

Guía didáctica de escritura basada en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)

Jonathan Cedeño

Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador
jcedenom5@est.ups.edu.ec

Jacqueline Cuaspud

Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador
jcuaspud@est.ups.edu.ec

Gabriela Maldonado

Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador
vmaldonadol@est.ups.edu.ec

Napoleón Esquivel

Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador
gesquivel@ups.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-3907-8177>

Patricio López

Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador
plopez@ups.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0002-0674-4057>

Introducción

El siguiente trabajo aborda la elaboración de una guía didáctica, que consiste en un recurso pedagógico empleado por el docente para organizar la acción formativa de los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje (González *et al.*, 2018). La guía fue elaborada en base en el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), el diamante curricular y la misión y visión de la institución Fundación Don Bosco, para responder a las necesidades y la diversidad de niños y adolescentes que asisten a ese centro educativo.

La ejecución del proyecto se justifica porque, para futuros docentes, es indispensable tener un plan que brinde pautas necesarias para reforzar la habilidad comunicativa de la escritura en estudiantes. Además, como comunidad educativa, se promueve la participación de forma activa de todos los miembros involucrados en los procesos educativos para mejorar la gestión pedagógica y la calidad del refuerzo académico. Finalmente, se aporta a que los estudiantes desarrollen las destrezas con criterios de desempeño indispensables para formar bachilleres que sean capaces de expresar sus ideas de forma coherente y consolidar su pensamiento crítico-reflexivo ante los problemas de la sociedad.

El trabajo inicia con la pregunta: ¿El diseño de la guía didáctica contribuirá a crear un camino organizado que garantice el aprendizaje de las habilidades comunicativas de forma estructurada y secuencial, siguiendo las pautas y principios del DUA? A partir de lo mencionado surge el objetivo: Diseñar una guía que facilite el uso de estrategias didácticas basadas en el DUA para complementar los procesos de enseñanza-aprendizaje y promover el desarrollo de destrezas y habilidades de escritura en el área de Lengua y Literatura. A continuación, se fundamenta teóricamente qué es una guía didáctica, qué es DUA y qué es la escritura; para ello se recurre a fuentes bibliográficas actuales hasta una antigüedad de 5 años.

Marco Teórico

Definición de guía didáctica

La guía didáctica es un recurso muy empleado por los docentes durante el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje. González *et al.* (2018) definen la guía como un recurso, instrumento o herramienta que facilita al docente el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. En la praxis educativa la guía didáctica es empleada porque permite organizar la programación y estructura del proceso formativo de los estudiantes; cabe destacar que dicha guía puede ser aplicada para cualquier asignatura o subnivel educativo. Además, Pino y Urías (2020) destacan que las guías didácticas se convierten en un recurso factible, porque promueven el uso de estas como estrategias que aportan en la significación del proceso educativo y el logro de los objetivos.

Por su parte, Bucheli (2019) considera que la guía aporta al aprendizaje autónomo porque se utiliza una variedad de recursos que permiten la atención de las diversas formas de aprendizaje y con ello se garantiza la adquisición de nuevos conocimientos y su concatenación. La anterior definición evidencia que la guía didáctica facilita a los docentes guiar a sus estudiantes

a partir de metodologías activas y actividades que incluyen problemas. Sin embargo, como destacan González *et al.* (2018), los docentes, mediante las guías, deben crear situaciones cotidianas para generar aprendizajes significativos y aportar al desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo en niños, pues este debe ser trascendente tanto en el aprendizaje como en el día a día.

Durante los procesos de enseñanza-aprendizaje la labor docente es indispensable debido a que direcciona el cumplimiento de los objetivos correspondientes a cada nivel educativo. Cuando un docente aplica una guía didáctica, esta es un instrumento pedagógico que apoya el proceso de enseñanza-aprendizaje pues ayuda al desarrollo de habilidades y a la transmisión de conocimientos indispensables de un estudiante (Huaraca Caisaguano, 2020). Es importante destacar que la guía debe ser práctica y detallada, con instrucciones precisas, pues esto permitirá que los estudiantes desarrollen sus destrezas, comprendan los temas planteados y alcancen objetivos a corto, mediano y largo plazo (Posada *et al.*, 2018).

Se debe tomar en cuenta que el proceso de aprendizaje se divide por asignaturas, lo cual implica el compromiso de los docentes para plantear actividades que sean integradoras de conocimientos. La guía didáctica como herramienta ayuda a especificar más de una actividad, unidad de aprendizaje o disciplina educativa, de modo que se puedan formar conocimientos integradores (Garay, 2018). Además, una guía didáctica incrementa la motivación de los estudiantes al realizar actividades autosuficientes con el acompañamiento del docente, permitiéndoles trabajar de forma individual o grupal y aprendiendo mientras ejecutan tareas significativas (Pino y Urías, 2020).

Finalmente, es importante destacar que la escuela como institución social transmite valores, pensamientos y actitudes a partir de la socialización, y por ende el rol del docente implica ser transmisor de valores del bien común. Garay (2018) propone que las guías son recursos que pueden ser aplicados en situaciones cotidianas dentro del contexto de los estudiantes para reforzar sus valores hacia la humanidad y el mundo natural. Cuello *et al.* (2014) recalcan que una guía es una oportunidad para que los docentes puedan trabajar contenidos teóricos y pragmáticos a partir del desarrollo de hábitos y actitudes que favorezcan la labor educativa y la inmersión en una futura vida de adulto.

Conceptualización de Diseño Universal de Aprendizaje DUA

CAST (2011) define el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) como un enfoque que ayuda a crear condiciones favorables dentro de la escuela para ofrecer a cualquier estudiante un proceso de aprendizaje y enseñanza acorde a la realidad en la que se desarrolla. Además, el DUA nace

como respuesta a la diversidad de niños y jóvenes que pertenecen a un aula de clase, quienes por derecho deben recibir una educación equitativa basada en la accesibilidad del contenido de estudio así como en una variedad de estilos y formas de aprendizaje, para minimizar las barreras que impiden la participación de todos los estudiantes, sin excepción (Álvarez y Chamorro, 2018; Roski *et al.*, 2021).

El DUA y su aplicación dentro del sistema educativo aporta al fortalecimiento y avance del rendimiento académico de los estudiantes considerando sus requerimientos, intereses y objetivos de aprendizaje (Arroio y Costa, 2021). Este marco teórico brinda accesibilidad al sistema educativo escolar porque favorece la construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes, los cuales pueden ser aplicados a diferentes contextos donde ellos se encuentran inmersos. De igual manera, el DUA se convierte en una forma de proporcionar el derecho de oportunidades e igualdad a cualquier individuo que pertenece a la sociedad (Galán-Mañas, 2018).

El DUA se conceptualiza como una metodología inclusiva porque el proceso de enseñanza-aprendizaje planificado bajo sus principios prioriza el trabajo en equipo y la variabilidad cognitiva de los estudiantes (Berríos Armijo y Herrera Fernández, 2021). También es considerada como guía metodológica debido a las implicaciones que lleva y a su estructura instruccional de orden jerárquico. Adicionalmente, facilita el desarrollo de propuestas de alternativas en actividades de aprendizaje que ayudan a los estudiantes a considerar el aprendizaje desde sus conocimientos previos hasta sus intereses profundos.

Además, el DUA representa una forma de educar inclusivamente (Poetri Lintang Sari y Emaliana, 2020), por tratarse de una herramienta facilitadora del aprendizaje y un camino para alcanzar las metas propuestas por los estudiantes, teniendo en consideración que todos son sujetos con habilidades particulares que necesitan ser potenciadas. No obstante, la consecución de resultados favorables requiere el trabajo de todos los agentes que intervienen en el proceso educativo incluyendo también a los encargados de establecer las políticas educativas y de elaborar el currículo.

Finalmente, el DUA como enfoque didáctico es considerado un camino hacia la inclusión que promueve una educación hacia la heterogeneidad de los estudiantes (Delgado Valdivieso, 2021; Gutiérrez-Saldívar *et al.*, 2020), porque su correcta aplicación influye de manera significativa en el desarrollo cognitivo del estudiante y muestra gran influencia en su desarrollo emocional. De igual forma, da apertura a crear oportunidades de aprendizaje con gran variedad de estrategias que ayudan a potenciar competencias y habilidades de los niños y jóvenes, eliminando barreras del sistema educativo.

Conceptualización de la escritura

La escritura es una construcción sociocultural desarrollada por el ser humano y relacionada con sus formas de comunicación, normas y usos cotidianos del lenguaje. Tinta Aruquipa (2020) la considera como una actividad que ha transformado la cultura y por tanto a la humanidad, porque posibilita el desarrollo de los procesos sociales mediante la comunicación y la relación entre los individuos. En muchos pueblos, desde la antigüedad se promovió la escritura como forma de representación simbólica que permitía contar con conocimientos sistematizados sobre los ámbitos político, económico, social y cultural.

Escribir es la representación simbólica del habla y su aprendizaje implica la capacidad de plasmar y reconocer componentes sonoros de la lengua en palabras. En este sentido, la escritura es una tecnología presente en la historia humana y regida por un conjunto de códigos lingüísticos que se adquieren en la educación formal y se transmiten de generación en generación (Navarro, 2021). Este proceso humano forma lazos que unen a las personas y permiten que ellas se apropien de su cultura y que desarrollen formas de pensamiento (Vigotsky, 1995).

También la escritura es comprendida como un proceso complejo adquirido en la sociedad alfabetizada para expresarse como ciudadano y compartir conocimientos. Desde los inicios de la humanidad, la enseñanza de la escritura se realiza a nivel social, pues su aprendizaje y desarrollo cotidiano se efectúa con los pares o semejantes, lo cual facilita su internalización en el espacio escolar (González *et al.*, 2018). Cabe destacar que la escritura, al igual que la lectura, es una práctica constitutiva de la participación ciudadana porque favorece la expresión de ideas y pensamientos basados en la realidad del escritor hacia sus lectores, cercanos o no a él, después de un proceso de formación o investigación (Navarro, 2021).

Además, la escritura funciona como un instrumento indispensable para la comunicación humana, la adquisición de conocimientos y la interrelación entre individuos. En otras palabras, la escritura opera como un proceso de memoria facilitador de los contenidos exteriores (“fuera” de uno), para que las personas se acerquen, conozcan la perspectiva de los autores, manipulen el conocimiento y lo adquieran o lo refuten (Navarro *et al.*, 2020). De igual forma, este proceso incentiva el desarrollo de habilidades para la producción literaria en los niños, pues ellos comparten sus vivencias y narraciones de una forma particular, porque perciben el mundo a su manera y lo comparten mediante las palabras (Guzmán y Bermúdez, 2018).

Finalmente, en el ámbito académico la escritura cumple funciones comunicativas entre las disciplinas y facilita el demostrar la adquisición de cono-

cimientos de una habilidad básica e indispensable para la vida (Ávila *et al.*, 2021; Esteves *et al.*, 2018). Lo antes descrito evidencia que la escritura es una práctica común en el espacio escolar porque permite la comunicación de las ideas, el desarrollo de la imaginación, el surgimiento de interrogantes, el desarrollo de una postura reflexiva y crítica (Guzmán y Bermúdez, 2018). El acto de escribir permite al estudiante involucrarse en la reflexión, la creación y la crítica y, por ende, incentiva la generación de nuevos conocimientos y el planteamiento de argumentos con el objetivo de avalar juicios de valor o hipótesis.

Metodología

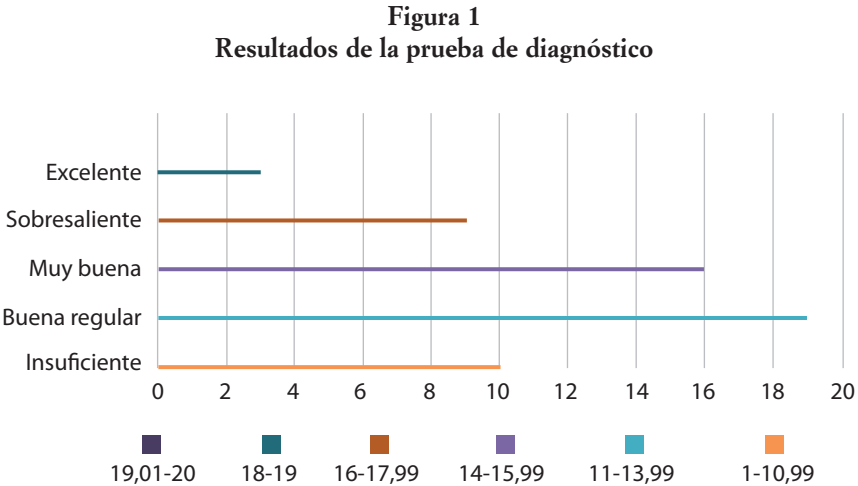
Para conseguir el objetivo de diseñar una guía didáctica que facilite el uso de estrategias DUA diversificadas que complementen los procesos de enseñanza-aprendizaje, a fin de que los estudiantes desarrollen destrezas y habilidades de escritura en el área de Lengua y Literatura, se trabajó con la metodología del marco lógico, que es utilizada para organizar, supervisar y evaluar proyectos (Cárdenas *et al.*, 2022). Esta metodología inicia con la identificación del problema, lo cual se refiere a la “percepción de una situación problemática y la motivación para solucionarla” (p. 120). Luego, se construye la planificación donde “se identifican las distintas estrategias posibles para alcanzar los objetivos” (p. 121). Continúa con la ejecución de lo planificado y, finalmente, se evalúa la puesta en práctica y esto “se efectúa durante todas las etapas” (p. 121) para verificar si el objetivo planteado se cumplió. La población muestra está compuesta por NNA (Niños, Niñas y Adolescentes) entre 8 y 16 años en situación de vulnerabilidad que pertenecen a la Fundación Don Bosco y estudian en distintos centros educativos de la ciudad de Quito. La Fundación está ubicada en la parroquia Chillogallo, que pertenece a la zona 9 distrito 17D07 Quitumbe, en Quito-Ecuador.

Resultados

Respecto al diagnóstico, se inició con el estudio de los estándares del Ministerio de Educación que enfatizan la cuestión de la calidad educativa desde la gestión escolar y los desempeños profesionales docente y directivo (Ministerio de Educación, 2017). En primer lugar, los coordinadores de la Fundación se reunieron con los docentes para dialogar sobre las problemáticas evidenciadas durante su labor educativa con relación a las destrezas no desarrolladas de los estudiantes. Luego, el grupo de intervención dialogó con los directivos para conocer las dificultades y consensuar la asignatura de la guía didáctica elaborada. Lo explicado por las autoridades fue confrontado

con el estándar D2.C2 “Consejería estudiantil y refuerzo académico”, código D2.C2. D013, (Ministerio de Educación, 2017), que establece la ejecución de actividades de refuerzo académico en función de las necesidades de aprendizaje del estudiantado. El problema impulsó la selección de las habilidades comunicativas del área de Lengua y Literatura (escritura, escucha, habla y lectura) para el diseño de una evaluación diagnóstica que permitiera conocer detalladamente las falencias de los estudiantes y la selección de un grupo piloto. A partir de ahí se formuló el objetivo: diseñar una guía didáctica que facilite el uso de estrategias DUA diversificadas que complementen los procesos de enseñanza-aprendizaje para que los estudiantes desarrollen destrezas y habilidades de escritura en el área de Lengua y Literatura.

La aplicación de la prueba diagnóstico se realizó los días lunes 9 y viernes 6 y 13 del mes de mayo del año 2022. Esta se estructuró a partir de las cuatro habilidades comunicativas y contenidos como: uso correcto de signos de puntuación, estructura de una oración, uso de la v y b, uso de la c, s y z, uso de la h, uso de la g y j, tilde en palabras agudas, graves y esdrújulas y lectura comprensiva. La población estudiantil que asiste a la Fundación es de 75 niños y adolescentes, de los cuales se logró evaluar a 57 estudiantes, lo que corresponde al 76 % de la población. Luego de la corrección de las pruebas de diagnóstico se obtuvieron los siguientes resultados:

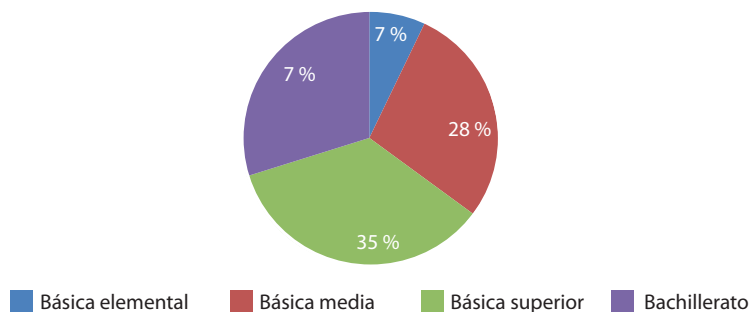


Nota: Elaboración propia.

Como se observa en la figura 1, a partir de una escala de excelente a insuficiente se obtuvo que el 51 % de los estudiantes se encuentran en un rango entre regular e insuficiente con notas entre 1 y 11 puntos sobre 20,

evidenciando falencias en la habilidad comunicativa de la escritura. Desde luego, es importante conocer en qué subnivel educativo existe mayor falencia en la escritura, por esa razón se estructura la figura 2 a continuación.

Figura 2
Falencias por subnivel educativo



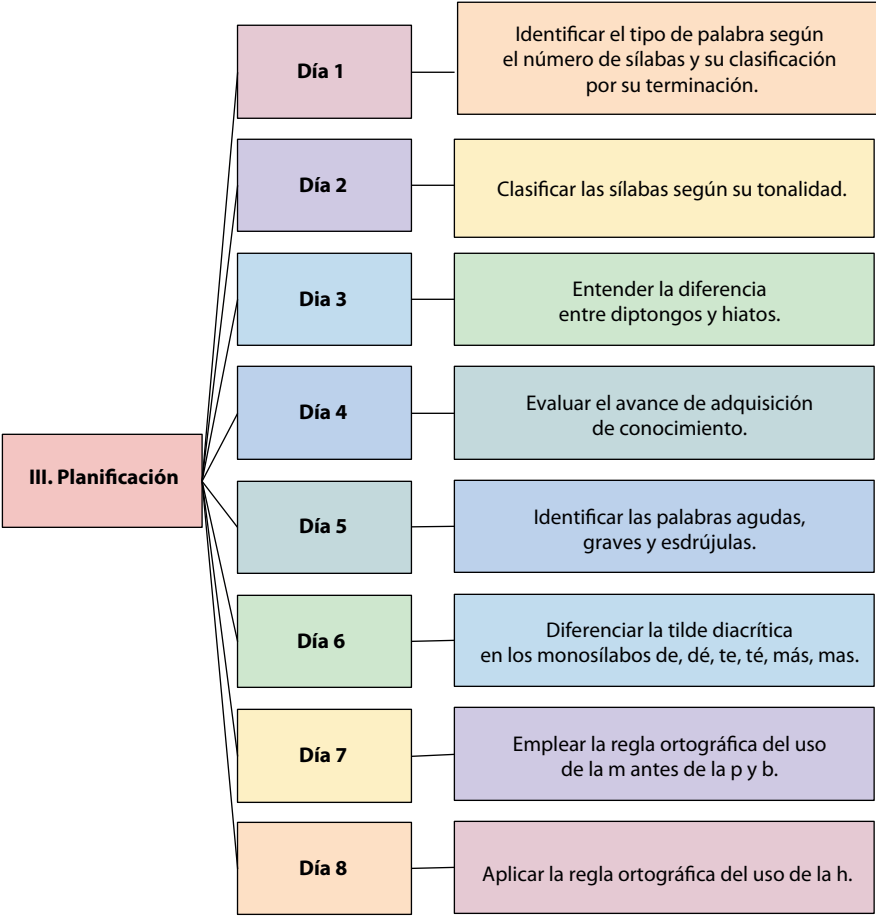
Nota: Elaboración propia.

Como se puede observar en la figura 2, el subnivel educativo donde se evidencia mayor falencia en la escritura es Básica Superior con un total de 20 estudiantes que corresponde al 35 % de la población y Bachillerato con un total de 17 estudiantes que corresponde al 30 %. Sin embargo, no existe mayor diferencia entre Básica Media y Básica Superior debido a que el 28 % que se muestra corresponde a 16 estudiantes que presentan falencias. A partir del análisis detallado de las pruebas se consideró trabajar con 3 estudiantes de Básica Elemental, 2 estudiantes de Básica Media, 5 estudiantes de Básica Superior y 2 estudiantes de Bachillerato, dando un total de 12 estudiantes que conformaron el grupo piloto.

Las planificaciones realizadas para el grupo piloto consideraban los 3 principios del DUA según Pastor *et al.* (2014), los cuales implican múltiples formas de representación, múltiples formas de expresión y múltiples formas de implicación. Considerando los recursos de la Fundación, se implementó el uso de materiales concretos, herramientas útiles y posibles recursos TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) para que los estudiantes reforzaran en sus hogares los temas a tratar según la guía. Durante la intervención se consideró la accesibilidad a la información por medio de recursos concretos como: tarjetas, dibujos, pictogramas con oraciones, iconos, juegos adaptados como charadas y naipes con tamaño de letra superior a 12, espaciado, contraste, uso del braille, relieves, lecturas presentadas en formato texto para ser transformadas con conversores a voz.

Como opciones para captar el interés de los estudiantes se proponen actividades multiniveles de manera que cada estudiante sea libre de escoger la actividad que quiere realizar, pero con el mismo objetivo. Para reforzar la memoria de los estudiantes y dar la posibilidad de recordar con facilidad la información se ofrecen opciones de resumen como organizadores gráficos, mapas conceptuales o mapas mentales, con objeto de que puedan expresarse y presentar un solo producto en diferentes formas: escrita, oral, con el uso de imágenes, infografías, dramatizaciones o música. Los resultados de la planificación consistieron en la presentación de la hoja de ruta que contenía las planificaciones a seguir durante 4 semanas, con 8 encuentros y 39 horas, tal como se muestra a continuación:

Figura 3
Objetivos planteados por encuentro



Nota: Elaboración propia.

El objetivo del primer encuentro, que se realiza el 13 de mayo, es identificar el tipo de palabra según el número de sílabas y su clasificación por su terminación (cerradas o abiertas). El segundo encuentro se efectúa el 16 de mayo con el objetivo de clasificar las sílabas según su tonalidad (tónicas y átonas). El tercer encuentro se implementa el 20 de mayo y tiene el objetivo de entender la diferencia entre diptongos y hiatos y su aplicación en la separación de sílabas. El cuarto encuentro se realiza el 27 de mayo y tiene por objetivo evaluar el avance en la adquisición de conocimientos por parte del grupo piloto. El quinto encuentro se efectúa el 30 de mayo con el objetivo de identificar las palabras agudas, graves y esdrújulas a partir de las normas de acentuación. El sexto, que se implementa el 3 de junio, tiene por objetivo diferenciar la tilde diacrítica en los monosílabos de, dé, te, té, más, mas y su aplicación en oraciones contextualizadas. El séptimo encuentro se realiza el 6 de junio con el objetivo de aplicar la regla ortográfica del uso de la m antes de la p y la b. El octavo encuentro, que se realiza el 10 de junio, tiene por objetivo aplicar la regla ortográfica del uso de la h.

En cuanto a las metodologías utilizadas, se presentan en la figura 4.

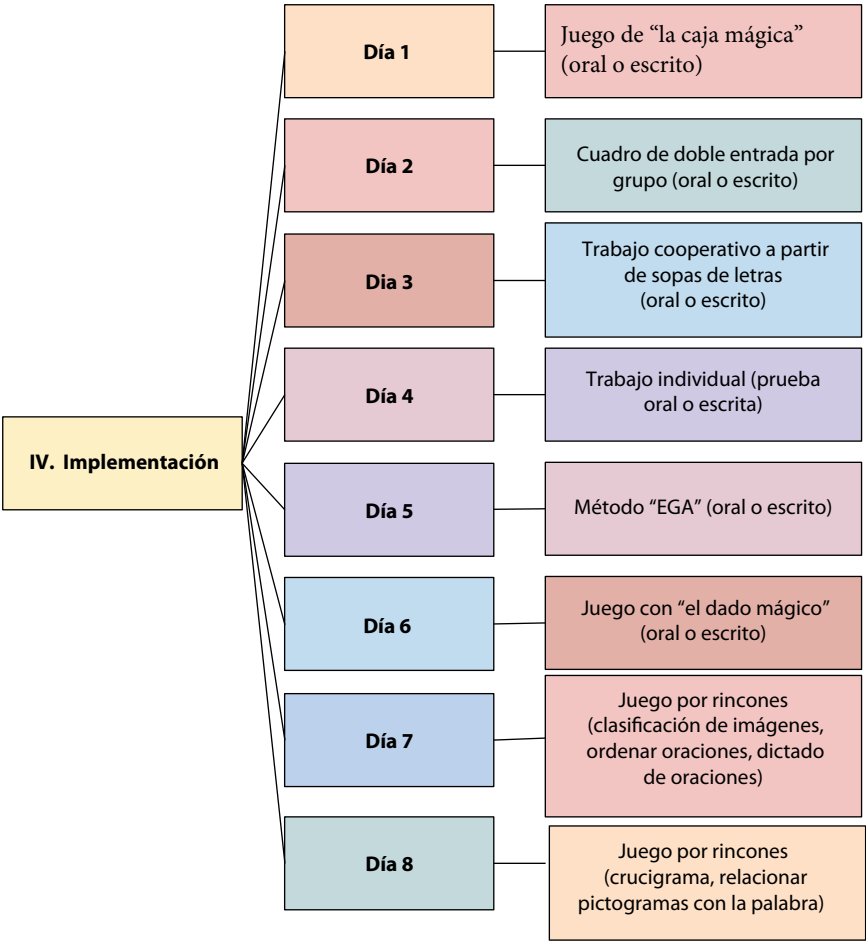
La primera ficha fue aplicada con 11 estudiantes. La estrategia metodológica utilizada fue la caja mágica, que consiste en una forma lúdica que motiva la participación en diversas actividades de aprendizaje según la preferencia del alumno, mientras sus compañeros realizan otras actividades en simultáneo. La actividad consistió en llenar un cuadro de doble entrada a partir de palabras que estaban dentro de una caja, la cual iba rotando por cada niño; los estudiantes debían sacar tarjetas al azar e ir llenando la información que se solicitaba. Para esta actividad se dividió el grupo en 2 rincones: el primer rincón podía llenar el cuadro de doble entrada de manera oral y el docente iba anotando los aciertos de cada estudiante; el segundo rincón podía llenar el cuadro de forma escrita.

La segunda ficha fue aplicada con 9 participantes. En esta ficha también se usó un juego por rincones, con el objetivo de ofrecer libertad de elección a los estudiantes. La actividad desarrolló un juego de competencias, donde se dividía el aula en 2 rincones, para realizar la actividad de forma escrita u oral. Acorde a la elección de los estudiantes se les entregaba una montaña de palabras y se les solicitaba completar con la información pedida acerca de la separación de palabras.

La tercera ficha fue aplicada con 6 estudiantes. La estrategia utilizada fue el trabajo cooperativo, que parte de la organización del grupo en pequeños subgrupos para trabajar conjuntamente, intercambiar ideas y resolver tareas específicas. Durante esta actividad se dividió a los estudiantes en 2 grupos y se les pidió colaborar; luego cada grupo recibió dos

formatos de sopa de letras de 25 palabras y 16 palabras, acorde a la edad de cada integrante, y se solicitó que buscaran las palabras para completar un cuadro de forma oral o escrita.

Figura 4
Metodologías utilizadas por encuentro



Nota. Elaboración propia.

La prueba de seguimiento fue aplicada con 11 estudiantes. Su objetivo fue evaluar el progreso de los estudiantes durante las primeras semanas de aplicación de las fichas de trabajo. La evaluación podía ser realizada de manera oral o escrita, de acuerdo con la elección de cada niño. La evaluación oral consistió en la clasificación y separación de palabras acorde a las

categorías propuestas (cantidad de sílabas, tonalidad, hiato, diptongo), en tanto que la prueba escrita presentaba separación de palabras, clasificación según el número de sílabas, reconocimiento de la sílaba tónica y búsqueda de hiatos o diptongos.

La cuarta ficha fue aplicada con 8 estudiantes. La estrategia metodológica empleada fue el juego por rincones, debido a las posibilidades que ofrece para que el estudiante pueda realizar una serie de actividades que permiten cumplir los objetivos de la actividad. Durante la sesión se trabajó un juego llamado EGA (Esdrújulas, Graves y Agudas), que consiste en usar los dedos de la mano para identificar la sílaba tónica y con ello relacionar si la palabra es aguda, grave o esdrújula y completar los 3 rincones de reconocimiento de palabras (dictado, lectura y búsqueda en sopa de letras).

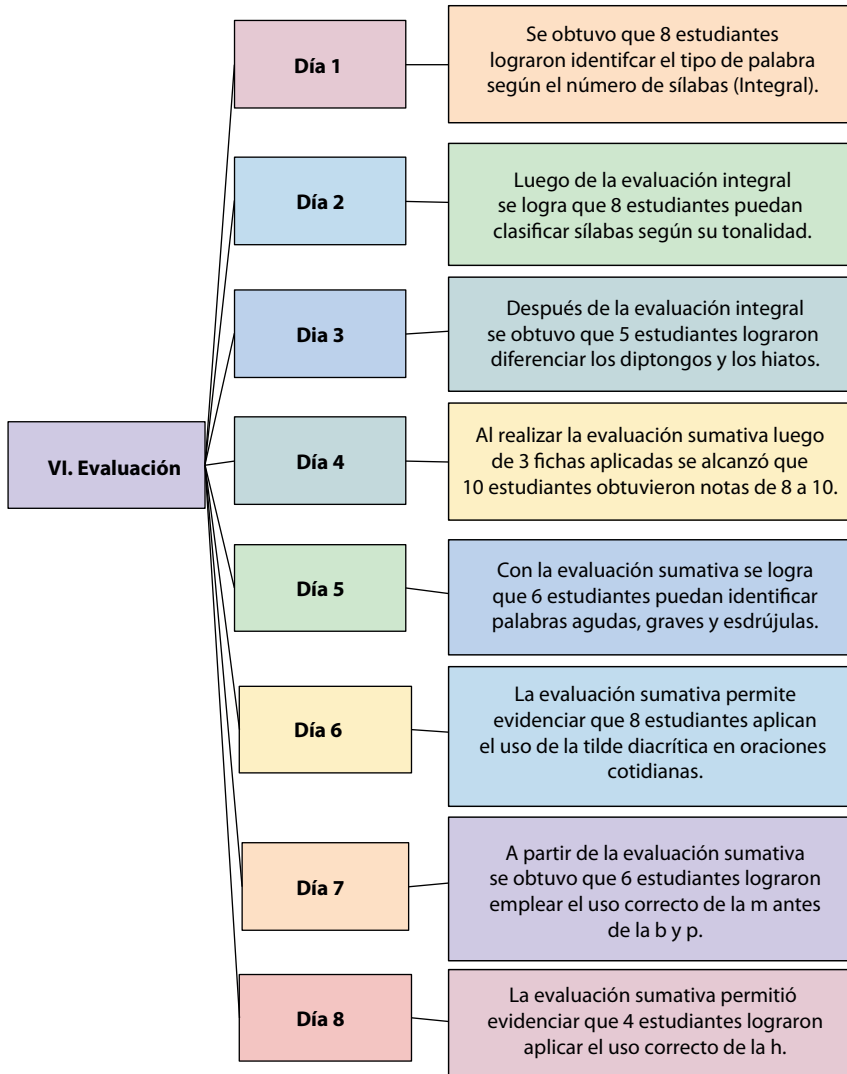
La quinta ficha fue aplicada con 9 participantes. En esta sesión se aplicó la estrategia metodológica del juego por rincones para ofrecer opciones a los estudiantes. La actividad central implicó dividir el grupo en 2; cada estudiante lanzaba el dado y el monosílabo que le salía era su guía para formar oraciones orales o escritas y generar una historia oral o escrita, que podía ser complementada con gráficos.

La sexta ficha fue aplicada con 11 miembros del grupo piloto. En esta sesión se desarrolló un trabajo individual, debido a que promueve que los estudiantes trabajen autónomamente para conseguir los objetivos propuestos. Se utilizó el juego de la ruleta, en el cual se permite a cada estudiante girar la ruleta para escoger el monosílabo con el que se va a estructurar una oración; luego el estudiante debe retar a uno de sus compañeros a jugar piedra, papel o tijera y el que pierde debe dar el ejemplo solicitado.

Finalmente, la séptima ficha fue aplicada con 8 destinatarios. Se trabajó de manera individual la creación de un cuento. Esta actividad implicaba que el docente debía escoger cualquier objeto, darle características que no son propias del mismo y empezar con una historia; a continuación, se daba la pauta a cada estudiante para que continuara la historia utilizando oraciones con los monosílabos estudiados y dándole sentido a la narración. Cabe destacar que los estudiantes podían escribir sus oraciones, decirlas oralmente o presentarlas en dibujos.

En cuanto a la evaluación según cada intervención se obtuvieron diversos resultados:

Figura 5
Forma de evaluación por encuentro



Nota. Elaboración propia.

El resultado de la evaluación de la ficha 1 fue que 8 estudiantes tuvieron una calificación entre 10 y 9; 1 estudiante, calificación de 7; y 2 estudiantes sacaron la nota 5. Para la evaluación de la ficha 2 se obtiene que 5 estudiantes lograron notas entre 10 y 9; 3 estudiantes alcanzaron la nota 8; y 1 estudiante sacó 6. En la aplicación de la ficha 3 el resultado fue que

2 estudiantes sacaron notas entre 10 y 9; 1 estudiante tiene 8; 2 estudiantes obtuvieron 7; y 1 estudiante tuvo la nota 4. La evaluación de la ficha 4 tiene como resultado que 6 estudiantes lograron notas entre 10 y 9; y dos estudiantes obtuvieron notas entre 4 y 6. En la evaluación de la ficha 5 se obtuvo que 8 de los estudiantes lograron notas de 10 y solo 1 estudiante tuvo una nota de 5. La aplicación de la ficha 6 dio como resultado que 5 estudiantes logran notas entre 10 y 9; 1 estudiante obtiene la nota de 8,18; 2 estudiantes tienen notas entre 6 y 5; y 3 estudiantes logran notas entre 4 y 3. La aplicación de la ficha 7 obtuvo como resultados que 2 estudiantes tienen una nota de 9; 2 estudiantes tienen una nota de 7; y 4 logran una nota de 6.

Cabe recalcar que el día 4 se aplica una evaluación que evidencia el progreso de los estudiantes luego de 3 fichas aplicadas. Durante la aplicación de la prueba se obtiene como resultado que 6 estudiantes logran una nota de 10; 4 estudiantes tienen notas de 8 y 7; y 1 estudiante saca una nota de 5. De los 12 estudiantes participantes del plan piloto se obtuvo que luego de la sumatoria de las 7 fichas promediadas con la prueba, 4 estudiantes obtuvieron un promedio entre 8 y 9 puntos, lo que evidencia que se encuentran en un rango de sobresaliente; 6 estudiantes lograron un promedio de 7 puntos, lo que señala que su progreso ha sido muy bueno; una estudiante obtiene un promedio de 5,77 puntos, lo que señala que se encuentra en un rango de bueno; y la última estudiante que participa en el plan piloto obtuvo un promedio de 1,44 puntos, lo que señala que está en un rango de insuficiente. Se hace hincapié en que aquellos estudiantes que están en un rango de sobresaliente y muy bueno son aquellos que han asistido a la mayoría de las sesiones de trabajo realizadas por el grupo de intervención, aquellos estudiantes que se encuentran en el rango de bueno e insuficiente no han asistido con frecuencia a la Fundación y por ende no han participado en la aplicación de la guía didáctica.

Conclusiones

En conclusión, la etapa de diagnóstico fue muy importante para identificar los problemas que existen dentro de la institución y se pudo determinar que existieron deficiencias en el cumplimiento del estándar de calidad educativa D2.C2.D013. Su ejecución evidenció que existían dificultades en el área de Lengua y Literatura. Por defecto se propuso el diseño de una evaluación de diagnóstico, la que expuso los problemas específicos de los estudiantes en las habilidades comunicativas: los resultados demostraron que el 51 % de los estudiantes evaluados se encontraban en un rango de regular e insuficiente.

Más tarde se pudo deducir que la solución era el diseño de una guía didáctica que permitiera trabajar las cuatro habilidades comunicativas

resaltando la escritura, al ser esta la habilidad con mayor problema. Para producir la guía se realizó un proceso de planificación que permitía definir cada paso a realizar para cumplir el objetivo trazado en la intervención y prevenir problemas durante la implementación de la guía. El resultado de esta planificación fue la elaboración de una hoja de ruta con fichas didácticas para trabajar los 15 encuentros con temas progresivos, desde la separación en sílabas hasta el uso de signos de puntuación en escritos. Cada sesión tenía un objetivo específico que se concatenaba con el tema posterior; además, ofrecía múltiples opciones para realizar las actividades de acuerdo con el estilo de aprendizaje e interés de los estudiantes.

Finalmente, se realizó un constante proceso de evaluación para verificar la efectividad de la hoja de ruta planificada para la intervención. La evaluación fue realizada durante la aplicación de 7 fichas, dando como resultado que 10 de los 12 estudiantes del plan piloto tuvieron una mejora evidente en la habilidad comunicativa de escritura. Cada ficha estuvo estructurada de forma que las actividades de consolidación permitieran una evaluación formativa donde se podía verificar que los estudiantes ponían en práctica el conocimiento adquirido durante cada sesión de trabajo. Cabe destacar que los 2 estudiantes que no tuvieron un progreso óptimo durante los días de intervención fueron quienes no tuvieron una secuencia en la aplicación de cada ficha.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, R. y Chamorro, D. (2018). Estrategias didácticas para la incorporación del diseño universal para el aprendizaje en la escuela rural. *Panorama*, 11(21), 68.
- Arroio, A. y Costa, E. (2021). Formação de professores a partir das práticas inclusivas e design universal para aprendizagem. *Práxis Educacional*, 17 (46), 1-18.
- Ávila, N., Figueroa, J., Calle, L. y Morales, S. (2021). Experiencias con la Escritura Académica: Un Estudio Longitudinal con Estudiantes Diversos. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(159), 1-28. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.6091>
- Berrios Armijo, X. del P. y Herrera Fernández, V. (2021). Diseño Universal de Aprendizaje en la Práctica de Profesoras de Educación Básica: ¿Innovación didáctica o capacitaciones impuestas? *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 20(43), 59-73. <https://doi.org/10.21703/rexe.20212043berrios3>
- Bucheli, M. (2019). *Guía didáctica de recursos interactivos para el desarrollo de la comprensión lectora en cuarto año de educación básica* (Tesis de maestría). Universidad Israel UISRAEL. <http://repositorio.uisrael.edu.ec/handle/47000/1879>
- Cárdenas, L., Cruz, N. y Álvarez, N. (2022). Revisión del marco lógico: conceptualización, metodología, variaciones y aplicabilidad en la gerencia de proyectos

- y programas. *Revista Inquietud Empresarial*, 22(1), 117-133. <https://doi.org/10.19053/01211048.13408>
- CAST Center for Applied Special Technology. (2011). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.0*. [graphic organizer]. Wakefield, Massachusetts. <https://udlguidelines.cast.org/more/downloads#v2-0>
- Cuello, J., Méndez, J. y Ferreira, J. (2014). Guía didáctica para el aprendizaje del acordeón diatónico de tres hileras de botones a través de canciones infantiles. *Revista UNIMAR*, 39(2), 286-308. <https://doi.org/https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-2-art14>
- Delgado Valdivieso, K. (2021). Diseño universal para el aprendizaje, una práctica para la educación inclusiva. Un estudio de caso. *Revista Internacional de Apoyo a La Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 7(2), 14-25. <https://doi.org/10.17561/riai.v7.n2.6280>
- Esteves, Z., Toala, V., Poveda, E. y Quiñonez, M. (2018). La importancia de la educación motriz en el proceso de enseñanza de la lecto-escritura en niños y niñas del nivel preprimaria y de primero. *Innova Research Journal*, 3(7), 155-167. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n7.2018.896>
- Galán-Mañas, A. (2018). Acción tutorial para el estudiantado de traducción e interpretación con necesidades educativas específicas. *Hermēneus. Revista de Traducción e Interpretación*, 20(20), 125-164. <https://doi.org/10.24197/her.20.2018.125-164>
- Garay, V. (2018). *Guía didáctica de medio ambiente, utilizando ExeLearning para los estudiantes del Instituto Tecnocuatoriano*. Universidad Tecnológica Israel. <https://repositorio.uisrael.edu.ec/handle/47000/1841>
- González, E. M., Valdés, L., Díaz, L. M. y Gener, N. (2018). Guía didáctica de Medicina Natural y Tradicional para la asignatura de Microbiología y Parasitología Médica. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar Del Río*, 22(4), 749-761. <http://scielo.sld.cu/pdf/rpr/v22n4/rpr13418.pdf>
- Gutiérrez-Saldivia, X. D., Barría, C. M. y Tapia, C. P. (2020). Diseño universal para el aprendizaje de las matemáticas en la formación inicial del profesorado. *Formación Universitaria*, 13(6), 129-142. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062020000600129>
- Guzmán, B. y Bermúdez, J. (2018). Escritura creativa en la escuela. *Infancias Imágenes*, 18(1), 80-94.
- Huaraca Caisaguano, P. S. (2020). Guía didáctica para potenciar la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectoescritura en el segundo grado de Educación General Básica de la unidad educativa Archidona. *Roca: Revista Científico-Educacional de La Provincia Granma*, 16(1), 122-131. Universidad de Granma, Cuba. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7414316>
- Ministerio de Educación. (2017). *Manual para la implementación y evaluación de los estándares de Calidad Educativa*. MinEduc Ecuador, Subsecretaría de Fundamentos Educativos, 1(978-9942-22-234-3), 98. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf>

- Navarro, F. (2021). Más allá de la alfabetización académica: las funciones de la escritura en educación superior. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, 1(9). <https://digitalcommons.fiu.edu/led/vol1/iss9/4>
- Navarro, F., Ávila, N. y Cárdenas, M. (2020). Lectura y escritura epistémicas: movilizand o aprendizajes disciplinares en textos escolares. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(15). <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e15.2493>
- Pastor, C. A., Sánchez, J. M. y Zubillaga, A. (2014). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Pautas para su introducción en el currículo. *Diseño Universal Para El Aprendizaje (DUA)*, 1-45. [https://doi.org/10.1016/0164-1212\(95\)00086-0](https://doi.org/10.1016/0164-1212(95)00086-0)
- Pino, R. y Urías, G. (2020). Guías didácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje: ¿Nueva estrategia? *Revista Científic*, 5(18), 371-392. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.20.371-392>
- Poetri Lintang Sari, A. y Emaliana, I. (2020). Inclusive education services for the blind: Values, roles, and challenges of university EFL teachers. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(2), 439-447. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i2.20436>
- Posada, S., Martínez, I., Pírez, N. y Rodríguez, R. (2018). Guía didáctica para la educación en el trabajo desde la asignatura Medicina Comunitaria. *Humanidades Médicas*, 18(3), 547-565.
- Roski, M., Walkowiak, M. y Nehring, A. (2021). Universal design for learning: The more, the better? *Education Sciences*, 11(4). <https://doi.org/10.3390/educsci11040164>
- Tinta Aruquipa, M. R. (2020). Proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura a partir de la lectura de la realidad. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 4(16), 553-568. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.137>
- Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Ediciones Fausto. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje- Vigotsky-Lev.pdf>