

**Modelo de orientación educativa basado en funciones ejecutivas para la
lectoescritura de estudiantes con discapacidad intelectual**

**Educational guidance model based on executive functions for the literacy of
students with intellectual disabilities**

Autora:

MSc. Narda Vanessa Zambrano Saltos

Investigadora Independiente

Guayaquil – Ecuador

edu.esp.nardazambrano@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-2103-7578>

Como citar:

Zambrano Saltos , N. V. . (2026). Modelo de orientación educativa basado en funciones ejecutivas para la lectoescritura de estudiantes con discapacidad intelectual. *Prosperus*, 3(3), 181-200. <https://doi.org/10.63535/gr9v0n79>

Fecha de recepción:2026-05-26

Fecha de aceptación: 2026-06-26

Fecha de publicación:2026-07-29



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Resumen

El artículo presenta un modelo de orientación educativa y su proyecto de implementación “Mentes Activas”, diseñado para fortalecer el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes con discapacidad intelectual de quinto grado. El modelo se fundamenta en la alfabetización inclusiva, el enfoque multisensorial, la alfabetización emergente, el humanismo, la construcción progresiva de la lengua escrita y la didáctica desarrolladora. Su novedad se concentra en situar las funciones ejecutivas de memoria de trabajo, atención y organización verbal como eje dinamizador, articuladas con estrategias de asociación, identificación, interpretación y orden. El proyecto integra un manual de intervenciones psicopedagógicas, una metodología de evaluación pertinente y un programa de profesionalización docente compuesto por un curso y dos seminarios. La validación se realizó mediante el método Delphi con 21 expertos seleccionados por formación y experiencia en educación especial y psicopedagogía. Los resultados confirmaron alta valoración de la pertinencia, sistematicidad, interrelación de componentes, viabilidad, novedad científica y capacidad transformadora. Se concluye que la propuesta posee coherencia teórica y factibilidad para orientar prácticas individualizadas, multisensoriales y evaluables.

Palabras clave: Modelo educativo, lectoescritura, discapacidad intelectual, funciones ejecutivas, recursos multisensoriales, método Delphi



Abstract

This article presents an educational guidance model and its implementation project, “Active Minds,” designed to strengthen literacy learning in fifth-grade students with intellectual disabilities. The model is grounded in inclusive literacy, multisensory learning, emergent literacy, humanistic education, the progressive construction of written language, and developmental didactics. Its main contribution is the placement of executive functions, working memory, attention, and verbal organization, as the dynamic axis of the process, linked to association, identification, interpretation, and sequencing strategies. The project includes a psycho pedagogical intervention manual, a relevant assessment methodology, and a teacher professional development program consisting of one course and two seminars. Validation was conducted through the Delphi method with 21 experts selected according to their training and experience in special education and psycho pedagogy. Results showed high ratings for relevance, systematic organization, component interrelation, feasibility, scientific novelty, and transformative potential. The proposal therefore offers theoretical coherence and practical feasibility for guiding individualized, multisensory, and assessable educational practices.

Keywords: Educational model, literacy, intellectual disability, executive functions, multisensory resources, Delphi method



Introducción

El aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes con discapacidad intelectual requiere respuestas educativas que superen la aplicación aislada de métodos tradicionales. Las dificultades en atención, memoria de trabajo, organización verbal, asociación entre sonidos y grafías y comprensión de consignas demandan una intervención gradual, individualizada y funcional.

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura la lectoescritura es un derecho educativo fundamental, es una competencia básica para el aprendizaje continuo y una condición indispensable para la participación plena en la sociedad (UNESCO, 2022). En este mismo marco, leer y escribir brinda la oportunidad de acceder a la información, adquirir nuevos conocimientos, comunicarse con los demás y desenvolverse con mayor autonomía en los ámbitos educativo, social, cultural y laboral.

Bajo esta misma perspectiva, (UNESCO, 2022), sostiene que los sistemas educativos deben garantizar una alfabetización inclusiva, equitativa y de calidad, especialmente para quienes enfrentan mayores barreras de aprendizaje, como estudiantes con discapacidad, poblaciones rurales, mujeres, personas en situación de pobreza, pueblos indígenas y comunidades lingüísticas minoritarias. La organización señala que 251 millones de niños carecen de competencias básicas de lectoescritura, mientras 739 millones de adultos todavía no dominan habilidades elementales de lectura y escritura.

Lo anteriormente indicado, coincide con lo publicado por la UNESCO, siendo así que, en el diagnóstico realizado en la Unidad Educativa Fiscal Especializada María Manuela Dominga de Espejo y Aldaz se identificaron carencias en lectura y escritura en estudiantes con discapacidad intelectual de quinto grado. La problemática se relacionó con metodologías poco eficaces, insuficiente contextualización, dificultades de atención y limitada continuidad del trabajo pedagógico en el hogar. Para responder a estas regularidades se diseñó un modelo de orientación educativa acompañado por el proyecto “Mentes Activas”. La propuesta articula aportes teóricos de Copeland y Keefe, Montessori, Marie Clay, Rogers, Maslow, Ferreiro y Álvarez de Zayas. Su finalidad es transformar el proceso de lectura y escritura mediante una estructura sistémica que vincula componentes personales y no personales, principios, etapas, dimensiones, entorno inclusivo y resultados esperados.



De la problemática identificada nace la pregunta: ¿Cómo un modelo de orientación educativa basado en funciones ejecutivas contribuye al fortalecimiento de la lectoescritura de los estudiantes con discapacidad intelectual?

A partir de esta situación, el objetivo del artículo propuso: Diagnosticar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes con discapacidad intelectual de quinto grado de una unidad educativa fiscal especializada del cantón Samborondón, Ecuador.

Abordaje teórico del modelo

La alfabetización inclusiva sostiene que todo estudiante puede participar en experiencias auténticas de lectura y escritura cuando recibe apoyos adecuados (Arteaga et al., 2025). Este principio evita reducir la enseñanza a ejercicios mecánicos y orienta las actividades hacia propósitos comunicativos.

La lectoescritura constituye una competencia básica para la comunicación, la participación social y el acceso a otros aprendizajes (Arteaga et al., 2025). En estudiantes con discapacidad intelectual, su adquisición demanda una secuencia gradual, apoyos individualizados por parte del docente, mayor tiempo de procesamiento del aprendizaje y actividades vinculadas con experiencias concretas (Echeverría, et al., 2021). Las limitaciones en atención sostenida, memoria de trabajo, organización verbal y decodificación pueden afectar el reconocimiento de letras, la formación de sílabas, la lectura de palabras y la escritura de frases breves.

La educación especializada ecuatoriana trabaja mediante alineaciones del currículo educativo nacional (Currículo Nacional, 2025). En este contexto, los estudiantes de quinto grado pueden encontrarse en niveles de desempeño correspondientes a inicial o preparatoria, debido a sus características y necesidades educativas. Esta realidad genera una brecha entre las destrezas previstas para el subnivel de básica media y las habilidades efectivamente consolidadas.

La fundamentación teórica se sustenta en las teorías del aprendizaje que han sido adaptadas y aplicadas específicamente al campo de la educación especial, siendo el constructivismo de Vygotsky (1978) y su concepto de la Zona de Desarrollo Próximo ZDP refleja la importancia de la mediación social en el aprendizaje. En el caso de estudiantes con discapacidad, esta teoría es significativa al enfatizar que el aprendizaje se construye a través de la interacción social y la importancia del lenguaje como herramienta mediadora del pensamiento y el aprendizaje.



Unido a lo anterior, los estudiantes con discapacidad intelectual aprenden con mejores resultados cuando el entorno respeta sus ritmos, utiliza materiales visuales y manipulables, organiza consignas breves y promueve experiencias multisensoriales (Echeverría et al., 2021). Asimismo, se destaca el valor de una metodología individualizada, el acompañamiento cercano y la repetición sistemática que favorecen la autonomía, además se transforman prácticas inclusión en el área educativa.

En ese mismo orden de ideas, el enfoque Montessori aporta recursos visuales, táctiles y auditivos, además de un ambiente organizado que favorece la concentración (Yungán et al., 2025). Marie Clay incorpora la observación sistemática del proceso y la progresión desde conductas emergentes hacia un control lector y escritor más autónomo (Murillo et al., 2025).

El humanismo de Rogers y Maslow sustenta el respeto por la individualidad, la motivación y la creación de un clima de confianza (Méndez y Rojas, 2024). Ferreiro permite comprender que el estudiante construye hipótesis sobre la escritura (Ferreiro y Teberosky, 1979), mientras Álvarez de Zayas (1999), ofrece una organización didáctica sistémica para relacionar los componentes del proceso. En la siguiente tabla 1 se exponen las diversas teorías que tienen una contribución directa al modelo planteado.

Tabla 1

Bases teóricas y su aporte al modelo

Base teórica	Contribución al modelo
Copeland y Keefe	Alfabetización inclusiva para estudiantes con discapacidades moderadas o severas, con acceso a prácticas significativas de lectura y escritura.
Montessori	Ambiente preparado, materiales multisensoriales, actividad autónoma y respeto por el ritmo individual.
Marie Clay	Alfabetización emergente y continua, observación del progreso y construcción gradual del control interno.
Rogers y Maslow	Educación centrada en la persona, motivación, dignidad, potencial y clima emocional favorable.
Emilia Ferreiro	Construcción progresiva del sistema de escritura y reconocimiento del estudiante como sujeto activo.
Álvarez de Zayas	Didáctica desarrolladora, relación entre objetivo, contenido, método, medios, evaluación y contexto.

Nota. Elaborado por la autora



Modelo de Educación Inclusiva

En forma particular, es conveniente conocer las estadísticas publicadas por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2025), los datos indican que en la región de América Latina y el Caribe conviven aproximadamente 8 millones de niñas y niños menores de 14 años con algún tipo de discapacidad y siete de cada 10 no asisten a la escuela regular, ni especializada.

En Ecuador, según el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS, 2025) hay diversos tipos de discapacidad, 44,20 % física, 23,27 % intelectual, 12,88 % auditiva, 11,62% visual, 6,94 % psicosocial y 1,10 % lenguaje. Los datos permiten considerar la aplicación de modelos de orientación educativa, tomando en consideración las funciones ejecutivas de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Lo anteriormente indicado resalta el modelo social de la discapacidad propuesto como un pilar fundamental en la educación inclusiva fue desarrollado por Oliver (1983), su planteamiento manifiesta que la discapacidad interactúa entre las características personales, el entorno social y educativo, lo que transforma la educación inclusiva que establece la necesidad de modificar el entorno educativo sin esperar que el estudiante se adapte al sistema.

Los autores Booth y Ainscow (2002), desarrollaron el *Index for Inclusion*, que constituye un marco teórico y práctico para orientar la transformación de las instituciones educativas desde una perspectiva inclusiva. Este instrumento organiza el proceso de mejora escolar en tres dimensiones interrelacionadas: crear culturas inclusivas, elaborar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas.

Funciones ejecutivas como eje dinamizador

La propuesta establece la memoria de trabajo, la atención y la organización verbal como funciones ejecutivas centrales. La memoria de trabajo permite conservar y manipular información durante la formación de sílabas y palabras. La atención facilita seleccionar estímulos y sostener la actividad. La organización verbal permite ordenar sonidos, vocabulario, frases e ideas. Estas funciones se estimulan mediante estrategias y recursos planificados, no como ejercicios aislados.



En la tabla 2 se indica la relación de la función ejecutiva con la lectoescritura y su aporte pedagógico.

Tabla 2

Articulación de la función ejecutiva, lectoescritura y la pedagogía

Función ejecutiva	Manifestación en lectoescritura	Apoyo pedagógico
Atención	Reconoce estímulos relevantes y mantiene la tarea.	Consignas breves, reducción de distractores, pausas activas y claves visuales.
Memoria de trabajo	Retiene sonidos, letras y secuencias mientras lee o escribe.	Repetición espaciada, tarjetas, asociación imagen-palabra y manipulación de letras.
Organización verbal	Ordena sílabas, palabras, frases e ideas.	Secuencias visuales, clasificación, construcción guiada y narración breve.

Nota. Elaborado por la autora

La propuesta que reconoce la memoria de trabajo, la atención y la organización verbal como funciones ejecutivas centrales se vincula principalmente con Álvarez de Zayas (1999), debido a que su enfoque didáctico concibe el aprendizaje como un proceso sistémico en el que objetivos, contenidos, métodos, medios y evaluación deben organizarse de manera coherente. Desde esta perspectiva, dichas funciones trabajan con actividades planificadas que articulan la formación de sílabas, palabras y frases. De acuerdo con Ferreiro y Teberosky (1979), la adquisición de la escritura se construye progresivamente mediante la organización, comparación y reorganización de la información lingüística. A su vez, Parody et al., (2022) respaldan el uso de recursos diversos y accesibles para favorecer distintas formas de atención, procesamiento y expresión, mientras que Murillo et al. (2025) sostienen la necesidad de aplicar metodologías diversificadas en estudiantes con necesidades educativas especiales. En conjunto, estos aportes fundamentan la estimulación de las funciones ejecutivas mediante estrategias multisensoriales, secuenciadas y adaptadas al ritmo de aprendizaje del estudiante.

Materiales y métodos

Diseño y modelación

La construcción del modelo se apoyó en análisis-síntesis, inducción-deducción, modelación y método sistémico-estructural. El proceso partió de las regularidades del diagnóstico, la sistematización teórica y la definición de relaciones entre entradas, componentes, principios, etapas, dimensiones, entorno y salidas.

Validación por expertos

La validación científica se realizó mediante el método Delphi. Participaron 21 expertos seleccionados de acuerdo con formación académica, experiencia profesional y competencias en educación especial, psicopedagogía y lectoescritura. La consulta valoró seis indicadores: pertinencia, sistematicidad, interrelación de componentes, viabilidad, novedad científica y capacidad transformadora.

Tabla 3

Validación de expertos

Indicador	Pregunta de validación
Pertinencia	¿Responde a las necesidades de estudiantes con discapacidad intelectual?
Sistematicidad	¿Presenta organización y secuencia coherentes?
Interrelación	¿Integra componentes personales y no personales?
Viabilidad	¿Puede ejecutarse en el contexto institucional?
Novedad científica	¿Aporta una relación original entre funciones ejecutivas, estrategias y recursos?
Capacidad transformadora	¿Puede mejorar las prácticas y resultados de lectoescritura?

Nota. Elaborado por la autora

Resultados

Estructura del modelo

El modelo quedó organizado en once ideas científicas interrelacionadas: entradas al proceso, conceptualización del objeto, componentes no personales, funciones ejecutivas, componentes personales, principios reguladores, etapas de desarrollo, dimensiones curriculares y



extracurriculares, entorno educativo inclusivo, salidas esperadas y representación general del modelo.

Tabla 4

Ideas científicas y sus componentes

Componente	Contenido principal
Entradas	Diagnóstico, características individuales, nivel de desempeño, apoyos y contexto.
Componentes no personales	Objetivo, contenido, método, recursos, formas organizativas y evaluación.
Eje dinamizador	Memoria de trabajo, atención y organización verbal.
Componentes personales	Estudiante, docente, familia y equipo multidisciplinario.
Principios	Individualización, gradualidad, funcionalidad, multi - sensorialidad, inclusión y colaboración.
Etapas	Diagnóstico, planificación, intervención, seguimiento, evaluación y retroalimentación.
Dimensiones	Curricular, cognitiva, comunicativa, socioemocional y funcional.
Salidas	Mejora en lectoescritura, autonomía, participación social y práctica docente.

Nota. Elaborado por la autora

La tabla 4 presenta la articulación de las ideas científicas que sustentan el modelo de orientación educativa para el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes con discapacidad intelectual de quinto grado. Estas ideas comprenden las entradas del proceso, la conceptualización del objeto de estudio, los componentes no personales, las funciones ejecutivas como eje dinamizador, los componentes personales, los principios reguladores, las etapas de desarrollo, las dimensiones curriculares y extracurriculares, el entorno educativo inclusivo, las salidas del proceso y la representación integral del modelo. Su relación permite organizar de manera coherente el problema, los objetivos, los contenidos, las metodologías, los recursos, las formas de organización y la evaluación. Dentro de esta estructura, la memoria de trabajo, la atención y la organización verbal orientan la aplicación de las estrategias de asociación, identificación, interpretación y orden, apoyadas en recursos multisensoriales. El modelo incorpora los principios de individualización, flexibilidad, inclusión, creatividad e innovación, y se desarrolla mediante las etapas de diagnóstico, planificación, implementación, seguimiento y evaluación.



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Estrategias y recursos del modelo

Las estrategias específicas son asociación, identificación, interpretación y orden. La asociación vincula imágenes, objetos, sonidos, letras y palabras. La identificación permite reconocer grafías, fonemas, sílabas y palabras. La interpretación orienta la comprensión de imágenes, consignas y textos breves. El orden organiza secuencias, palabras y frases. Cada estrategia se relaciona con recursos multisensoriales y con una función ejecutiva prioritaria.

Tabla 5

Estrategias educativas

Estrategia	Actividad representativa	Recurso	Función prioritaria
Asociación	Relacionar imagen, objeto, sonido y palabra.	Tarjetas, objetos reales, audio.	Memoria de trabajo
Identificación	Reconocer letras, sílabas o palabras objetivo.	Letras móviles, texturas, bits.	Atención
Interpretación	Explicar una imagen o comprender una frase breve.	Secuencias, pictogramas, historias.	Organización verbal
Orden	Construir palabras y organizar oraciones.	Tarjetas de sílabas, tiras de palabras.	Memoria y organización verbal

Nota. Elaborado por la autora

Cabe señalar, las estrategias de asociación, identificación, interpretación y orden constituyen el núcleo metodológico del modelo de orientación educativa. Su aplicación, apoyada en recursos multisensoriales, permite adaptar el aprendizaje de la lectoescritura al ritmo y a las características de los estudiantes con discapacidad intelectual, fortaleciendo la memoria, la atención y la organización verbal durante la formación de letras, sílabas, palabras y frases.

Proyecto “Mentes Activas”

El proyecto convierte el modelo en acciones aplicables. Sus productos se organizan en tres grandes líneas: manual de intervenciones psicopedagógicas, metodología de evaluación pertinente y programa de profesionalización docente. El programa incluye un curso de sensibilización y dos seminarios orientados a la implementación de intervenciones y al uso de evaluaciones contextualizadas.



Tabla 6

Proyecto Mentes activas

Producto	Propósito	Contenido
Manual de intervenciones	Orientar sesiones de lectoescritura.	Estrategias, actividades, recursos, funciones ejecutivas, adaptación y seguimiento.
Metodología de evaluación	Medir el progreso individual.	Pruebas diagnósticas, listas de cotejo, rúbricas y evidencias funcionales.
Curso de sensibilización	Fortalecer comprensión del modelo.	Discapacidad intelectual, inclusión, funciones ejecutivas y rol de los actores.
Seminario de intervención	Preparar la aplicación práctica.	Planificación, recursos multisensoriales y adaptación de estrategias.
Seminario de evaluación	Unificar criterios de seguimiento.	Indicadores, registro, retroalimentación y toma de decisiones.

Nota. Elaborado por la autora

En la propuesta del proyecto “Mentes Activas” se plantearon los cinco productos:

1. Manual de intervenciones psicopedagógicas

El manual está dirigido al aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes con discapacidad intelectual de quinto grado. Contiene intervenciones organizadas para el reconocimiento de vocales y de las consonantes m, p, s, l y t, además de actividades para formar sílabas, palabras y oraciones sencillas. Integra estrategias de asociación, identificación, interpretación y orden con recursos visuales, táctiles y auditivos, orientados a fortalecer la atención, la memoria de trabajo y la organización verbal. Su aplicación es flexible, debido a que el docente puede seleccionar y adaptar las actividades según las características, necesidades y ritmo de aprendizaje de cada estudiante.

2. Metodología de evaluación pertinente

Esta propuesta permite valorar de manera continua e individualizada el progreso de los estudiantes durante el aprendizaje de la lectoescritura. Incluye pruebas diagnósticas adaptadas, listas de cotejo, rúbricas específicas, instrumentos de seguimiento y portafolio. Estos recursos facilitan la identificación de fortalezas, dificultades y avances en cada intervención, respetando las características propias de la discapacidad intelectual. La evaluación mantiene una relación



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

directa con el aprendizaje, porque sus resultados permiten ajustar las estrategias, recursos y tiempos de intervención según las necesidades detectadas.

3. Curso de sensibilización sobre el modelo

El curso de sensibilización constituye la primera etapa del programa de profesionalización docente y tiene una duración de 20 horas. Su finalidad es que los docentes comprendan los fundamentos, componentes y principios del modelo de orientación educativa, así como las características del aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes con discapacidad intelectual. Se desarrolla mediante conferencias y talleres, y culmina con la elaboración de un ensayo crítico. Esta preparación busca fortalecer el compromiso docente y transformar la visión tradicional hacia una atención individualizada, inclusiva y centrada en las capacidades del estudiante.

4. Seminario para la implementación del manual

La propuesta es que el seminario tenga una duración de 30 horas y se orienta al manejo práctico del manual de intervenciones psicopedagógicas. Los docentes aprenden a aplicar las estrategias de asociación, identificación, interpretación y orden, combinándolas con recursos multisensoriales para estimular la memoria, la atención y la organización verbal. La formación se realiza mediante talleres prácticos, demostraciones y procesos de retroalimentación directa, de modo que los participantes adquieran las competencias necesarias para adaptar las actividades al ritmo y nivel de desempeño de cada estudiante.

5. Seminario sobre evaluación pertinente

El seminario de evaluación tiene una duración de 25 horas y prepara a los docentes para diseñar y aplicar instrumentos adaptados al proceso de lectoescritura. Durante su desarrollo se trabajan las pruebas diagnósticas, listas de cotejo, rúbricas y demás herramientas destinadas al seguimiento del progreso individual. La evaluación se convierte en un proceso permanente para reconocer avances, detectar dificultades y efectuar ajustes oportunos.

Las cinco propuestas se articulan como un sistema. El manual orienta la intervención, la metodología permite evaluar el progreso y el programa de profesionalización prepara a los docentes mediante un curso y dos seminarios para aplicar ambos productos de manera adecuada.



Resultados de la validación Delphi

Los 21 expertos alcanzaron un nivel alto de competencia, sin registros en nivel bajo. La valoración confirmó que los componentes del modelo eran imprescindibles para atender las necesidades de lectoescritura de estudiantes con discapacidad intelectual. Los criterios evidenciaron una percepción altamente favorable respecto de la pertinencia educativa, la organización sistémica, la relación entre componentes, la factibilidad de ejecución, la novedad científica y la capacidad transformadora.

La coincidencia de los expertos respaldó la relación entre estrategias de asociación, identificación, interpretación y orden, funciones ejecutivas y recursos multisensoriales. También confirmó la coherencia entre el modelo teórico y los productos del proyecto “Mentes Activas”.

Análisis de resultados

La estructura del modelo responde directamente a las regularidades del diagnóstico. La ineficacia metodológica se aborda mediante estrategias diferenciadas. Las dificultades atencionales se ejecutan con recursos y secuencias vinculadas a funciones ejecutivas. La desarticulación curricular se enfrenta mediante componentes no personales organizados y evaluación contextualizada.

La principal contribución teórica radica en situar las funciones ejecutivas como eje que conecta las características del estudiante con las decisiones didácticas. La memoria, la atención y la organización verbal dejan de ser variables implícitas y se convierten en objetivos observables dentro de cada intervención.

El proyecto aporta viabilidad porque traduce el modelo en instrumentos concretos. El manual orienta la práctica, la metodología de evaluación permite registrar avances y el programa de profesionalización fortalece la capacidad docente. La participación de familia y equipo multidisciplinario amplía la continuidad del proceso.

La validación de 21 expertos proporciona respaldo a la coherencia y aplicabilidad de la propuesta. Sin embargo, la validación expresa juicio especializado, por lo que la siguiente fase debe documentar resultados durante la implementación institucional y comparar cambios en habilidades de lectoescritura y funciones ejecutivas.



Discusión

Los resultados de la investigación evidenciaron que el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes con discapacidad intelectual de quinto grado presenta limitaciones vinculadas con el uso de metodologías tradicionales, la escasa contextualización de las actividades, la insuficiente atención individualizada y la limitada articulación entre estrategias, recursos y evaluación. Los hallazgos guardan correspondencia con Álvarez de Zayas (1999), quien concibe el proceso educativo como un sistema en el que el problema, el objetivo, el contenido, el método, los medios, la forma organizativa y la evaluación mantienen una relación funcional.

Desde este planteamiento, las dificultades diagnosticadas expresan una limitada correspondencia entre los componentes personales y no personales del proceso. El modelo propuesto responde a esta regularidad al organizar de manera secuencial las intervenciones, precisar los recursos, definir las funciones de docentes, estudiantes y familias, e incorporar una evaluación ajustada al progreso individual. Se coincide con Araújo et al., (2024), quienes ubican la formación profesional docente como una condición relevante para ampliar las posibilidades de la educación inclusiva. En el contexto investigado, la preparación docente adquiere un valor central porque la aplicación de estrategias para estudiantes con discapacidad intelectual requiere conocimiento de sus ritmos, estilos, habilidades cognitivas y necesidades de apoyo.

Los resultados se vinculan con Arteaga et al. (2025), Herrera y Loachamin (2025), Zamora et al. (2025) y Yungán et al. (2025), cuyas investigaciones se concentran en estrategias inclusivas, necesidades educativas especiales y métodos para promover la participación en la educación básica. Desde esta perspectiva, la diversidad metodológica constituye una respuesta pedagógica necesaria frente a grupos heterogéneos. En el estudio realizado, esta diversidad se materializa en actividades de asociación, identificación, interpretación y orden, apoyadas con estímulos visuales, táctiles y auditivos. La propuesta supera la aplicación uniforme de tareas, porque organiza las actividades según las funciones ejecutivas activas, el nivel de desempeño y el ritmo de cada estudiante. Esta correspondencia confirma que una estrategia inclusiva alcanza mayor pertinencia cuando parte de una caracterización individual y se acompaña de recursos accesibles.



Para los autores Murillo et al. (2025) sostienen la importancia de incorporar metodologías diversas para atender a estudiantes con necesidades especiales. Este planteamiento coincide con la necesidad identificada en la institución de transformar prácticas poco eficaces mediante procedimientos flexibles y adaptados. Se reafirma con esta investigación, la misma aporta una precisión adicional, debido a que la diversidad metodológica se organiza como un sistema y se vincula directamente con procesos cognitivos concretos. La asociación se relaciona con el establecimiento de vínculos entre imágenes, palabras y experiencias. La identificación favorece el reconocimiento de grafías, sonidos y significados. La interpretación estimula la comprensión de mensajes. El orden permite secuenciar letras, sílabas, palabras e ideas. Así, las estrategias dejan de funcionar como actividades dispersas y se convierten en componentes articulados de una intervención psicopedagógica.

Desde los aportes de Ferreiro y Teberosky (1979), se puede interpretar el aprendizaje de la escritura como una construcción progresiva en la que el estudiante formula, comprueba y reorganiza conocimientos acerca del sistema escrito. Los resultados de la investigación respaldan esta postura, debido a que los estudiantes con discapacidad intelectual manifiestan avances graduales y requieren experiencias repetidas, apoyos concretos y seguimiento continuo. El modelo reconoce que el aprendizaje se desarrolla mediante etapas de diagnóstico, planificación, implementación y seguimiento, respetando el ritmo particular de cada estudiante. También incorpora una dimensión curricular y otra extracurricular, lo que permite relacionar las actividades formales con experiencias comunicativas del hogar y del entorno social. La tesis señala que esta perspectiva constructiva fundamenta la individualización, la flexibilidad y la organización secuencial del aprendizaje de la lectoescritura.

La postura de la UNESCO (2022) amplía esta discusión al considerar la alfabetización como un derecho, una competencia para el aprendizaje durante toda la vida y una condición para la participación social. Bajo esta mirada, el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes con discapacidad intelectual adquiere un sentido funcional, social y humano. El propósito no se limita al reconocimiento de letras ni a la reproducción gráfica de palabras. Comprende la posibilidad de interpretar información, expresar necesidades, tomar decisiones y desenvolverse con mayor autonomía. Los resultados de la investigación coinciden con esta concepción al proponer salidas vinculadas con las competencias comunicativas y la participación activa.



Conclusiones

El modelo de orientación educativa ofrece una respuesta sistémica a las necesidades de lectoescritura de estudiantes con discapacidad intelectual de quinto grado. Su estructura relaciona componentes personales y no personales con principios, etapas, dimensiones y resultados esperados.

Las funciones ejecutivas de atención, memoria de trabajo y organización verbal constituyen el eje dinamizador de la propuesta. Su vinculación con estrategias de asociación, identificación, interpretación y orden permite orientar actividades observables y ajustables.

El proyecto “Mentes Activas” materializa la propuesta mediante un manual de intervenciones, una metodología de evaluación y un programa de profesionalización docente. Estos productos favorecen la coherencia entre planificación, intervención y seguimiento.

La validación Delphi con 21 expertos respaldó la pertinencia, sistematicidad, interrelación, viabilidad, novedad científica y capacidad transformadora del modelo. La implementación y documentación de resultados representan la etapa necesaria para valorar su impacto educativo.

Referencias

- Álvarez de Zayas, C. M. . (1999). *ÁlvareLa escuela en la vida: didáctica*. Editorial Pueblo y Educación.
- Araújo, F., Santos, E., y Rodrigues, J. (2024). Ampliando horizontes educacionais: Educação inclusiva e desenvolvimento profissional docente. *Revista Acadêmica Online*, 10(49), 1163. doi:<https://doi.org/10.36238/2359-5787.2024.037>
- Arteaga M., Paredes R., Valverde N., Castellano P.y Loachamin K. (2025). Estrategias inclusivas en el aula: Un enfoque en las necesidades educativas especiales. *iencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(12), 980–996. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.16904
- Booth T. y Ainscow M. . (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. . Centre for Studies on Inclusive Education.



- Cerpa C., Jorquera L. y Toro, J. (2023). Comunicación aumentativa alternativa para una educación inclusiva. Experiencias y desafíos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1), 95 -110. doi:<https://doi.org/10.4067/S0718-73782023000100095>
- Clavijo, R. G., & Bautista, M. J. (junio de 2020). *La educación inclusiva. Análisis y reflexiones en la educación superior ecuatoriana*. Obtenido de Scielo: <file:///D:/Downloads/atorrestk,+9+La+educaci%C3%B3n+inclusiva.pdf>
- CONADIS. (13 de Febrero de 2025). Estadísticas . <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>, pág. 1.
- Currículo Nacional. (3 de junio de 2025). Obtenido de Currículo priorizado de atención y educación de la primera infancia con énfasis en habilidades comunicacionales, lógico matemáticas, digitales y socioemocionales 5-6 años: https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/curriculo-priorizado-inicial_2025.pdf
- Echeverría, Posso, Gordón, Acosta, Galárraga. (2021). *La adaptación curricular inclusiva en la educación regular*. Barcelona: Ecos de la Academia.
- Escarbajal, A. (2010). EDUCACIÓN INCLUSIVA E INTERCULTURAL. *Revista de Psicología*, 3(1). doi:<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832326044>
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Editores .
- Herrera, E. y Loachamin, K. (2025). Estrategias inclusivas en el aula: Un enfoque en las necesidades educativas especiales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 980 - 996. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.16904
- Méndez, A., & Rojas, M. (2024). Cambio en la jerarquía necesidades básicas de Maslow: evidencia desde el estudio del bienestar subjetivo en México. *Anales de Psicología*. doi:<https://doi.org/10.6018/analesps.511101>
- Murillo L., Domínguez G., Noboa V. Ojeda, J. y Veloz Choez, E. . (2025). Educación inclusiva y diversidad metodologías para atender a estudiantes con necesidades especiales. *Revista Científica Multidisciplinar* , 9(1). doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16680



Oliver, M. (1983). *Social work with disabled people*. Macmillan.

Palomino, L. Tarco, A. y Sosa, M. . (2023). Perspectiva del docente en la educación inclusiva. Horizontes . *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(30). doi:<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.645>

Parody L., Leiva J. y Santos M. (2022). El Diseño Universal para el Aprendizaje en la formación digital del profesorado desde una mirada pedagógica inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), 109 - 123. doi:<https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000200109>

UNESCO. (2022). *Alfabetización*. https://www.unesco.org/es/literacy?hub=981&utm_source=chatgpt.com.

UNICEF. (2 de febrero de 2025). La UNESCO hace un llamado para atender las necesidades educativas de las personas con discapacidad: ¡Naveguemos por la inclusión! pág. 5.

Vega, E. (2024). Factores que afectan la implementación de la educación inclusiva en Latinoamérica. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(2), 233 - 248. doi:10.15359/rep.16-2.12

Vygotsky. (1978). *Mind in society: The development of higher mental process*. . Cambridge, MA:: Harvard University Press.

Yungán J., Varela L., Salas R. y Arcos V. (2025). La educación inclusiva en básica: Estrategias y métodos para promover la inclusión: Revisión sistemática de estudios que evalúan las estrategias y métodos efectivos para promover la inclusión en la educación básica. *ASCE Magazine*, 4(1). doi:<https://doi.org/10.70577/ASCE/583.599/2025>

Zamora M., Aguirre J. , Robayo M., Andino F., y Díaz M. (2025). Análisis de las necesidades educativas especiales y estrategias inclusivas para el aula. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 854 - 871. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.16894





Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

Nota:

El artículo no es producto de una publicación anterior.