

.....

VALIDADOR

C.C: 1710485721

Universidad Técnica de Ambato

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación

Carrera de Educación Básica

Pretest dirigido a los estudiantes de segundo grado

Objetivo: Diagnosticar las dificultades de los estudiantes de segundo grado en el aprendizaje de los grafemas s, c y z.

Instrucciones: lea cada actividad con ayuda del evaluador y responda en el tiempo que se le asigne.

DISEÑO DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

CUESTIONARIO DE LENGUA Y LITERATURA PARA 2º AÑO DE EGB

Nombre: ……

Fecha: ……

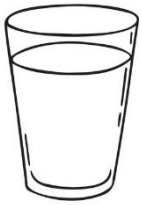
Indicador: escribe palabras utilizando correctamente los grafemas s, c y z.

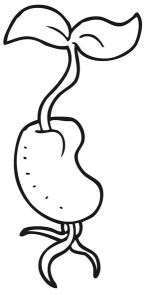
A. Escucho con atención las palabras y las escribo correctamente. (0,25pts c/u)

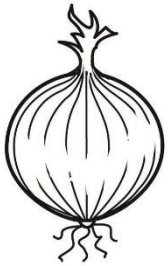
1. ……Sapo
2. ……Zapato
3. ……Cena
4. ……Semana
5. ……Cereza
6. ……Mesa
7. ……Cine
8. ……Lazo
9. ……Soga
10. …… Zumo

Indicador: escribe correctamente el nombre de los objetos

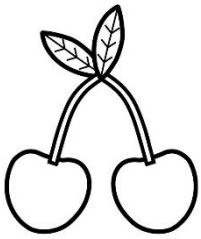
B. Debajo de cada dibujo escribo el nombre correcto. (0,5pts c/u)

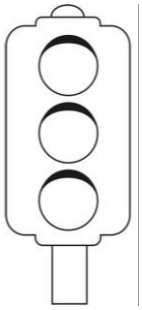






…… …… ……







…… …… ……

Indicador: escribe correctamente las oraciones

C. Escucho con atención las oraciones y las escribo correctamente. (0,5pts c/u)

1. …… El vaso está lleno.
2. ……Cecilia come cerezas.
3. …… El zumo está frío.
4. ……Los zapatos son celestes.
5. …… La casa es rosada.

Indicador: escribe correctamente las palabras

D. Escribo las palabras que nombran los dibujos. (0,5pts c/u)



r	i		a



	e	n	t	a	v	o



p	r	e		i	o		a



r	o		a

Sesión de trabajo

Objetivo: Aplicar actividades con enfoque multisensorial para la enseñanza de los grafemas s, c y z.

Instructivo

- Desarrollar una sesión de intervención pedagógica con actividades multisensoriales, conforme al plan de clase previamente establecido.
- Ejecutar la sesión de intervención pedagógica, con la enseñanza de los grafemas sa, se, si, so, si, ce, ci, za, ze, zi, zo y zu.

<table>
<tr><th colspan="5">SESIÓN DE TRABAJO</th></tr>
<tr><td>Nombre de la Institución:</td><td>Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe “Pueblo Kisapincha”</td><td>Grado:</td><td colspan="2">Segundo</td></tr>
<tr><td>Nombre del docente/s:</td><td>Pamela Chasig</td><td>Fecha:</td><td colspan="2">27 de octubre de 2025</td></tr>
<tr><td>Área:</td><td>Lengua y Literatura</td><td>Año lectivo:</td><td colspan="2">2025-2026</td></tr>
<tr><td>Asignatura:</td><td>Lengua y Literatura</td><td>Tiempo:</td><td colspan="2">120 minutos</td></tr>
<tr><td>Unidad Didáctica:</td><td>Tema transversal: Habilidad de comunicación</td><td>Tema de la clase:</td><td colspan="2">Enseñanza de grafemas sa, se, si, so, su, ce, ci, za, ze, zi, zo, zu.</td></tr>
<tr><td>Objetivo de la clase:</td><td colspan="4">Escribir correctamente las sílabas sa, se, si, so, su, ce, ci, za, ze, zi, zo, zu, mediante actividades multisensoriales promoviendo el aprendizaje significativo de la lectura y escritura.</td></tr>
<tr><td>Metodología:</td><td colspan="4">Enfoque multisensorial</td></tr>
<tr><th>¿Qué se va a aprender?
DESTREZA CON CRITERIO DE DESEMPEÑO</th><th>¿Cómo se va a aprender?
ACTIVIDADES</th><th>¿Con qué se va a aprender?
RECURSOS</th><th colspan="2">¿Qué y cómo evaluar?
EVALUACIÓN</th></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td><th>INDICADORES DE LOGRO</th><th>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</th></tr>
<tr>
<td>LL.2.4.7. Aplicar progresivamente las reglas de escritura mediante la reflexión fonológica en la escritura ortográfica de fonemas que tienen dos y tres representaciones gráficas, la letra que representa los sonidos /ks/: “x”, la letra que no tiene sonido: “h” y la letra “w” que tiene escaso uso en castellano.

Aplicar progresiva mente reglas de escritura mediante la reflexión fonológica en la escritura ortográfica de fonemas sa, se, si, so, su, ce, ci, za, ze, zi, zo, zu. Ref. LL.2.4.7.</td>
<td>1. ACTIVIDADES INICIALES (APERTURA)
Motivación: juego de “el cofre de sílabas” se presentan varias imágenes, los estudiantes sacan la tarjeta y dicen su nombre en voz alta. (Anexo 1)
Prerrequisitos: conocer los fonemas de la unión de una consonante y una vocal. (Anexo 2).
Conocimientos previos: identificar la escritura de palabras conocidas con los grafemas de estudio. (Anexo 3)

2. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (DESARROLLO)
Visual:
Presentar las sílabas sa, se, si, so, su, ce, ci, za, ze, zi, zo, zu en carteles y asociadas por colores y con palabras conocidas. (Anexo 4)
Relacionar las grafías s, c y z con alimentos como sandia, ciruela y zanahoria.
Presentar reglas ortográficas básicas de los grafemas s, c y z. (Anexo 5)
Juego de “encuentro la sílaba”: se muestran imágenes (sol, cepillo, silla, etc.) y el niño levanta una tarjeta con la sílaba inicial correcta. (Anexo 6)
Auditivo:</td>
<td>Tarjetas de sílabas
Dibujos que contengan las grafías s, c y z.
Cartel de sílabas
Cartel de reglas ortográficas
Carteles de palabras incompletas
Talleres
Pizarra de harina
Tarjetas de sílabas
Cuento de sílabas</td>
<td>ÉL:
Escribe correctamente oraciones simples con los grafemas s, c y z.</td>
<td>TÉCNICA:
Observación

INSTRUMENTO:
Lista de cotejo</td>
</tr>
</table>

	• El docente pronuncia las siguientes palabras: sacapuntas, serpiente, sirena, sombrero, sueño, celular, cinco, cenicienta, zanahoria, zumo, sol, sal, zancudo y zapatilla. El estudiante repite las palabras y las clasifica según la grafía correspondientes a s, c y z. (Anexo 7) **Táctil:** • El docente dicta palabras con las sílabas estudiadas y los estudiantes las escriben con el dedo en una bandeja de harina. (Anexo 8) **Kinestésico:** • Juego de movimiento: el docente lee un cuento y los estudiantes deben dar un salto cuando escuchen sa, se, si, so, su, un aplauso si escuchan ce, ci y una vuelta si escuchan za, ze, zi, zo, zu. (Anexo 9) **3. ACTIVIDADES FINALES (CIERRE)** Actividad: Escritura guiada- postest • Dictado y escritura de palabras: semilla, Cecilia, zapato, zombi, cepillo, zumo, cereza, lazo, ciruela, sala. (Anexo 10) • Escribir oraciones simples utilizando las palabras aprendidas.			

Firma de responsabilidad

Leslie Pamela Chasig Tuza

PROFESOR /PRACTICANTE

ANEXOS DE LA INTERVENCIÓN

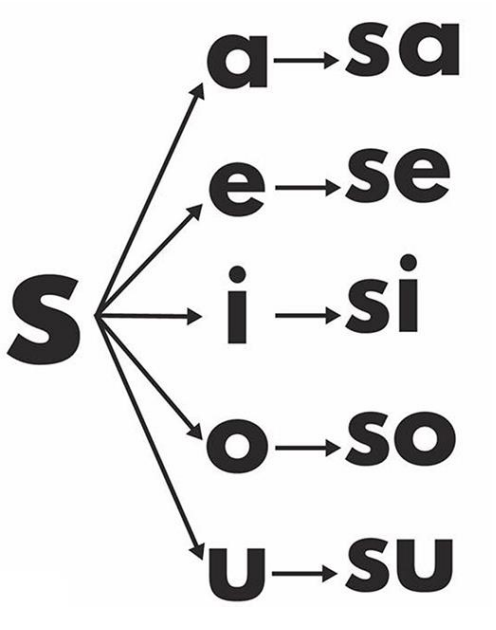
Anexo 1. Juego de “el cofre de sílabas”

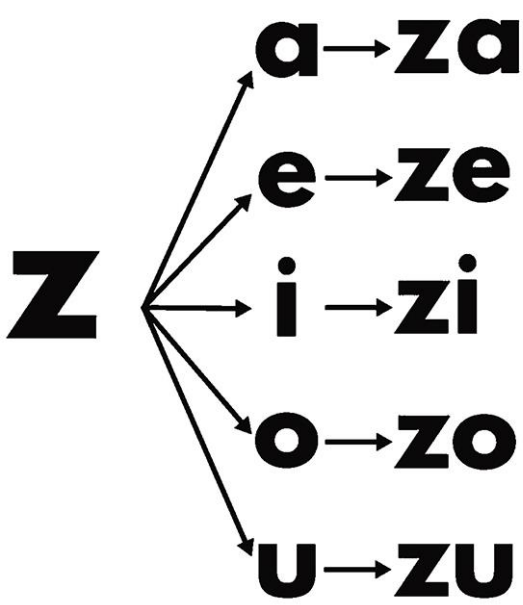
En una caja se presentan varias imágenes, los estudiantes sacan la tarjeta y dicen su nombre en voz alta. Al final de la actividad se pregunta ¿Qué sonido se repite al inicio de cada palabra?

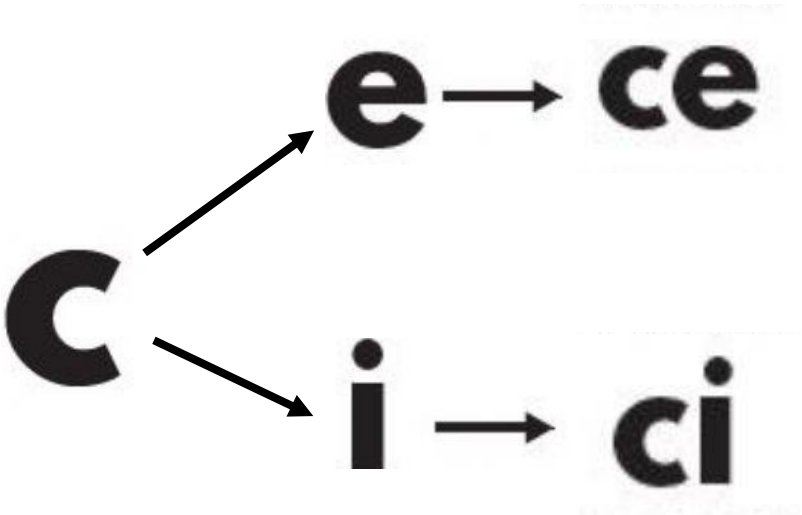


Anexo 2. Formación de sílabas de (s, c, z + vocal)

Se presentarán carteles con los grafemas s, c y z, junto con su unión a las vocales, con el propósito de identificar si el estudiante reconoce la combinación de letras que forman sílabas y su respectivo sonido.

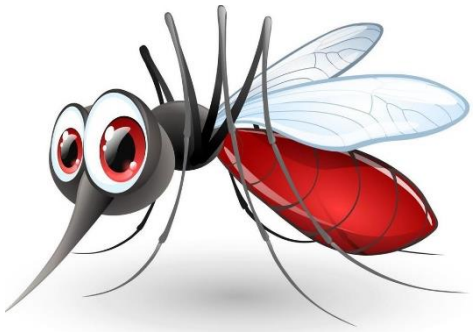






Anexo 3. Escritura de palabras conocidas con los grafemas de estudio.

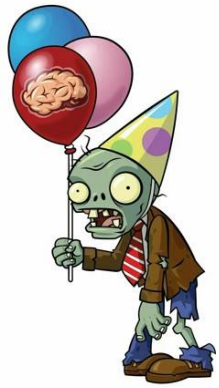
Se presenta imágenes en la pizarra a los estudiantes, docente guía para que escriban la grafía correcta.



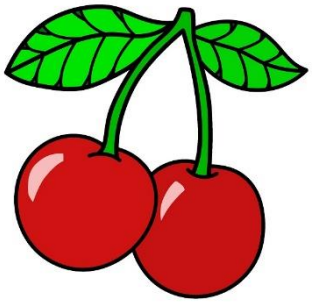
	a	n	c	u	d	o



	e		i	l	i	a



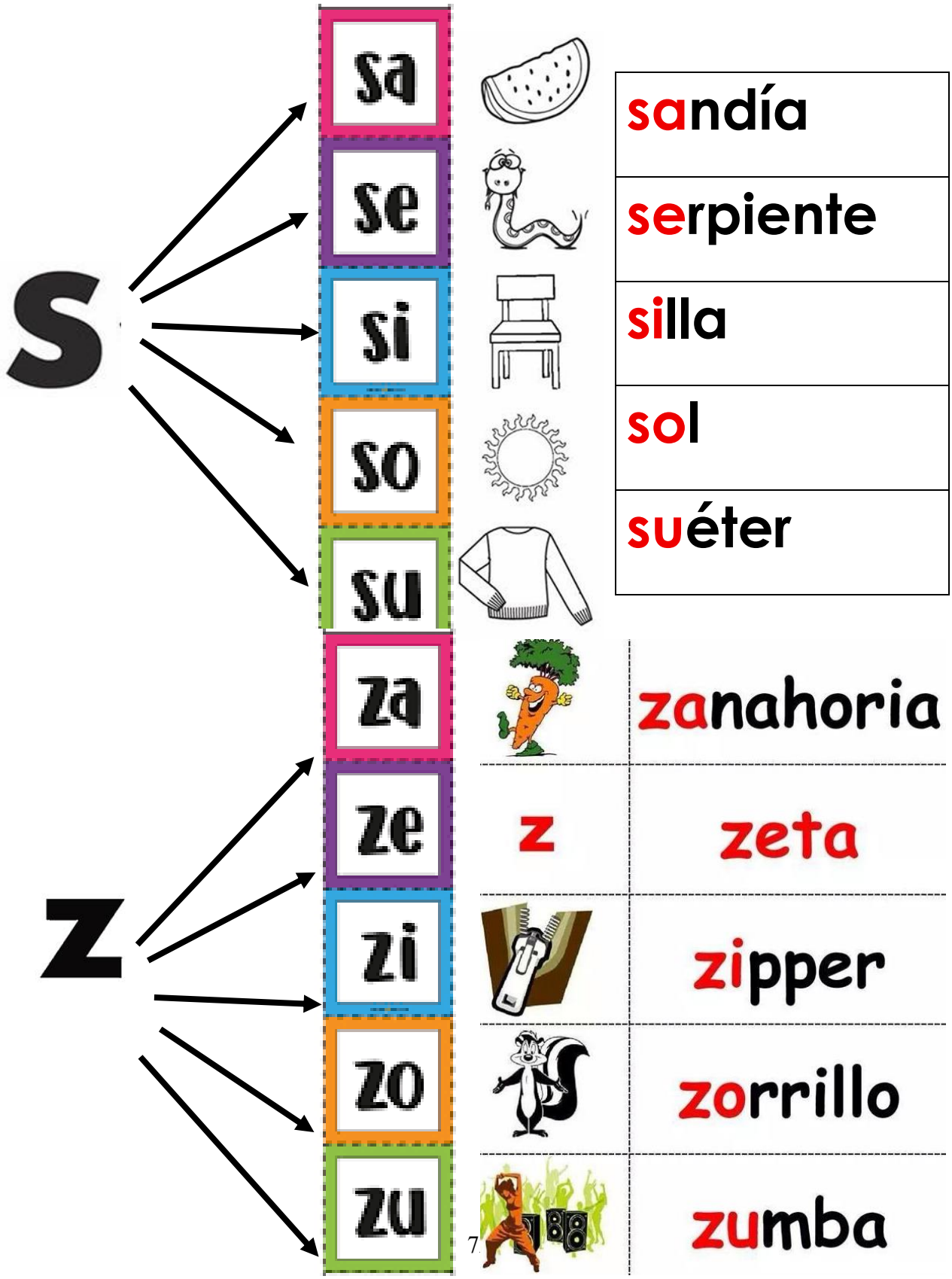
	o	m	b	i

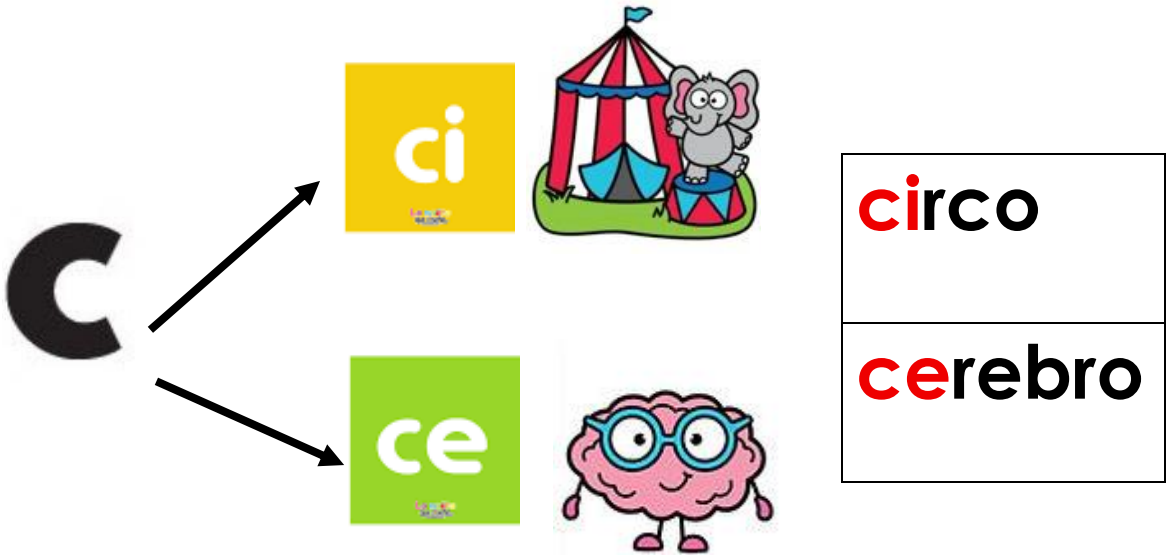


	e	r	e		a

Anexo 4. Presentación de sílabas

Presentar las sílabas sa, se, si, so, su, ce, ci, za, ze, zi, zo, zu en carteles asociadas por colores y con palabras conocidas.





Anexo 5. Presentación de reglas ortográficas

Se presentarán algunas reglas ortográficas básicas para el uso de la s, c y z.



Anexo 6. Juego de "encuentra la sílaba escondida"

A cada estudiante se le entregará un conjunto de sílabas. Luego, se le mostrarán imágenes cuyos nombres inicien o contengan dichas sílabas, y el estudiante deberá levantar la sílaba correcta correspondiente al del nombre de cada imagen.







Anexo 7. Clasificación de grafías

El docente entrega un taller para realizar clasificación de grafemas. Pronuncia las siguientes palabras: sacapuntas, serpiente, sirena, sombrero, sueño, celular, cinco, cenicienta, zanahoria, zumo, sol, sal, zancudo y zapatilla. El estudiante repite las palabras y pega los gráficos clasificándolos según la grafía correspondientes a s, c y z.

CUESTIONARIO DE LENGUA Y LITERATURA PARA 2º AÑO DE EGB

Nombre: ……

Fecha: ……..

A. Escucho con atención las palabras y pego los dibujos según corresponda.

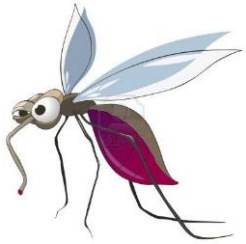
Palabras con sa, se, si, so, su	Palabras con ce, ci	Palabras con za, ze, zi, zo, zu













Anexo 8. Dictado de palabras

El docente dicta palabras con las sílabas estudiadas y los estudiantes las escriben con el dedo en una bandeja de harina.

Palabras con s	Palabras con ce y ci	Palabras con z
sala silla saco mesa	cena cepillo cebolla cemento celeste ceja cine	zapato zanahoria taza pozo lazo zumo

Anexo 9. Juego de movimiento

El docente lee un cuento y los estudiantes deben dar un salto cuando escuchen sa, se, si, so, su, un aplauso si escuchan ce, ci y una vuelta si escuchan za, ze, zi, zo, zu.

Cuento: "Susi y el zapato mágico"

Un día **Susi** salió muy **satisfecha** de su **casa** porque había encontrado un **zapato** brillante en su **sala**. —¡Qué **sorpresa**! —dijo **Susi**—. ¿De quién **será** este **zapato**?

Decidió buscar al dueño. Caminó por el **cementerio** del pueblo (que no daba miedo), por el **cine** viejo y por la **cima** del **cerro**. En el camino, un **cisne** blanco le dijo: —Ese **zapato** es **mágico**, **Susi**. Si dices las palabras correctas, podrás **subir** al cielo.

Susi cerró los ojos y dijo: —**Zapato celeste**, llévame al **cielo** por un **segundo**.

El **zapato** comenzó a **sonar**, **saltar** y **zumbaba** como una **abeja**. De pronto, **Susi subió** al cielo y vio **soles**, **zorras** y **zorros** jugando con **sus** sombras.

Allí conoció al **señor Zazo**, quien le ofreció una **taza** de **zumo**. —Gracias, **señor Zazo**, pero debo **salir** antes del **anochecer** —respondió **Susi**.

Universidad Técnica de Ambato

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación

Carrera de Educación Básica

Postest dirigido a los estudiantes de segundo grado

Objetivo: Evaluar la efectividad del enfoque multisensorial en el aprendizaje de los grafemas s, c y z.

Instrucciones: lea cada actividad con ayuda del evaluador y responda en el tiempo que se le asigne.

DISEÑO DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

CUESTIONARIO DE LENGUA Y LITERATURA PARA 2º AÑO DE EGB

Nombre: ……

Indicador: escribe palabras utilizando correctamente los grafemas s, c y z.

A. Escucho con atención las palabras y las escribo correctamente. (0,25pts c/u)

1. ……
2. ……
3. ……
4. ……
5. ……
6. ……
7. ……
8. ……
9. ……
10. ……

Indicador: escribe correctamente el nombre de los objetos

B. Debajo de cada dibujo escribo el nombre



.....



.....



.....



.....



.....



.....

Indicador: escribe correctamente oraciones

C. Con algunas de las palabras que aprendí hoy escribo oraciones. (0,5pts c/u)

1. ……

2. ……

3. ……

Indicador: utiliza correctamente los grafemas s, c y z

D. Escribo las letras que faltan en el nombre de los dibujos. (0,5pts c/u)



		é	t	e	r



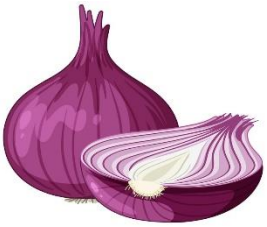
		n	t	a	v	o



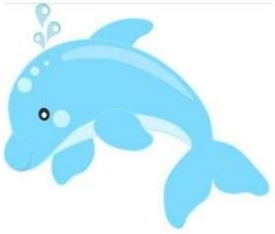
	u		a	n	a



		m	b	i



		b	o	l	l	a



		l	e	s	t	e

Universidad Técnica de Ambato

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación

Carrera de Educación Básica

Lista de cotejo de desempeño multisensorial

Objetivo: Aplicar actividades con enfoque multisensorial para la enseñanza de los grafemas s, c y z.

Grado: segundo grado de Educación General Básica

Investigador: Pamela Chasig

Fecha: …….

1	**Destreza o aprendizaje iniciado**

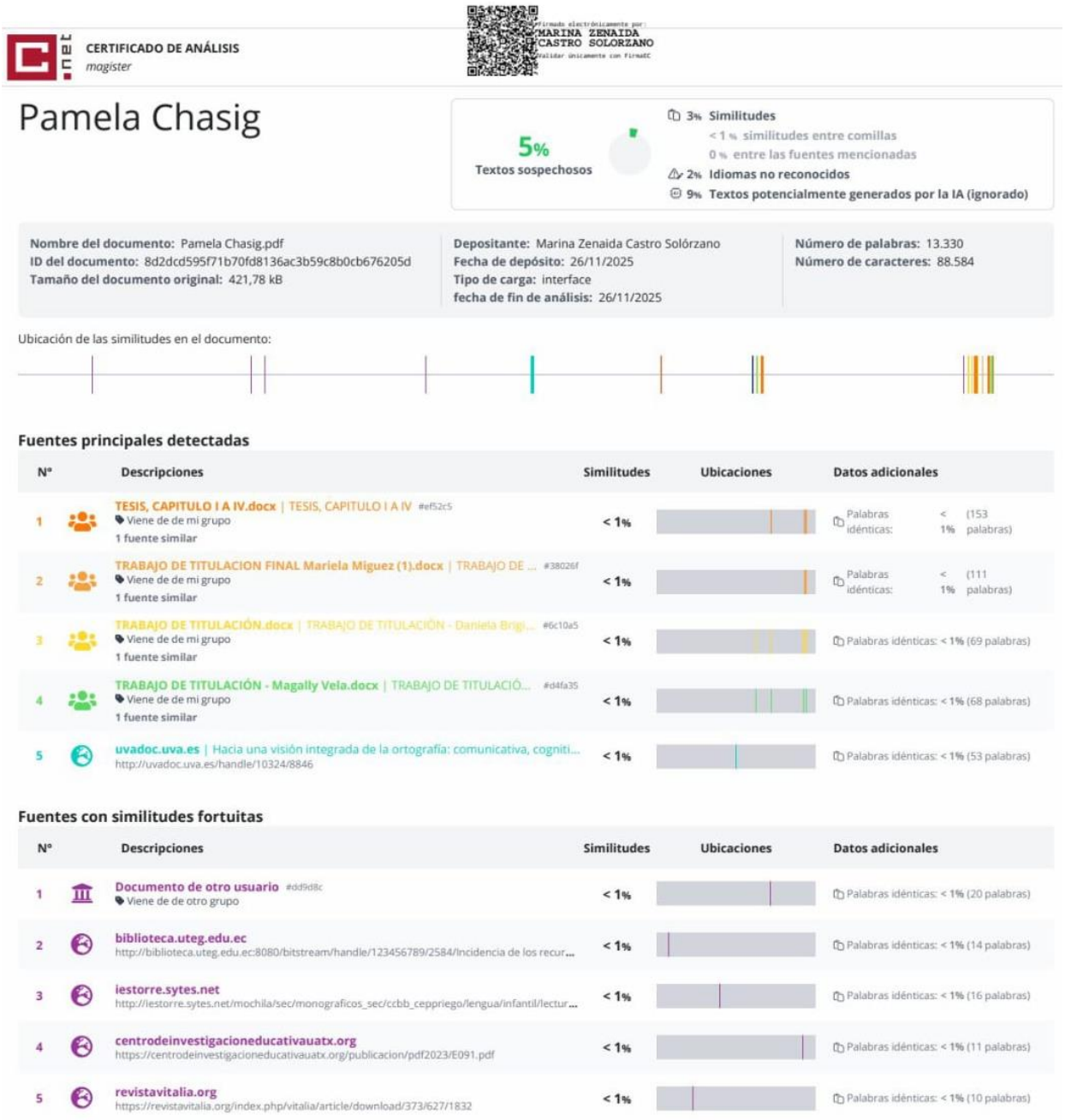
2	**Destreza o aprendizaje en proceso de desarrollo**

3	**Destreza o aprendizaje alcanzado**

		Criterios de evaluación						
Dimensión		**Visual**		**Auditiva**		**Kinestésica**		
N°	**NÓMINA**	Reconoce los grafemas *s, c* y *z* en diferentes tipos de materiales (tarjetas e imágenes).	Coloca correctamente las letras s, c y z cuando forma palabras	Identifica el sonido correspondiente a los grafemas *s, c* y *z* en palabras dictadas.	Repite correctamente palabras que contienen los grafemas s, c y z.	Escribe palabras con s, c y z utilizando materiales táctiles (pizarra de harina)	Participa en juegos de movimiento (saltos, aplausos, giros) al escuchar las sílabas sa, se, si, so, su, ce, ci, za, ze, zi, zo, zu.	**Total**
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								

Comentarios y observaciones:

Anexo 3. Informe de similitud compilation



CERTIFICADO DE ANÁLISIS
magister

Firmado electrónicamente por:
MARINA ZENAIDA
CASTRO SOLORZANO
Validar únicamente con FirmaEC

Pamela Chasig

5%
Textos sospechosos

3% Similitudes
< 1 % similitudes entre comillas
0 % entre las fuentes mencionadas
2% Idiomas no reconocidos
9% Textos potencialmente generados por la IA (ignorado)

Nombre del documento: Pamela Chasig.pdf
ID del documento: 8d2dcd595f71b70fd8136ac3b59c8b0cb676205d
Tamaño del documento original: 421,78 kB

Depositante: Marina Zenaida Castro Solórzano
Fecha de depósito: 26/11/2025
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 26/11/2025

Número de palabras: 13.330
Número de caracteres: 88.584

Ubicación de las similitudes en el documento:

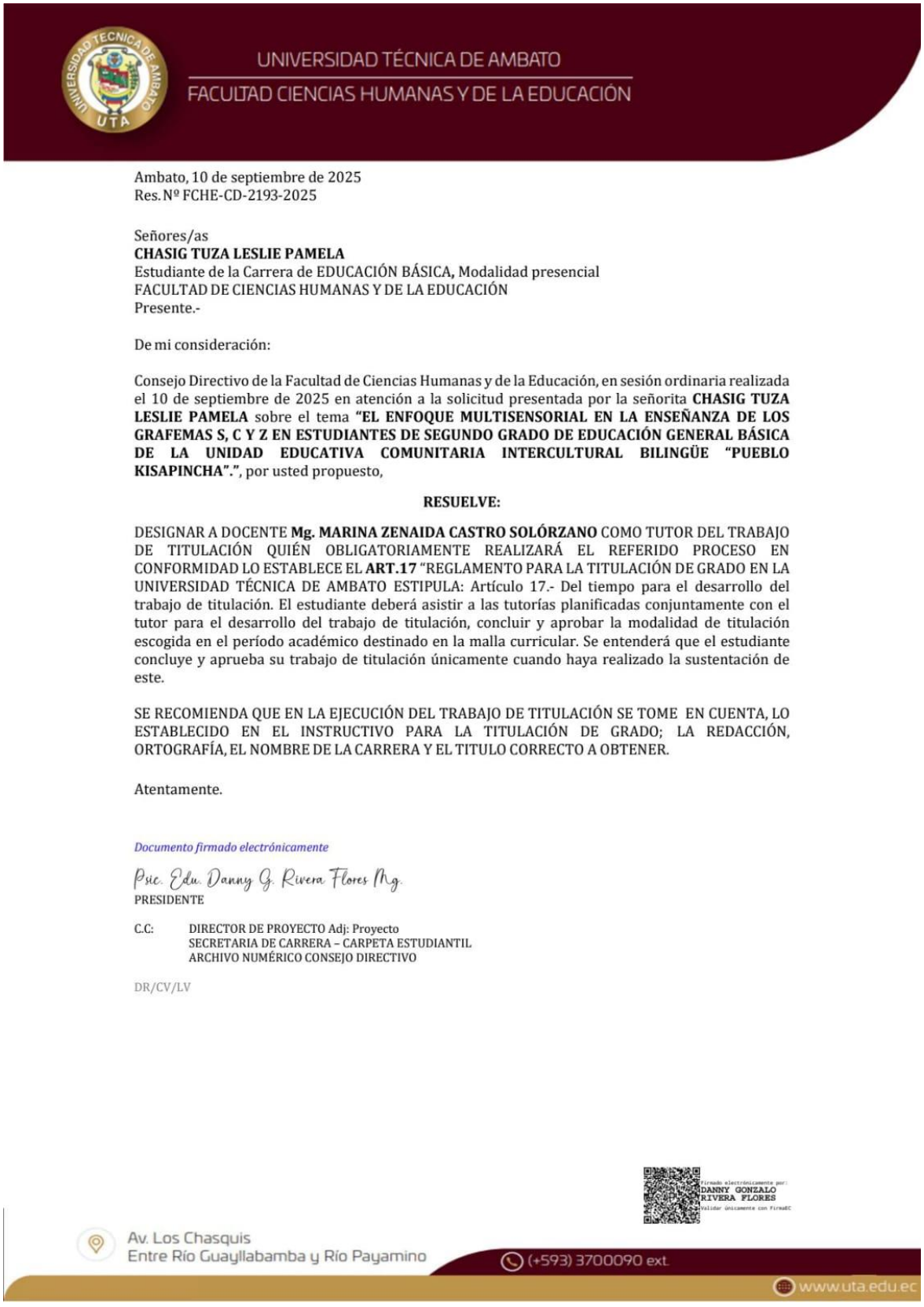
Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	TESIS, CAPITULO I A IV.docx | TESIS, CAPITULO I A IV #ef52c5 Viene de de mi grupo 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (153 palabras)
2	TRABAJO DE TITULACION FINAL Mariela Miguez (1).docx | TRABAJO DE ... #38026f Viene de de mi grupo 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (111 palabras)
3	TRABAJO DE TITULACIÓN.docx | TRABAJO DE TITULACIÓN - Daniela Brigi... #6c10a5 Viene de de mi grupo 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (69 palabras)
4	TRABAJO DE TITULACIÓN - Magally Vela.docx | TRABAJO DE TITULACIÓ... #d4fa35 Viene de de mi grupo 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (68 palabras)
5	uvadoc.uva.es | Hacia una visión integrada de la ortografía: comunicativa, cogniti... http://uvadoc.uva.es/handle/10324/8846	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (53 palabras)

Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	Documento de otro usuario #dd9d8c Viene de de otro grupo	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (20 palabras)
2	biblioteca.uteg.edu.ec http://biblioteca.uteg.edu.ec:8080/bitstream/handle/123456789/2584/Incidencia de los recur...	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (14 palabras)
3	iestorre.sytes.net http://iestorre.sytes.net/mochila/sec/monograficos_sec/ccbb_ceppriego/lengua/infantil/lectur...	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (16 palabras)
4	centrodeinvestigacioneducativauatx.org https://centrodeinvestigacioneducativauatx.org/publicacion/pdf2023/E091.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (11 palabras)
5	revistavitalia.org https://revistavitalia.org/index.php/vitalia/article/download/373/627/1832	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (10 palabras)

Anexo 4. Resolución de H.C.D. para la asignación del docente tutor



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

Ambato, 10 de septiembre de 2025
Res. Nº FCHE-CD-2193-2025

Señores/as
CHASIG TUZA LESLIE PAMELA
Estudiante de la Carrera de EDUCACIÓN BÁSICA, Modalidad presencial
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
Presente.-

De mi consideración:

Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación, en sesión ordinaria realizada el 10 de septiembre de 2025 en atención a la solicitud presentada por la señorita **CHASIG TUZA LESLIE PAMELA** sobre el tema **"EL ENFOQUE MULTISENSORIAL EN LA ENSEÑANZA DE LOS GRAFEMAS S, C Y Z EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA COMUNITARIA INTERCULTURAL BILINGÜE "PUEBLO KISAPINCHA"."**, por usted propuesto,

RESUELVE:

DESIGNAR A DOCENTE **Mg. MARINA ZENAIDA CASTRO SOLÓRZANO** COMO TUTOR DEL TRABAJO DE TITULACIÓN QUIÉN OBLIGATORIAMENTE REALIZARÁ EL REFERIDO PROCESO EN CONFORMIDAD LO ESTABLECE EL **ART.17** "REGLAMENTO PARA LA TITULACIÓN DE GRADO EN LA UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO ESTIPULA: Artículo 17.- Del tiempo para el desarrollo del trabajo de titulación. El estudiante deberá asistir a las tutorías planificadas conjuntamente con el tutor para el desarrollo del trabajo de titulación, concluir y aprobar la modalidad de titulación escogida en el período académico destinado en la malla curricular. Se entenderá que el estudiante concluye y aprueba su trabajo de titulación únicamente cuando haya realizado la sustentación de este.

SE RECOMIENDA QUE EN LA EJECUCIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN SE TOME EN CUENTA, LO ESTABLECIDO EN EL INSTRUCTIVO PARA LA TITULACIÓN DE GRADO; LA REDACCIÓN, ORTOGRAFÍA, EL NOMBRE DE LA CARRERA Y EL TITULO CORRECTO A OBTENER.

Atentamente.

Documento firmado electrónicamente

Psic. Edu. Danny G. Rivera Flores Mg.
PRESIDENTE

C.C: DIRECTOR DE PROYECTO Adj: Proyecto
SECRETARIA DE CARRERA – CARPETA ESTUDIANTIL
ARCHIVO NUMÉRICO CONSEJO DIRECTIVO

DR/CV/LV

Firmado electrónicamente por: DANNY GONZALO RIVERA FLORES
Validar únicamente con FirmaEC

Av. Los Chasquis
Entre Río Guayllabamba y Río Payamino
(+593) 3700090 ext.
www.uta.edu.ec

Anexo 5. Certificado de culminación del proyecto

UNIDAD EDUCATIVA COMUNITARIA INTERCULTURAL BILINGÜE"PUEBLO KISAPINCHA" Fecha de Creación 03 -02-2014 Coordinación Zonal Nº 03 Distrito Nº 18D01 Circuito 18D01C09

Ministerio de Educación del Ecuador

Ecuador – Tungurahua – Ambato - Quisapincha –Comunidad El Galpón

Ambato, 27 de noviembre 2025

CERTIFICACIÓN

Yo, Luis.Eduardo Paucar Pomboza, con Cédula de Ciudadanía Nro. 1802570687, en calidad de Rector de la Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingüe "Pueblo Kisapincha", **DOY FE QUE**: la Srta. CHASIG TUZA LESLIE PAMELA, portadora de la Cédula de Ciudadanía 1850690098, culminó con éxito la investigación de campo para la Elaboración del Informe Final del Trabajo de Titulación con el tema: EL ENFOQUE MULTISENSORIAL EN LA ENSEÑANZA DE LOS GRAFEMAS S, C Y Z EN ESTUDIANTES DE SEGUNDO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA COMUNITARIA INTERCULTURAL BILINGÜE "PUEBLO KISAPINCHA". **Lo certifico.**

ATENTAMENTE.

U.E. DEL MILENIO I.B. PUEBLO KISAPINCHA Ishkay shimipi Yachana wasi INSPECTOR GENERAL

Mg. Luis Eduardo Paucar Pomboza

C.I: 1802570687

Celular: 0980807456

eduardo.paucar@educacion.gob.ec

Anexo 6. Fotografías durante la intervención

Gráfico 1

Juego de fichas



Nota: Los estudiantes clasifican las fichas de juego.

Gráfico 2

Clasificación de sílabas



Nota: Los estudiantes ordenan las sílabas de los grafemas s, c y z.

Gráfico 3

Lectura de palabras con los grafemas de estudio



Nota: Los estudiantes participan en la lectura de palabras.

Gráfico 4

Material visual



Nota: Material visual utilizado para la práctica y enseñanza de los grafemas de estudio.

Gráfico 5

Aplicación del postest.



Nota: postest después de la intervención.