



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**

**CARRERA PSICOPEDAGOGÍA**

**ATENCIÓN Y MEMORIA EN ESTUDIANTES CON  
DIFICULTADES DE APRENDIZAJE**

**Trabajo de Titulación para optar al título de Licenciada en  
Psicopedagogía**

**Autor:**

**Camino Guamán Daniela Estefanía**

**Tutor:**

**Mgs. Myrian Alicia Tapia Arévalo**

**Riobamba, Ecuador. 2025**

## DECLARATORIA DE AUTORÍA

### DECLARATORIA DE AUTORÍA

Yo, **Daniela Estefanía Camino Guamán** con cédula de ciudadanía **0202694451** autora del trabajo de investigación titulado: **Atención y Memoria en Estudiantes con Dificultades de Aprendizaje Período 2025-2026** certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mí exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor (a) de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, 10 de diciembre del 2025



Daniela Estefanía Camino Guamán

C.I: 0202694451

## DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

Quien suscribe, Mgs. Myrian Alicia Tapia Arévalo catedrático adscrito a la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías por medio del presente documento certifico haber asesorado y revisado el desarrollo del trabajo de investigación titulado “**Atención y Memoria en Estudiantes con Dificultades de Aprendizaje Unidad Educativa American High School**”, bajo la autoría de Daniela Estefanía Camino Guamán; por lo que se autoriza ejecutar los trámites legales para su sustentación.

Es todo cuanto informar en honor a la verdad.

Riobamba, a los 31 días del mes de julio de 2025.



---

Mgs. Myrian Alicia Tapia Arévalo  
C.I:0602972788  
TUTORA

## CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

### CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación **atención y memoria en estudiantes con dificultades de aprendizaje**, presentado por **Daniela Estefania Camino Guamán**, con cédula de identidad número **0202694451**, bajo la tutoría de **Mgs. Myrian Alicia Tapia Arévalo**; certificamos que recomendamos la **APROBACIÓN** de este con fines de titulación. Previamente se ha evaluado el trabajo de investigación y escuchada la sustentación por parte de su autor; no teniendo más nada que observar.

De conformidad a la normativa aplicable firmamos, en Riobamba 10 de diciembre del 2025.

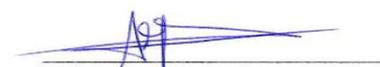
PhD. Luz Elisa Moreno Arrieta  
**PRESIDENTE DEL TRIBUNAL DE GRADO**



Dr. Vicente Ramon Ureña Torres  
**MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO**



Mgs. Alfredo Eduardo Figueroa Oquendo  
**MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO**



**CERTIFICADO ANTIPLAGIO**  
**CERTIFICADO ANTIPLAGIO**  
**Original**



Dirección  
Académica  
VICERRECTORADO ACADÉMICO



## CERTIFICACIÓN

Que, CAMINO GUAMÁN DANIELA ESTEFANIA con CC: 0202694451, estudiante de la Carrera **PSICOPEDAGOGÍA**, Facultad de **CIENCIAS DE LA EDUCACION HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado "**Atención y memoria en estudiantes con dificultades de aprendizaje**", cumple con el 7%, de acuerdo al reporte del sistema Compilatio Magister, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 1 de diciembre de 2025

  
Mgs. Myriam Alicia Tapia Arévalo  
TUTOR

## **DEDICATORIA**

Dedico este trabajo de investigación en primer lugar a Dios a mi Reina del Cisne por permitirme llegar hasta aquí, por ser los pilares fundamentales y la fuente de mi fe durante este largo camino. Gracias por acompañarme en este recorrido que ha sido una experiencia maravillosa.

A mis padres Geovanni Camino y Marcela Guamán, por darme las herramientas necesarias para crecer por la confianza que depositaron en mí y por su apoyo incondicional en cada paso gracias por motivarme a seguir adelante, por impulsarme siempre a cumplir mis metas y por enseñarme con su ejemplo el valor de la responsabilidad y sobre todo la humildad. Gracias a eso soy la mujer que soy

Al amor de mi vida mi hermano Jhosue Geovanni, mi compañero de vida mi amigo, gracias por siempre estar a mi lado, por darme ánimos cada vez que me sentía triste por acompañarme en cada alegría y en cada tristeza, especialmente en los momentos que estuve lejos de nuestros padres. Sus palabras de aliento me dieron fuerzas para continuar y no rendirme.

A mis abuelitos Gerardo Camino y Luzmila Cabrera, por siempre haberme acompañado desde niña, motivándome a seguir estudiando y estando presentes en cada etapa de mi vida. A mi abuelito, gracias por ser mi compañero y apoyo en los momentos más difíciles, hoy eres mi ángel que me cuida desde el cielo. A mi abuelita, gracias por el amor incondicional que me ha dado día tras día y por estar aquí para compartir conmigo la realización de este sueño que parecía tan lejano.

A todos ustedes, mi más profundo agradecimiento por ser parte de este logro y por enseñarme que con amor, apoyo y fe, todo es posible.

Daniela Estefanía Camino Guamán

## **AGRADECIMIENTO**

Hoy quiero agradecer especialmente a Dios, a mi Reina del Cisne, por haberme brindado su bendición para hoy poder culminar esta maravillosa etapa de mi vida académica y poder continuar con mi vida profesional, siendo el mi mayor guía.

Agradezco a la Universidad Nacional de Chimborazo, de manera especial a la facultad, ya que me dieron la oportunidad de crecer académicamente y profesionalmente tras abrirme las puertas y permitirme hacer mi sueño realidad. Por permitirme conocer a docentes maravillosas que siempre estaban al pendiente, por ser los mejores consejeros y docentes. No me queda más que dar las gracias a la universidad por todo lo aprendido.

A mi tutora de tesis, Mgs. Myrian Alicia Tapia Arévalo por ser un gran ser humano que me brindó su apoyo en este arduo camino de elaboración de la tesis, gracias por estar al pendiente en cada momento, por ser la mejor guía y amiga en este proceso, y una excelente docente. Gracias por todo el apoyo.

Gracias a la Unidad Educativa American High School y a sus autoridades, ya que aprendí mucho de ellos por acompañarme en el proceso de mis prácticas, por enseñarme y guiarme. Gracias de todo corazón por permitirme llevar a cabo el proceso y desarrollo de esta investigación, y darme la apertura y permitirme conocer personas increíbles en esta linda institución.

Daniela Estefanía Camino Guamán

# ÍNDICE GENERAL

DECLARATORIA DE AUTORÍA

DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

CERTIFICADO ANTIPLAGIO

CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE DE TABLAS

RESUMEN

ABSTRACT

CAPÍTULO I ..... 16

INTRODUCCIÓN ..... 16

1.1 Antecedentes ..... 17

1.2 Planteamiento del problema ..... 18

1.3 Justificación ..... 20

1.4 Objetivos ..... 21

1.4.1 Objetivo general ..... 21

1.4.2 Objetivos específicos ..... 21

CAPÍTULO II ..... 22

MARCO TEÓRICO ..... 22

2. Atención ..... 22

2.1.1 Conceptualización y Explicación ..... 22

2.1.2 Tipos de Atención ..... 22

2.2 Memoria ..... 23

2.2.1 Conceptualización y Explicación ..... 23

2.2.2 Tipos de Memoria ..... 24

2.3 Aprendizaje ..... 25

2.3.1	Conceptualización y Explicación .....	25
2.3.2	Tipos de aprendizaje.....	25
2.4	Dificultades en el aprendizaje.....	26
2.5	Trastornos específicos en el aprendizaje .....	27
2.6	Dislexia.....	27
2.6.1	Conceptualización .....	27
2.6.2	Características.....	27
2.6.3	Causas.....	28
2.6.4	Tipos de dislexia.....	28
2.6.5	Relación entre Atención, Memoria y Dislexia .....	29
2.7	Evaluación Psicométrica.....	30
2.7.1	Conceptualización .....	30
2.7.2	Fundamentos psicométricos .....	31
2.7.3	Tipos de pruebas psicométricas.....	32
2.7.4	Procedimiento para la aplicación de la evaluación psicométrica .....	32
2.8	Estrategias psicopedagógicas .....	33
2.8.1	Estrategias para Apoyar a Niños con Dislexia .....	33
2.9	Enfoque Psicoeducativo .....	34
CAPÍTULO III .....		34
METODOLOGÍA.....		34
3.	Enfoque de la investigación.....	34
3.1.	Diseño de la Investigación.....	35
3.2.	Tipo de investigación.....	35
3.2.1.	Por el nivel.....	35
3.2.2.	Por el tiempo.....	35
3.2.3.	Por el objetivo.....	35
3.2.4.	Por el lugar.....	35

3.3.	Población y muestra.....	36
3.3.1.	Población .....	36
3.4.	Técnicas e instrumentación para la recolección de datos .....	36
3.4.1.	Técnica.....	36
3.4.2.	Instrumentos .....	36
3.5.	Método de análisis y procesamiento de datos .....	37
CAPÍTULO IV .....		38
4.	RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	38
4.1.	Test d2 .....	38
4.2.	RIAS Test .....	41
CAPÍTULO V.....		42
5.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	42
5.1.	CONCLUSIONES.....	42
5.2.	RECOMENDACIONES .....	43
CAPÍTULO VI .....		44
6.	PROPUESTA .....	44
6.1.	Título de la propuesta .....	44
6.2.	Introducción.....	44
6.3.	Objetivo .....	44
6.4.	Estrategias de intervención psicopedagógica .....	44
6.4.1.	Estrategia “Laberintos Atencionales”.....	44
6.4.2.	Estrategia: “Memorama Silábico” .....	45
6.4.3.	Estrategia: “Historias Encadenadas” .....	46
6.4.4.	Estrategia: “Círculo de Palabras Rápidas” .....	47
6.4.5.	Estrategia Sensorial y Motriz: “Camino de instrucciones” .....	48
6.4.6.	Estrategia Sensorial, Táctil y Auditiva: “Caja Misteriosa” .....	49
6.4.7.	Estrategia: “Rueda de instrucciones encadenadas” .....	50

6.4.8.	Estrategia: “Relatos Visuales” .....	51
6.4.9.	Estrategia: “Bingo de Categorías” .....	51
6.4.10.	Estrategia: “Historias por Turnos” .....	52
7.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	54
8.	ANEXOS .....	59

## ÍNDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1.</b> Tipos de dislexia según varios autores .....	29
<b>Tabla 2.</b> Criterios técnicos de la evaluación psicométrica.....	31
<b>Tabla 3.</b> Tipos de pruebas psicométricas .....	32
<b>Tabla 4.</b> Test d2 y RIAS Test .....	36
<b>Tabla 5.</b> Categorías intelectuales .....	37

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Tipos de atención .....	22
<b>Figura 2.</b> Etapas de la memoria .....	24
<b>Figura 3.</b> Tipos de memoria.....	24
<b>Figura 4.</b> Tipos de aprendizaje .....	25
<b>Figura 5.</b> Dificultades en el aprendizaje .....	26
<b>Figura 6.</b> Características comunes presentes en personas con dislexia .....	27
<b>Figura 7.</b> Relación entre atención, memoria y dislexia .....	29
<b>Figura 8.</b> Aspectos que se pueden medir con la evaluación psicométrica.....	30
<b>Figura 9.</b> Proceso para aplicar la evaluación psicométrica.....	32
<b>Figura 10.</b> Funciones cognitivas abordadas por las estrategias neuropsicológicas .....	33
<b>Figura 11.</b> Resultado de la evaluación de la estudiante mediante el Test d2 .....	38
<b>Figura 12.</b> Resultado de la evaluación de la estudiante mediante el RIAS Test .....	41

## RESUMEN

La presente investigación tuvo por objetivo analizar los procesos de atención y memoria en una estudiante con dificultades de aprendizaje (dislexia) de la Unidad Educativa American High School; beneficiando directamente a la estudiante evaluada y sus docentes. El estudio se desarrolló con un enfoque cuantitativo y bajo el diseño de estudio de caso, utilizando dos instrumentos psicométricos: el Test d2 creado por Rolf Brickenkamp para evaluar la atención sostenida, la concentración, la precisión y la velocidad de procesamiento; y el RIAS Test propuesto por Kamphaus y Cecil R. Reynolds para medir la memoria verbal y no verbal. Los resultados del Test d2 evidenciaron que la estudiante presenta un porcentaje muy bajo de concentración ( $P_c=2$ ), acompañado de una elevada impulsividad, numerosos errores por omisión y comisión, así como signos de fatiga cognitiva. No obstante, mostró una rápida velocidad de procesamiento visual ( $P_c=99$ ) y una buena constancia atencional. En cuanto al RIAS Test, la estudiante obtuvo un índice de memoria de 53, ubicado en la categoría extremadamente baja, lo cual refleja dificultades significativas para codificar, almacenar y recuperar información tanto verbal como no verbal. El análisis conjunto de los resultados permitió concluir que las alteraciones en atención y memoria inciden directamente en el desempeño académico de la estudiante, afectando su capacidad para seguir instrucciones, mantener la concentración y retener información relevante durante las actividades escolares. Finalmente, se propone un conjunto de estrategias psicopedagógicas orientadas a fortalecer estas funciones cognitivas, mediante actividades sensoriales, descansos programados, apoyo tecnológico y prácticas inclusivas en el aula. Estas recomendaciones buscan mejorar el proceso de aprendizaje y favorecer el desarrollo integral de estudiantes con dislexia.

**Palabras claves:** Dislexia, Atención, Memoria, Dificultades de aprendizaje, estrategias psicopedagógicas.

# ABSTRAC

## ABSTRACT

This research aimed to analyze the attention and memory processes of a student with learning difficulties (dyslexia) at American High School, directly benefiting both the student and her teachers. The study adopted a quantitative approach with a case study design and employed two psychometric instruments: the d2 Test, developed by Rolf Brickenkamp to assess sustained attention, concentration, accuracy, and processing speed; and the RIAS Test, developed by Kamphaus and Cecil R. Reynolds to measure verbal and nonverbal memory. The results of the d2 Test indicated that the student presented a very low concentration level ( $P_c = 2$ ), along with high impulsivity, a high number of omission and commission errors, and signs of cognitive fatigue. Nevertheless, she demonstrated a high visual processing speed ( $P_c = 99$ ) and adequate attentional constancy. Regarding the RIAS Test, the student obtained a memory index of 53, placing her in the extremely low range, which reflects significant difficulties in encoding, storing, and retrieving both verbal and nonverbal information. The combined analysis of these findings led to the conclusion that impairments in attention and memory directly affect the student's academic performance, limiting her ability to follow instructions, sustain concentration, and retain relevant information during school activities. Finally, a set of psychoeducational strategies is proposed to strengthen these cognitive functions through sensory-based activities, scheduled breaks, technological support, and inclusive classroom practices. These recommendations aim to improve the learning process and promote the holistic development of students with dyslexia.

**Keywords:** dyslexia, attention, memory, learning difficulties, psychoeducational strategies.



Revisado por:  
JESÚS ALBERTO  
GUEVARA SÁNCHEZ

Reviewed by:  
Jesús Alberto Guevara Sánchez  
**CCL ENGLISH PROFESSOR**  
ID.No.:0603947441

## CAPÍTULO I

### INTRODUCCIÓN

El desarrollo cognitivo en edades escolares constituye uno de los pilares fundamentales para la adquisición de habilidades académicas y sociales. Entre los procesos que intervienen en dicho desarrollo, la atención y la memoria destacan como funciones esenciales para el aprendizaje, pues permiten seleccionar, procesar, retener y recuperar información de manera eficiente dentro del aula. En el contexto educativo actual, donde las demandas cognitivas aumentan constantemente, resulta indispensable comprender cómo operan estos procesos y de qué manera influyen en la trayectoria escolar de los estudiantes.

Las dificultades en la atención y la memoria pueden afectar de forma directa la motivación, el desempeño y la participación en las tareas escolares. Estas dificultades, cuando no son identificadas y abordadas a tiempo, pueden conducir a rezago académico y a la percepción negativa del propio aprendizaje. En particular, cuando estas alteraciones están relacionadas con trastornos específicos del neurodesarrollo como la dislexia los desafíos se intensifican, convirtiéndose en un factor determinante para la comprensión, la organización de ideas, la resolución de actividades, etc. (Jiménez & Hernández, 2019).

En este sentido, la escuela cumple un rol fundamental al implementar metodologías e intervenciones que respondan a las necesidades particulares de sus estudiantes. La atención a la diversidad y el diseño de estrategias personalizadas permiten no solo mejorar el rendimiento académico, sino también favorecer el desarrollo emocional y la autoconfianza del alumno. Bajo esta perspectiva, comprender los procesos cognitivos en estudiantes con dislexia se vuelve imprescindible para generar respuestas pedagógicas adecuadas y basadas en evidencia.

La atención y la memoria son uno de los procesos cognitivos fundamentales en el desarrollo del aprendizaje, ya que desempeñan un importante papel en el rendimiento académico de los estudiantes. Sin embargo, algunos alumnos presentan dificultades en este ámbito debido a diversos factores, como trastornos neurológicos, entre ellos la dislexia, lo que complica el desarrollo de habilidades básicas como la lectura, la escritura y la comprensión, lo que influye en la capacidad de atención sostenida y en los mecanismos de memoria, tanto verbal como no verbal (Alvaracin, 2020).

Cabe señalar que esta investigación adopta un diseño de estudio de caso, debido a que, de los 10 niños con dislexia, durante el proceso de solicitud de autorización para la evaluación, nueve padres de familia no firmaron el consentimiento informado, lo que imposibilitó trabajar con la población inicialmente prevista. Por ello, se desarrolló el estudio únicamente con una estudiante que sí contaba con los permisos correspondientes. Esta situación, lejos de limitar el proceso, permitió profundizar en el análisis individual de sus procesos cognitivos y en el diseño de estrategias focalizadas de intervención.

Por ende, en este trabajo investigativo se aborda el caso de una estudiante que cuenta con diagnóstico previo de dislexia, condición que afecta directamente sus procesos de

atención y memoria dentro del entorno escolar. A partir de este caso documentado, la investigación tiene como objetivo analizar el estado de la atención y la memoria en estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Unidad Educativa American High School, mediante un estudio de caso desarrollado durante el periodo 2024-2025.

Para examinar el estado de atención y memoria se aplicaron dos instrumentos: el Test d2, que mide atención y concentración, y el RIAS, que mide la memoria verbal y no verbal. Con estos instrumentos se analizaron cómo las dificultades relacionadas con la dislexia afectan la capacidad de mantener la concentración, retener la información y su rendimiento académico en general. Adicionalmente, se pretende determinar estrategias de intervención dirigidas a mejorar estos procesos cognitivos, con el fin de aportar herramientas útiles tanto para el estudiante como para su entorno educativo y familiar.

Esta investigación busca aportar un análisis de las interacciones entre la atención, la memoria y las dificultades de aprendizaje en el contexto educativo, promoviendo estrategias que contribuyan al desarrollo cognitivo y académico de una estudiante con dislexia. Este estudio se divide en cinco capítulos y se explica en cada uno de ellos el trabajo realizado dentro de la investigación:

En el **Capítulo I** se aborda la introducción donde constan los antecedentes, el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos. En el **Capítulo II** se presenta el Marco teórico, el sustento teórico acerca de las variables de estudio, en este caso la Atención y la Memoria. Esta información fue obtenida de fuentes confiables que ayuden a respaldar la investigación como artículos, tesis de grado y posgrados que tengan relación con las variables de estudio y casos de estudio sobre pacientes diagnosticados con dislexia.

Por otra parte, en el **Capítulo III** se detalla la metodología, con un enfoque cuantitativo, en el cual también se indica el tipo de investigación, su diseño, la población de estudio, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y el análisis utilizado. En el **Capítulo IV** se muestran los resultados y discusión, se indican y analizan los datos obtenidos una vez aplicada las técnicas e instrumentos de recolección de datos, con el propósito de tener una perspectiva más amplia del caso y realizar su respectiva discusión acompañado con la base teórica.

Además, en el **Capítulo V**, se detallan las conclusiones y recomendaciones, que responde a los objetivos del trabajo, y se sugieren posibles soluciones en base a los resultados obtenidos con el fin de ser una base para futuros trabajos. Finalmente, en el **Capítulo VI**, se propone una serie de estrategias de intervención dirigidas a mejorar los procesos de atención y memoria en una estudiante de la Unidad Educativa American High School.

## 1.1 Antecedentes

El estudio realizado por Doménech (2022), titulado Revisión sistemática e implicaciones para el diagnóstico psicopedagógico: comorbilidad Dislexia/TDAH, donde el

objetivo fue conocer el estado actual de la investigación sobre la naturaleza de la comorbilidad entre la dislexia del desarrollo (DD) y el trastorno de déficit de atención y/o hiperactividad (TDAH) con el propósito de contribuir en el desarrollo de un diagnóstico psicopedagógico acorde al nivel de complejidad y comorbilidad. En el cual se aplicó la metodología PRISMA, concluyendo que la comorbilidad entre el DD y TDAH agrava los déficits cognitivos, especialmente en memoria de trabajo, inhibición cognitiva y velocidad de procesamiento y se propone el uso de un enfoque psicopedagógico que reconozca la heterogeneidad de estos trastornos y oriente intervenciones inclusivas en el aula.

El estudio titulado Necesidades educativas especiales: caso de dislexia en estudiante de educación básica, tuvo como objetivo principal describir la experiencia en el diagnóstico de un caso de dislexia en un estudiante de educación básica, donde se presentó un enfoque descriptivo empleando métodos inductivo-deductivo; analítico-sintético y encuestas como instrumento de recolección de datos. Como resultado de la investigación concluyeron que una identificación temprana y un trabajo integrador, permite realizar adaptaciones curriculares para desarrollar un aprendizaje adecuado para estudiantes con casos de dislexia (Jesús et al., 2023).

El trabajo de posgrado de Mosquera (2022) tuvo como objetivo diseñar una propuesta de estrategias didácticas para el proceso enseñanza – aprendizaje en niños con dislexia del cuarto año de educación básica. La metodología tuvo un enfoque cuantitativo y no experimental. Como instrumentos, para los estudiantes se aplicó la Escritura del Dr. Oleas y la Prueba de Lectura, mientras que para los docentes se aplicó una encuesta. Con los resultados obtenidos el autor concluye que el estado de conocimiento de los docentes acerca de estrategias didácticas en la dislexia se encuentra en un nivel medio.

## **1.2 Planteamiento del problema**

El aprendizaje es un proceso fundamental en la vida de los seres humanos para el desarrollo de habilidades y conocimiento que permiten a las personas tener éxito en la vida, en los cuales se requiere de ciertos factores para que sea el más adecuado, como lo es la atención y la memoria (Vargas et al., 2024). Según Aragundi y Meza (2023), la atención se

refiere a la capacidad de concentrarse y eliminar la distracción, mientras que la memoria permite codificar, almacenar y recuperar información de eventos pasados (Stephano, 2020). Por lo que cuando estas funciones tienen algún tipo alteración, se va a generar dificultades en el proceso educativo (Acosta, 2022).

La dislexia es considerada como un trastorno del aprendizaje, que dificulta la identificación de sonidos y la decodificación (Quituzaca et al., 2022). Además, las personas que padecen dislexia tienen alterada su conciencia fonémica, lo que dificulta el orden de las letras, sílabas y palabras, generando un déficit académico (Guerrero et al., 2022). Estas dificultades afectan no solo el proceso lector, sino también la capacidad de atención y memoria durante actividades escolares, repercutiendo directamente en su desempeño integral.

A nivel global, según International Dyslexia Association (IDA), alrededor del 10% de la población mundial enfrenta el trastorno neurobiológico de la dislexia y un 4% de forma más severa (International Dyslexia Association, 2020). La falta de estrategias para su detección y tratamiento temprano genera desigualdades en el acceso a una educación de calidad. En Estados Unidos, por ejemplo, el 40 % de niños con problemas de aprendizaje no cuentan con una educación inclusiva (Guerrero et al., 2022). Esto desencadena altas tasas de deserción escolar debido a la frustración por el bajo rendimiento en comparación con otros estudiantes (Gómez et al., 2021).

En los países de Latinoamérica, según datos de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), se estima que entre un 4% y 8% de los niños en edad escolar podrían presentar dislexia (Organización de Estados Iberoamericanos, 2020). La situación de la educación en América Latina está en un estado crítico, en donde más de dos tercios de los alumnos no alcanzaban los niveles adecuados de lectura, escritura y matemáticas al finalizar la primaria (Ostaiza & Cárdenas, 2023). Además, factores como las desigualdades sociales, económicas y culturales representan obstáculos para la puesta en marcha de programas inclusivos (Acuña, 2021), lo que provoca que numerosos estudiantes no reciban el respaldo necesario para superar sus dificultades y desarrollar sus capacidades.

En Ecuador, no posee técnicas y estrategias que reduzcan la brecha entre alumnos con algún tipo de alteración de aprendizaje, todavía persisten problemas relacionados con la identificación y tratamiento de la dislexia (Guerrero et al., 2022). Un estudio indica que de cada 25 estudiantes, de Educación Básica, al menos 1 padece este trastorno que provocan graves dificultades en desempeño académico (Campoverde et al., 2022). Adicional a esto, los docentes no tienen una formación de cómo actuar para estos casos específicos y la falta de herramientas diagnósticas adecuadas limitan las posibilidades de adecuada intervención, afectando el desarrollo de los estudiantes (Muñoz, 2012).

En la Unidad Educativa American High School tiene un caso de una estudiante diagnosticada con dislexia, cuyas dificultades de atención y memoria perjudican su desempeño académico. Estas dificultades también generan tensión en su entorno familiar y educativo, ya que las estrategias aplicadas hasta ahora no han logrado resultados favorables, este caso representa una oportunidad para explorar cómo estas funciones cognitivas interactúan en el proceso de aprendizaje y cómo impactan las intervenciones personalizadas en el estudiante.

En base a lo anteriormente expuesto se evidencia un estudio limitado que aborde acerca de estrategias que puedan ser implementadas para casos de estudiantes con dislexia y su impacto en la atención y memoria. Por tal motivo es necesario realizar investigaciones que aporten y generen posibles soluciones que puedan ser implementadas en los planteles educativos.

### **1.3 Justificación**

El estudio sobre los procesos de atención y memoria en estudiantes con dificultades de aprendizaje, particularmente en aquellos diagnosticados con dislexia, reviste gran importancia debido a su relación directa con el rendimiento académico y el desarrollo integral del estudiante. En el contexto educativo ecuatoriano, aún persisten limitaciones en la identificación temprana y en el abordaje adecuado de estos casos, lo cual repercute en la adquisición de habilidades básicas como la lectura, la escritura y la comprensión.

Investigaciones recientes, como la realizada por Arciniegas Pérez y Guevara Galeas (2022), evidencian que la dislexia continúa siendo un factor que incide significativamente

en el desempeño escolar de los estudiantes; sin embargo, la distancia entre el diagnóstico y la intervención efectiva sigue siendo amplia. Esta investigación contribuye a reducir dicha brecha al proporcionar un análisis profundo y orientado a la práctica educativa.

La pertinencia de este estudio radica también en su factibilidad y viabilidad, puesto que se trabaja con un caso real dentro de la Unidad Educativa American High School, donde se cuenta con los recursos humanos, institucionales y metodológicos necesarios para aplicar los instrumentos de evaluación (Test d2 y RIAS) y desarrollar estrategias de intervención. La disponibilidad del entorno escolar, el acompañamiento docente y la participación voluntaria de la familia aseguran el adecuado desarrollo del proceso investigativo sin implicar costos elevados ni requerimientos externos complejos.

Los beneficiarios directos de esta investigación son la estudiante evaluada y sus docentes, quienes obtendrán información precisa sobre su perfil cognitivo y recomendaciones específicas para mejorar su desempeño académico. Asimismo, los beneficiarios indirectos incluyen a la institución educativa, al departamento de Consejería Estudiantil (DECE), a los padres de familia y a futuros investigadores interesados en las dificultades del aprendizaje, ya que el estudio genera evidencia contextualizada que puede ser aplicada o adaptada en otros casos similares.

El impacto educativo y social de esta investigación se refleja en su contribución al diseño de estrategias psicopedagógicas orientadas a fortalecer los procesos de atención y memoria en estudiantes con dislexia, promoviendo prácticas inclusivas y una educación más equitativa. Al demostrar la importancia de considerar el perfil cognitivo individual en la planificación pedagógica, se favorece la toma de decisiones fundamentadas que mejoran el acompañamiento académico y emocional del estudiante.

De esta manera, la investigación no solo aporta conocimientos teóricos, sino que también ofrece herramientas prácticas que permiten transformar las dinámicas de aprendizaje dentro del aula. En conjunto, este estudio se justifica por su relevancia, aplicabilidad y potencial para generar cambios significativos en la comprensión, abordaje y atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje, contribuyendo al fortalecimiento de una educación más inclusiva, consciente y orientada a las necesidades reales de la comunidad educativa.

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo general**

- Analizar la capacidad de atención y memoria en una estudiante con dificultades del aprendizaje de la Unidad Educativa American High School – Riobamba- Estudio de caso

### **1.4.2 Objetivos específicos**

- Evaluar la memoria verbal y no verbal de la estudiante con dislexia, en la Unidad Educativa American High School mediante la herramienta RIAS Test.
- Evaluar la capacidad de atención de la estudiante con dislexia utilizando el Test d2 con el fin de conocer su capacidad de concentración.

- Determinar estrategias de intervención dirigidas a contribuir los procesos de atención y memoria en una estudiante con dislexia en la Unidad Educativa American High School.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **Atención**

##### **2.1.1 Conceptualización y Explicación**

La atención es un proceso cognitivo que permite enfocarse y concentrarse en información o en un aspecto relevante del entorno ignorando al mismo tiempo los estímulos que no son pertinentes (Esqueda, 2019).

##### **2.1.2 Tipos de Atención**

**Figura 1.** Tipos de atención



**Fuente:** (Gordillo, 2013).

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

A continuación, se detalla cada uno de los tipos de atención.

- Atención Selectiva

Es aquella que permite al individuo centrarse en estímulos específicos e ignorar aquellos que no son importantes. En el contexto educativo se utiliza la atención selectiva en las palabras o sonidos mientras leen (Gordillo, 2013).

- Atención Sostenida

Es aquella que permite mantener la concentración durante un largo periodo de tiempo. Los niños con dislexia tienen dificultades para sostener la atención en leer durante mucho tiempo (Gordillo, 2013).

- Atención Dividida

Tiene que ver con la capacidad de dividir la atención entre varias tareas. Este tipo de atención es muy aplicado en el contexto educativo para realizar múltiples actividades como, por ejemplo: leer, escribir y escuchar instrucciones simultáneamente. (Pincay, 2019).

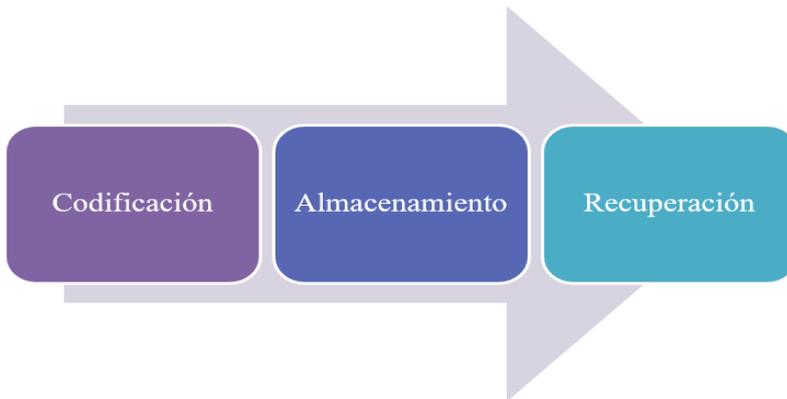
Como se puede evidenciar, los niños con dislexia pueden tener un déficit en cada uno de los tipos de atención, lo que dificulta la realización de tareas que requieran un esfuerzo prolongado. Además, según Pincay (2019), la dislexia afecta la decodificación de palabras, y la eficiencia con la que se procesan los estímulos visuales y auditivos, lo que demanda mayor esfuerzo y concentración.

## 2.2 Memoria

### 2.2.1 Conceptualización y Explicación

La memoria es el proceso cognitivo responsable de registrar, mantener y acceder a la información del pasado. Este proceso tiene tres fases principales: codificación, almacenamiento y recuperación (Vergara, 2022).

**Figura 2.** *Etapas de la memoria*

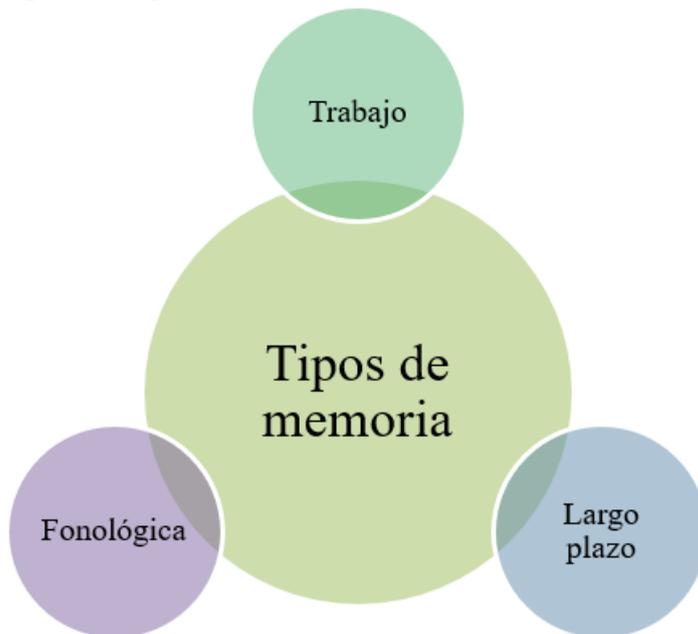


**Fuente:** (Vergara, 2022).

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

### 2.2.2 *Tipos de Memoria*

**Figura 3.** *Tipos de memoria*



**Nota.** En el gráfico se observa los tipos de memoria. Adaptado de (Gordillo, 2013).

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

A continuación, se detalla cada uno de los tipos de memoria observados en la Figura 3.

- Memoria de Trabajo  
Se refiere a la capacidad para manejar y retener información durante un corto periodo de tiempo, por ejemplo: leer en voz alta, resolver problemas matemáticos y la comprensión lectora (Gordillo, 2013).
- Memoria a Largo Plazo:  
Es el sistema encargado de almacenar información durante un largo periodo de tiempo. (Gordillo, 2013).
- Memoria Fonológica

Es la capacidad de almacenar y manipular sonidos del habla en la memoria a corto plazo y es crucial en el lenguaje escrito, ya que permite asociar el sonido de las letras con su representación textual (Esqueda, 2019).

## 2.3 Aprendizaje

### 2.3.1 Conceptualización y Explicación

Es la capacidad de adquirir, modificar o reforzar el conocimiento, por medio de hábitos de estudio, experiencias y prácticas por el cual desarrollan nuevas habilidades y formas de pensar (Ospina et al., 2022).

### 2.3.2 Tipos de aprendizaje

El aprendizaje no es simplemente un proceso estandarizado y único, ya que según Ospina Morales et al. (2022) cada ser humano procesa y retiene la información de una manera distinta. Por lo tanto, el mismo autor indica que se tiene tres tipos básicos de aprendizaje.

**Figura 4.** Tipos de aprendizaje



**Fuente:** (Ospina Morales et al., 2022).

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

A continuación, se detalla cada uno de los tipos de aprendizaje:

- Aprendizaje visual

La persona que aprende mejor mediante imágenes, vídeos, esquemas, organizadores gráficos. Además, son los que captan mayor información con más velocidad (Ospina et al., 2022). Entre las características principales se tiene:

1. Retiene mejor los que ve que lo que oye.
2. Aprende subrayando, con mapas conceptuales.

3. Se distrae si tiene estímulos visuales
4. Aprende mejor viendo demostraciones

- Aprendizaje auditivo

Aprenden mejor mediante explicaciones orales, grabaciones, repeticiones verbales, debates, leer en voz alta y cuando explican determinada información a otra persona (Ospina et al., 2022). Entre sus características principales se tiene:

1. Recuerda mejor lo que escucha que lo que ve
2. Aprende repitiendo en voz alta las cosas.
3. Usa canciones, podcast, o grabaciones para aprender.
4. Se distrae por ruidos o conversaciones

- Aprendizaje kinestésico

Aprenden por medio de sensaciones y realizando movimiento del cuerpo, manipulación de objetos. Es el sistema más lento en comparación a las otras dos, pero este es más el aprendizaje más profundo (Ospina et al., 2022). Entre las principales características se encuentran:

1. Aprenden mejor con la acción.
2. Mayor concentración cuando está en movimiento.
3. Le gustan los juegos, experimentos y prácticas
4. Tiene dificultad de mantenerse quieto por mucho tiempo

## 2.4 Dificultades en el aprendizaje

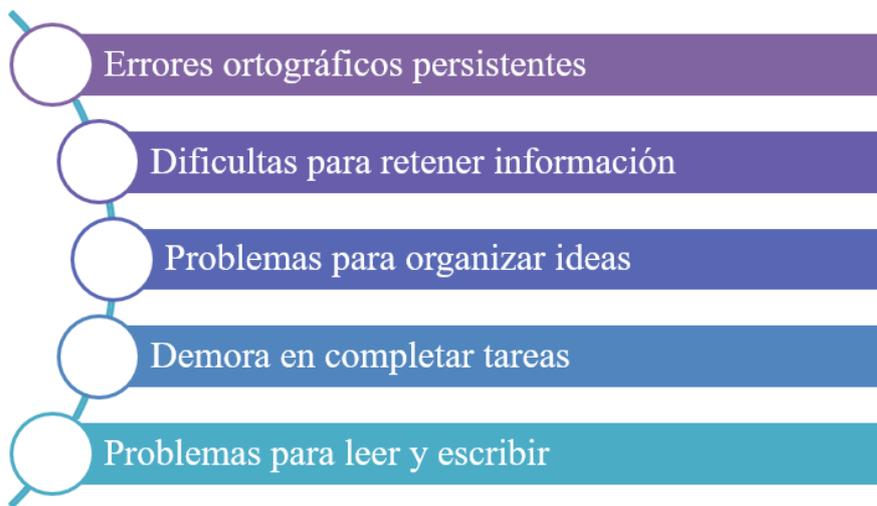
Son un conjunto de problemas en la adquisición de conocimientos y habilidades cognitivas y lingüísticas, generando falencias al momento de realizar actividades que estén relacionados con la lectura, escritura, deletreo y resolución de problemas matemáticos (Barahona et al., 2023).

Según Romero y Cerván (2023), las dificultades en el aprendizaje son un grupo de trastornos agrupado bajo las denominaciones: problemas escolares (PE), Dificultades específicas de aprendizaje (DEA), bajo rendimiento escolar (BRE) y trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad (TDAH) y la discapacidad intelectual límite (DIL). Estas dificultades pueden aparecer en el transcurso de la vida, pero están más presentes en niños y adolescentes.

Algunos de estos trastornos, como el DIL, DEA y TDAH, son intrínsecos del estudiante, debido a problemas neurológicos que retrasan el desarrollo de las funciones básicas de aprendizaje como la memoria y la atención. En cambio, existen otros que son extrínsecos, como BRE y PE, producidos debido a aspectos socio-educativos, familiares, déficit motivacional, entre otros (Romero & Cerván, 2023).

Estas dificultades se pueden manifestar de algunas formas, las cuales se enlistan a continuación.

**Figura 5.** *Dificultades en el aprendizaje*



**Fuente:** (Romero & Cerván, 2023).

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

## 2.5 Trastornos específicos en el aprendizaje

Son desórdenes de proceso básicos del proceso de aprendizaje, debido a factores genéticos, ambientales y epigenéticos, que afectan en la capacidad de recibir, procesar y almacenar información de manera verbal y no verbal (Ospina et al., 2022).

Por otro lado, Psicogoya (2020) clasifica los trastornos específicos del aprendizaje en siete tipos principales, que se explican a continuación:

1. Dislexia, como la dificultad para leer.
2. Discalculia, como la dificultad para calcular.
3. Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH).
4. Disgrafía, como la dificultad para escribir.
5. Discapacidad intelectual.
6. Discapacidad de la memoria y el procesamiento auditivo
7. Trastorno del espectro autista/Trastorno generalizado del desarrollo.

## 2.6 Dislexia

### 2.6.1 Conceptualización

La dislexia es un trastorno de origen neurobiológico caracterizado por la dificultad del reconocimiento de palabras, problemas de ortografía y baja habilidad en el deletreo y decodificación impidiendo el aumento de vocabulario y conocimiento (Gantier, 2022). Según la RAE (2025), la dislexia es “dificultad en el aprendizaje de la lectura o la escritura, asociada con los trastornos de la coordinación motora”.

### 2.6.2 Características

Los estudiantes con dislexia presentan ciertas características comunes, sin embargo, pueden variar su intensidad en cada persona. Entre ellas se encuentran:

**Figura 6.** Características comunes presentes en personas con dislexia



**Fuente:** (Gantier, 2022).

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

La Asociación Andaluza de Dislexia (2025) indica que las características de la dislexia se pueden también clasificar en dos tipos:

1. Siempre: Presentan dificultades en la ortografía, en el escrito, en comprender y escribir otro idioma y un lento aprendizaje de la lectura.
2. A menudo; Cuando presentan dificultades en el aprendizaje de símbolos matemáticos, tablas de multiplicación y problemas de memoria a corto plazo.

### 2.6.3 Causas

Las causas que provocan el trastorno de la dislexia no están determinadas. Sin embargo, existen hipótesis de varios autores, que se indican a continuación.

La Asociación Andaluza de Dislexia (2025) menciona que la dislexia es de origen neurobiológico y hereditario. En donde durante la formación del cerebro del embrión las neuronas del cerebro están ubicadas de una manera desordenada, porque son guiadas por genes defectuosos afectando el desplazamiento de las neuronas a ciertas zonas corticales, provocando anomalías cerebrales.

Esto provoca que los niños posean menos cantidad de materia gris en la zona Temporoparietal izquierda y en la zona occipital temporal, en donde se desarrolla el procesamiento fonológico y el procesamiento de letras y palabras.

Otros autores, como es el caso de (Cuetos et al., 2022), explica que la dislexia es causada por alteraciones fonológicas, lo que falencias para percibir y distinguir los sonidos relacionados con letras, pronunciación de pseudopalabras y la dificultad para retener y recuperar información.

### 2.6.4 Tipos de dislexia

La dislexia no se desarrolla de manera igual en todas las personas, por lo que se ha clasificado en varios tipos en función de los procesos cognitivos afectados. Sin embargo, no existe una

clasificación general y estandarizada, por lo que a continuación se indican las clasificaciones de varios autores en una tabla.

**Tabla 1.** Tipos de dislexia según varios autores

<b>Autores</b>	<b>Clasificación</b>	<b>Descripción</b>
(Myklebust & Johnson, 1962)	2 tipos	Dislexia Visual: baja comprensión lectora. Dislexia Auditiva: no reconoce sonidos.
(Ramos, 2019, pp. 13-14)	3 tipos	Dislexia Fonológica: incapacidad de asociar letras con su sonido. Dislexia Superficial: Dificultad para reconocer palabras de forma automática. Dislexia mixta: Mezcla de las dos anteriores.
(Vega, 2011)	2 tipos	Dislexia adquirida: causa por lesión cerebral. Dislexia evolutiva: presenta sin ninguna razón.
(Elena Border, 1973)	3 tipos	Dislexia Visual: Dificultad para percibir palabras. Dislexia Auditiva: Problemas con los sonidos. Dislexia visio-auditiva: Problemas para reconocer palabras y sonidos.

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

### **2.6.5 Relación entre Atención, Memoria y Dislexia**

La dislexia no se desarrolla de manera aislada, sino que va acompañada de otros déficits como la falta de atención sostenida, que es necesaria para mantener el foco durante la lectura y escritura. Y la memoria verbal y no verbal, la cual permite retener y manipular información fonológica (Acosta, 2022).

Las dificultades en la atención y la memoria de trabajo afectan la capacidad de los niños para realizar tareas cognitivas complejas, como la lectura, que requieren la coordinación de varias habilidades cognitivas simultáneamente (Esqueda, 2019).

**Figura 7.** Relación entre atención, memoria y dislexia

### Dificultades de atención

- Resulta en incapacidad para concentrarse en las palabras mientras leen.

### Deficiencia de memoria

- Afecta capacidad de retener y manipular palabras mientras leen.

### Dislexia

- Disfunción en las áreas cerebrales responsables de la integración de la información fonológica, visual y auditiva

**Fuente:** (Vieites, 2019).

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

Es posible que los niños con dislexia necesitan emplear más recursos cognitivos y de atención para llevar a cabo tareas de lectura, en comparación de otros niños lo hacen con mayor facilidad, lo que puede generar fatiga mental y deserción para lo que padecen el trastorno de la dislexia (Vieites, 2019).

Esta relación podría

## 2.7 Evaluación Psicométrica

### 2.7.1 Conceptualización

Es un procedimiento sistemático que se utiliza para medir y evaluar las habilidades, competencias, rasgos de la personalidad, capacidades cognitivas y emocionales de una persona, con el objetivo de obtener información cuantificable de su comportamiento psicológico (Seclen & Soncco, 2020).

Con estas pruebas se puede medir:

**Figura 8.** Aspectos que se pueden medir con la evaluación psicométrica



Fuente: (Seclen & Soncco, 2020).

Elaborado por: Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

### 2.7.2 Fundamentos psicométricos

La evaluación psicométrica se basa en métodos estadísticos para asegurar su validez, confiabilidad y estandarización.

**Tabla 2.** Criterios técnicos de la evaluación psicométrica

Criterios técnicos	Descripción
Confiabilidad	Se refiere a la consistencia o estabilidad de los resultados de una prueba en diferentes situaciones. Si los resultados son similares, entonces se dice que tiene un alto grado de confiabilidad.
Validez	Indica si la prueba mide lo que realmente debe medir.
Estandarización	Implica que la prueba ha sido aplicada a una muestra representativa de una población para establecer normas y extrapolar los resultados obtenidos de la muestra con la población general.

Fuente: (Seclen & Soncco, 2020).

Elaborado por: Daniela Estefanía Camino Guamán (2025).

### 2.7.3 Tipos de pruebas psicométricas

Las pruebas psicométricas se pueden clasificar según el área que evalúa, la cual se detalla en la siguiente tabla:

**Tabla 3.** Tipos de pruebas psicométricas.

Tipo de prueba	Función principal	Ejemplos
Cognitivas	Evalúan inteligencia, razonamiento, memoria, atención, etc.	RIAS Test, Test d2, Test de Matrices Progresivas de Raven
Aptitud	Miden habilidades específicas o potencial en ciertas áreas	DAT (Differential Aptitude Tests), BADyG
Académicas	Evalúan logros en lectura, matemáticas, escritura	Test Woodcock-Muñoz, EGRA, WRAT
Personales	Detectan rasgos de personalidad y emociones	16PF, MMPI-2, BFQ, Test de Bender
Proyectivas	Interpretan la personalidad a través de estímulos ambiguos	Test de Rorschach, Test de la Familia, TAT

**Fuente:** (Seclen & Soncco, 2020).

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

### 2.7.4 Procedimiento para la aplicación de la evaluación psicométrica

Aunque cada prueba tiene su respectivo procedimiento, se tiene un proceso genérico que es común para todas, el cual se explica a continuación.

**Figura 9.** Proceso para aplicar la evaluación psicométrica



**Fuente:** (Seclen & Soncco, 2020).

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

## 2.8 Estrategias psicopedagógicas

Son procedimientos y técnicas aplicadas en personas con déficits cognitivos para que puedan retornar a sus las actividades que otras personas lo harían de forma natural. En la cual se potencian o rehabilitan la estructura cerebral de han tenido algún tipo de daño o lesión en los lóbulos cerebrales (Ospina et al., 2022).

Se dividen en dos tipos principales:

- Compensatorias: en la que se reemplaza una función dañada con otra.
- Rehabilitadoras: en la que se mejora una función dañada mediante práctica repetida y guiada.

Entre las principales funciones cognitivas abordadas se suelen centrar en cuatro, que se enlistan a continuación:

**Figura 10.** *Funciones cognitivas abordadas por las estrategias neuropsicológicas*



**Fuente:** (Ospina et al., 2022).

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

Sin embargo, no se debe trabajar una sola función cognitiva, sino que se debe implementar estrategias que aborden y complementen otras áreas con el fin de obtener resultados óptimos. Hoy en día, con el avance tecnológicos y en el campo de la salud, la mayoría de los procedimientos neuropsicológicos están en constante mejora (Ospina et al., 2022).

### 2.8.1 Estrategias para Apoyar a Niños con Dislexia

#### 2.8.1.1 Intervenciones en la Atención

- Empleo de recursos visuales y auditivos para mantener la atención mediante recursos multisensoriales, como material visual complementario, audiolibros o grabaciones (Vivas, 2016).
- Implementar una estructura en las actividades en clases que incluya períodos de descansos entre tareas (Vivas, 2016).

#### 2.8.1.2 Intervenciones en la Memoria

- Programas diseñados para entrenar y mejorar la memoria de trabajo en niños con dislexia.

- Uso de estrategias mnemotécnicas, como la asociación de palabras con imágenes o historias, puede ayudar a los niños a recordar secuencias fonológicas y mejorar la memoria a largo plazo (Vivas, 2016).

## 2.9 Enfoque Psicoeducativo

- Adaptaciones curriculares

Brindar un tiempo adicional en las evaluaciones o modificar la forma en que se presentan los materiales puede ayudar a los estudiantes a aprender mejor. La instrucción explícita y la retroalimentación frecuente también son clave (UNESCO, 2018).

- Apoyo emocional y motivacional

Fomentar un entorno positivo y motivador, con expectativas realistas y un enfoque en los logros del niño, puede mejorar tanto la atención como la memoria (UNICEF, 2019). En este aspecto, la motivación juega un papel importante tal como lo indica Figueroa (2024) que la motivación intrínseca permite al niño percibirse competente y reforzando dicha motivación. Además, el apoyo emocional dentro del entorno positivo permite que el niño desarrolle su inteligencia emocional y utilizarla de forma adaptativa y así poder reconocer sus emociones y la de terceros, para luego de mejor manera reaccionar a ellas (Figueroa 2023).

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA

#### 3. Enfoque de la investigación

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque **mixto**, debido a que integra técnicas cuantitativas y cualitativas para obtener una comprensión más completa del estado de la atención y la memoria en una estudiante diagnosticada con dislexia. Este enfoque resulta pertinente porque permite analizar los datos numéricos obtenidos a partir de pruebas psicométricas, al mismo tiempo que facilita la comprensión del contexto, las características individuales y las manifestaciones específicas de la dificultad de aprendizaje en el entorno escolar (Hernández Sampieri et al., 2014).

Desde la perspectiva **cuantitativa**, se emplearon dos instrumentos estandarizados: el Test d2, utilizado para evaluar la atención selectiva y la concentración, y el RIAS Test, que midió la memoria verbal y no verbal. Los resultados numéricos derivados de estas pruebas permitieron identificar el nivel de desempeño cognitivo de la estudiante de manera objetiva y medible, aportando datos fundamentales para el análisis comparativo y la interpretación técnica del caso.

Por otro lado, el enfoque **cualitativo** se fundamenta en que la investigación se configuró como un estudio de caso, debido a que se trabajó de forma detallada y profunda con una sola estudiante diagnosticada con dislexia. Inicialmente, la población considerada incluía a 10 estudiantes identificados con esta condición; sin embargo, nueve padres de familia no autorizaron la participación de sus hijos, lo que imposibilitó la aplicación de los instrumentos a la totalidad del grupo. Por este motivo, la investigación se centró únicamente

en la estudiante cuyos representantes otorgaron consentimiento informado, convirtiéndose formalmente en un estudio de caso único. Esta metodología permitió realizar una descripción detallada, contextual y completa del perfil cognitivo de la estudiante, integrando información del entorno escolar, familiar y académico.

### **3.1. Diseño de la Investigación**

El diseño de la investigación fue **no experimental**, debido a que no se manipulan deliberadamente las variables de estudio, sino que se observan y analizan tal como se presentan en el entorno natural de la estudiante. Este tipo de diseño permite comprender los fenómenos en su contexto real, especialmente cuando se busca describir y analizar características cognitivas como la atención y la memoria sin intervenir directamente en ellas.

Asimismo, el estudio adopta un diseño **etnográfico**, debido a que se busca comprender el fenómeno dentro del entorno educativo inmediato de la estudiante, analizando sus interacciones, comportamientos y desempeño cognitivo desde una perspectiva contextual. De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), la etnografía permite describir y analizar prácticas, significados y procesos dentro de un grupo o escenario social específico. En este caso, el aula y la institución educativa constituyen el contexto donde se observa y documenta el desempeño de la estudiante, permitiendo una comprensión profunda del caso y de los factores que influyen en sus procesos atencionales.

### **3.2. Tipo de investigación**

#### **3.2.1. Por el nivel**

La presente investigación corresponde a un nivel descriptivo, porque se orienta a detallar y caracterizar el estado de la atención y la memoria en una estudiante con diagnóstico previo de dislexia, sin manipular variables ni establecer relaciones causales.

##### **3.2.1.1. Por el alcance**

El alcance de la investigación es descriptivo, ya que aborda un caso específico con el fin de comprender, de manera inicial, cómo la dislexia puede incidir en los procesos de atención y memoria.

#### **3.2.2. Por el tiempo**

El estudio utilizó un diseño transversal, ya que los instrumentos Test d2 y RIAS Test fueron aplicadas en un único momento temporal, esto permitió ver el comportamiento de la estudiante mientras realiza las dos pruebas y cómo la atención y memoria inciden en las dificultades de aprendizaje.

#### **3.2.3. Por el objetivo**

La investigación fue de carácter básico, puesto que estuvo orientada a ampliar el conocimiento sobre cómo la atención y memoria influyen en las dificultades de aprendizaje, esperando que los hallazgos resulten útiles para mejorar la intervención en estudiantes con dislexia, y por ende ofrecer mejora en los métodos y prácticas de enseñanza en instituciones educativas para caso de niños con dislexia.

#### **3.2.4. Por el lugar**

Se realizó una investigación de campo:

La investigación fue de campo, ya que se llevó a cabo en la Unidad Educativa High School, en donde se evaluó a la estudiante con dislexia mediante las herramientas Test d2 y RIAS en su entorno educativo real.

### 3.3. Población y muestra

#### 3.3.1. Población

Estudiantes con dificultades del aprendizaje.

#### 3.3.2. Muestra

La investigación se centró en un estudio de caso único, en el que se analizó a una niña con dislexia del cuarto año de EGB de la Unidad Educativa American High School.

### 3.4. Técnicas e instrumentación para la recolección de datos

#### 3.4.1. Técnica

#### INSTRUMENTOS PSICOMÉTRICOS

La técnica utilizada en el presente estudio fue la evaluación psicométrica, la cual mediante con los test psicométricos se evaluó la capacidad de atención, concentración y memoria de la estudiante.

#### 3.4.2. Instrumentos

Para la evaluación de los procesos de atención y memoria en una estudiante con dislexia dentro del contexto escolar, se utilizó como instrumentos el Test d2 de Atención y el RIAS Test (Reynolds Intellectual Assessment Scales).

##### 3.4.2.1. Test d2

Con el Test d2 se midió la capacidad de la niña para mantener la concentración, su resistencia frente a estímulos distractores, y su eficacia en tareas que exigen rapidez y precisión visual, con lo cual se obtuvo indicadores cuantificables del nivel de atención selectiva y capacidad de inhibición de respuestas irrelevantes (Pawłowski, 2024).

##### 3.4.2.2. RIAS Test

Con el RIAS Test se evaluó la memoria verbal y no verbal de la niña, en donde se incluyó subpruebas para analizar la habilidad de la estudiante en codificar, almacenar y recuperar información (Pawłowski, 2024). Al igual que el Test d2, este proporciona índices que permiten cuantificar el nivel de memoria del evaluado.

**Tabla 4.** Test d2 y RIAS Test

Variable	Técnica	Instrumento	Descripción
Atención	Evaluación psicométrica	Test d2	El Test d2 permite medir la atención selectiva y la capacidad de concentración sostenida.
Memoria	Evaluación psicométrica	RIAS Test	El RIAS evalúa la memoria verbal y no verbal del paciente de estudio.

**Fuente:** Adaptado de (Pawłowski, 2024).

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

Durante la evaluación se procuró mantener un entorno lo más controlado posible, minimizando cualquier estímulo distractor, con el objetivo de garantizar que las respuestas fueran lo más reales posible.

### 3.5. Método de análisis y procesamiento de datos

Una vez finalizada la aplicación de ambos instrumentos, los resultados obtenidos fueron registrados, organizados y preparados para su posterior análisis que se presentan en el capítulo IV.

En el caso del Test d2, para clasificar los niveles de atención sostenida se evaluaron tres dimensiones principales:

- Velocidad de procesamiento (TR)
- Precisión y errores cometido (TA, O y C)
- Concentración sostenida (CON y VAR)

En el caso del RIAS Test, para clasificar los niveles de memoria verbal y no verbal, se utilizaron los puntajes establecidos en la siguiente tabla.

**Tabla 5.** *Categorías intelectuales*

<b>Cocientes intelectuales</b>	<b>Categorías intelectuales</b>
$\geq 130$	Superdotado-Genio-Muy alto
120-129	Alto-Superior
110-119	Medio Alto
90-109	Medio
80-89	Medio bajo
70-79	Fronterizo-Limítrofe
60-69	Extremadamente bajo (DIL)
50-59	Extremadamente bajo (DIM)
40-49	Extremadamente bajo (DIS-G)
$\leq 39$	Extremadamente bajo (DIP)

**Fuente:** Adaptado de (Sáenz, 2022).

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

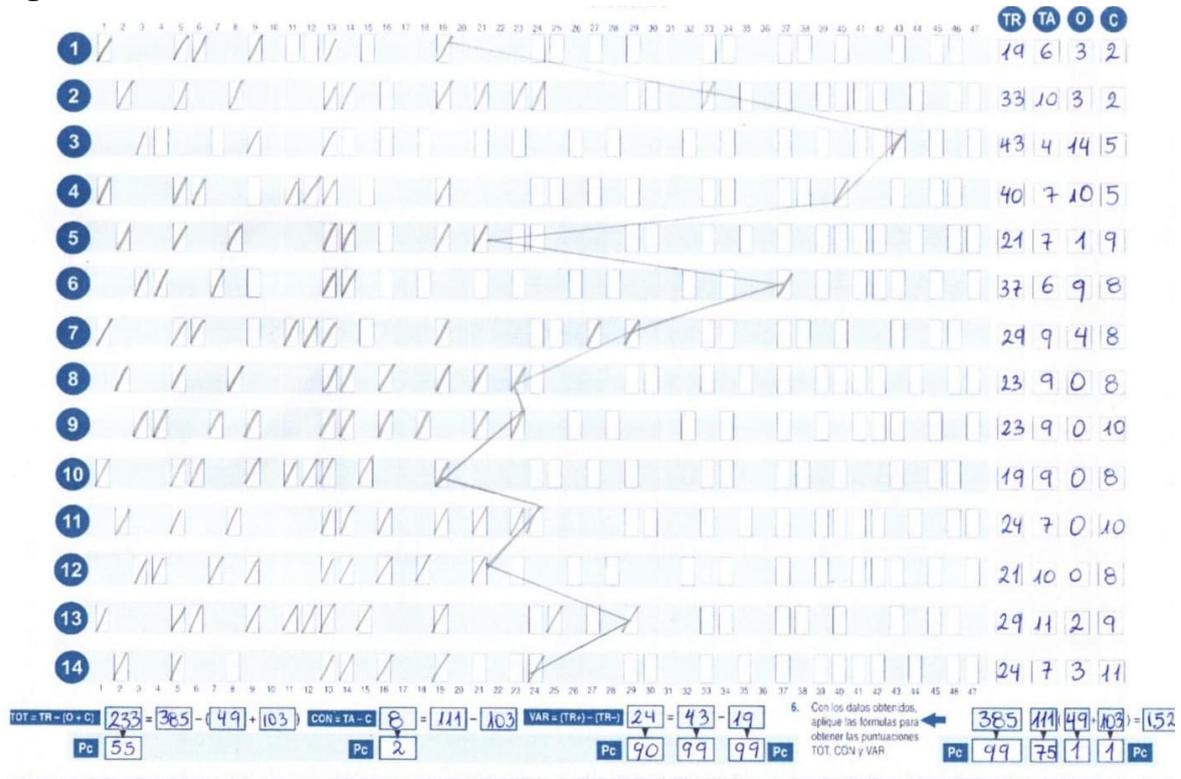
## CAPÍTULO IV

### 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se detalla el análisis realizado a través de los dos instrumentos utilizados. La primera corresponde al Test d2, la cual fue aplicada con el objetivo de medir la capacidad del niño para mantener la concentración, y su eficacia en tareas que exigen rapidez. El segundo corresponde al RIAS Test, en donde se evaluó la memoria verbal y no verbal del estudiante.

#### 4.1. Test d2

**Figura 11.** Resultado de la evaluación de la estudiante mediante el Test d2



Nota. En el gráfico se observa los resultados obtenidos del Test d2 aplicado a la estudiante.

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

**Análisis de la curva:**

Con la curva obtenida en el Test d2, se evidencia que, al iniciar el test, la estudiante empezó con muchos altibajos, esto se puede atribuir a que se está adaptando al test. Con la primera parte de la curva podría indicar un reflejo de impulsividad, respondiendo rápido pero sin precisión, saltándose las opciones correctas. A medida que el test avanza la curva se estabiliza, pero con un bajo número de respuestas marcadas, esto podría indicar que la estudiante está experimentando una fatiga cognitiva.

**TR: Total respuestas**

Se sumaron el número de la última letra marcada de cada fila obteniendo el valor de 385.

**TA: Total de aciertos**

Se sumaron los aciertos de cada fila, obtenido un resultado de 111

**O: Omisiones**

Se sumaron el número de rectángulos blancos no marcados antes de la última que se marcó en cada fila, obteniendo el resultado total de 49.

**C: Comisiones**

Se sumaron el número de las marcadas incorrectamente de cada fila, obteniendo un valor de 103.

**TOT: Total de sumatoria de casillas**

$$TOT = TR - (O + C)$$

$$TOT = 385 - (49 + 103)$$

$$TOT = 233$$

Con el resultado obtenido de TOT de 233, se determinó el valor de percentil (Pc) para dicho valor, mediante la tabla del Anexo 2. Obteniendo:

$$Pc = 55$$

**CON: Se deriva del número de elementos correctamente marcados**

$$CON = TA - C$$

$$CON = 111 - 103$$

$$CON = 8$$

Con el resultado obtenido de CON de 8, se determinó el valor de percentil (Pc) para dicho valor, mediante la tabla del Anexo 2. Obteniendo:

$$Pc = 2$$

**VAR: Índice de variación o fluctuación en el modo de trabajar del sujeto.**

$$VAR = TR_+ - TR_-$$

$$VAR = 43 - 19$$

$$VAR = 24$$

En este caso se necesita el percentil, para VAR, TR+ y TR-. Obteniendo los siguientes valores, utilizando la tabla del Anexo 2.

Para VAR:

$$Pc = 90$$

Para TR+:

$$Pc = 99$$

Para TR-:

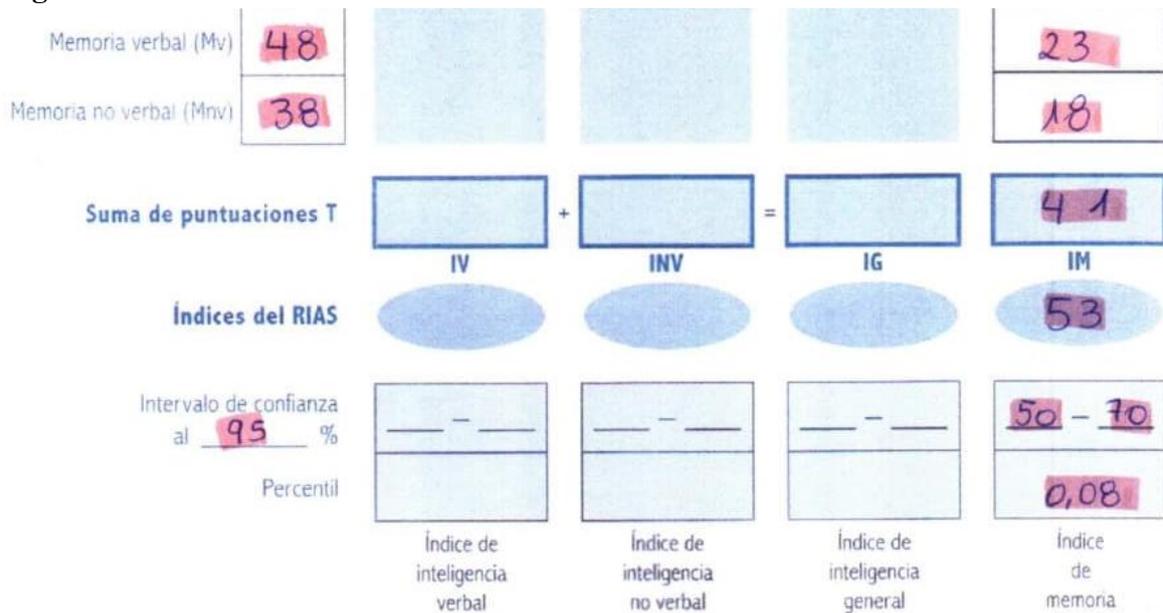
$$Pc = 99$$

**Análisis de los datos cuantitativos:**

En base al valor TR de 385 con un percentil de 99, nos indica que trabaja con gran rapidez de procesamiento visual. El valor VAR de 24, con un percentil de 90, indica que tiene una buena constancia atencional. Sin embargo, tiene una precisión demasiado baja por su número de errores (49 omisiones y 103 comisiones). Del valor de omisión de 49, se puede deducir que presenta una fatiga cognitiva visual. Además, el valor de CON igual a 8, con un percentil de 2, refleja un déficit de concentración y altísimo nivel de impulsividad.

## 4.2. RIAS Test

**Figura 12.** Resultado de la evaluación de la estudiante mediante el RIAS Test



Nota. En el gráfico se observa los resultados obtenidos del RIAS Test aplicado a la estudiante.

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

Una vez realizado el test, se obtuvo la puntuación total de 41, con ese valor se fue a la tabla del Anexo 4, obteniendo:

- Índice de memoria (IM) de 53
- Intervalo de 50 – 70 con un nivel de confianza del 95%.
- Un percentil de 0.08

### Análisis:

En el área de la memoria verbal y no verbal, la estudiante obtuvo un índice de 53; es decir presenta un nivel de intelectual que se encuentra en la categoría de (Discapacidad intelectual Intermedia) **Extremadamente Bajo**, siendo el promedio normal de 90, esto quiere decir que su capacidad relacionada con la codificación de la información, almacenamiento y evocación de información no está dentro de lo normal, se encuentra subdesarrollada para la edad que le corresponde, es decir presenta problemas para trabajar la memoria, tanto la memoria de trabajo como la que permite desenvolverse en situaciones cotidianas.

## CAPÍTULO V

### 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1. CONCLUSIONES

- Se evaluó la memoria verbal y no verbal de la estudiante con dislexia, evidenciando que presenta un funcionamiento cognitivo por debajo del promedio esperado para su edad. El índice de memoria obtenido en el RIAS Test (IM = 53) se ubica dentro de la categoría “Extremadamente Bajo”, lo que revela grandes dificultades para codificar, almacenar y recuperar información. Esto sugiere un impacto directo en tareas académicas que requieren retención de instrucciones, comprensión lectora y evocación de contenidos trabajados en clase.
- Se evaluó la capacidad de atención, obteniendo como resultado un desempeño caracterizado por una marcada impulsividad y escasa precisión. Aunque la estudiante alcanza un percentil muy alto en velocidad de procesamiento (Pc = 99), los elevados niveles de errores: 49 omisiones y 103 comisiones y el bajo índice de concentración (CON, Pc = 2) evidencian dificultades importantes para mantener la atención sostenida y controlar respuestas impulsivas. Además, la variación observada en la curva de trabajo sugiere la presencia de fatiga cognitiva durante las tareas prolongadas.
- Se determinó una propuesta de intervención basada en estrategias sensoriales, lúdicas y cognitivas orientadas a fortalecer la memoria, la atención y las habilidades lingüísticas. Estas actividades ofrecen un enfoque práctico y adaptable a las necesidades de la estudiante, favoreciendo un proceso de aprendizaje más accesible, dinámico y adecuado a su perfil neurocognitivo. De esta manera, la propuesta constituye un recurso pedagógico que facilita la participación activa y un mejor desempeño escolar.

## **5.2.RECOMENDACIONES**

- Se recomienda realizar un seguimiento psicopedagógico periódico que permita monitorear la evolución de la memoria verbal y no verbal, con el fin de detectar oportunamente cambios o retrocesos en el funcionamiento cognitivo y ajustar las acciones educativas de manera informada.
- Se sugiere organizar la planificación escolar de la estudiante priorizando tareas cortas, estructuradas y distribuidas en bloques, con el propósito de fortalecer la atención y favorecer un mejor manejo del tiempo durante las actividades académicas.
- Se recomienda implementar de manera continua las estrategias sensoriales, lúdicas y cognitivas propuestas, adaptándolas a las necesidades cambiantes de la estudiante y evaluando periódicamente su efectividad para fortalecer la memoria, la atención y su participación activa en el entorno escolar.

## CAPÍTULO VI

### 6. PROPUESTA

#### 6.1. Título de la propuesta

Estrategias de intervención dirigidas a mejorar los procesos de atención y memoria en un estudiante con dislexia en la Unidad Educativa American High School.

#### 6.2. Introducción

La dislexia es un trastorno de origen neurológico que se caracteriza por la dificultad del reconocimiento de palabras, problemas de ortografía y baja habilidad en el deletreo y decodificación impidiendo el aumento de vocabulario y conocimiento (Gantier Limiñani, 2022). Según la RAE (2025), la dislexia es la “dificultad en el aprendizaje de la lectura o la escritura, asociada con los trastornos de la coordinación motora”.

La dislexia es considerada como un trastorno del aprendizaje, que dificulta la identificación de sonidos y la decodificación (Quituzaca et al., 2022). Además, las personas que padecen dislexia tienen alterada su conciencia fonémica, que le dificulte el orden de las letras, sílabas y palabras generando un déficit académico (Guerrero-Vaca et al., 2022).

#### 6.3. Objetivo

Contribuir la atención y memoria de estudiantes que padecen de dislexia a través de actividades lúdicas, en donde incluyan ejercicios que promuevan un aprendizaje motivador y efectivo.

#### 6.4. Estrategias de intervención psicopedagógica

##### 6.4.1. Estrategia “Laberintos Atencionales”

**Objetivo:** Fortalecer la atención sostenida y selectiva mediante la resolución guiada de laberintos.

**Recursos o materiales:** Hojas con laberintos impresos, lápices de colores, instrucciones orales o audio.

##### **Pasos para la ejecución:**

1. Entregar al estudiante un laberinto acorde a su nivel.
2. Explicar que deberá seguir instrucciones auditivas para avanzar.
3. Dar indicaciones que incluyan fonemas, colores o palabras clave (ej.: “marca el camino correcto con el color que inicia con /a/”).
4. Supervisar el recorrido y reforzar la atención en cada instrucción.
5. Al finalizar, revisar el trayecto y retroalimentar el desempeño.

**Frecuencia:** 2 a 3 veces por semana.

**Habilidades trabajadas:** Atención sostenida, atención selectiva, concentración en tareas gráficas y seguimiento de instrucciones.

**Tabla 6.** Rúbrica de evaluación – estrategia “laberintos atencionales”

criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Aceptable (2)	Inicial (1)
<b>1. Seguimiento de instrucciones auditivas</b>	Sigue todas las instrucciones auditivas sin necesidad de repetición. Identifica correctamente fonemas, colores o palabras clave.	Sigue la mayoría de instrucciones; requiere una repetición ocasional.	Sigue algunas instrucciones; necesita varias repeticiones.	Tiene dificultad para seguir instrucciones incluso tras múltiples repeticiones.
<b>2. Precisión al completar el laberinto</b>	Completa el recorrido sin errores y respeta totalmente el camino indicado.	Presenta 1–2 errores mínimos, pero corrige sin apoyo del docente.	Presenta varios errores y requiere guía para corregir.	No logra completar el laberinto o lo realiza incorrectamente pese al apoyo.
<b>3. Concentración durante la actividad</b>	Mantiene atención sostenida toda la actividad sin distracciones.	Mantiene la atención con 1–2 momentos breves de distracción.	Muestra varias distracciones, pero logra terminar la tarea.	Se distrae constantemente y no logra finalizar la actividad.
<b>4. Uso adecuado del material (lápices, hojas, colores)</b>	Usa los materiales de forma adecuada y organizada.	Usa los materiales de forma adecuada, con pequeños descuidos.	Requiere recordatorios para usar o cuidar adecuadamente los materiales.	Usa inadecuadamente los materiales o interrumpe la actividad con ellos.
<b>5. Actitud y disposición ante la actividad</b>	Participa con entusiasmo, demuestra interés y pide retos adicionales.	Participa con buena actitud; cumple sin resistencia.	Participa, pero muestra poca motivación o requiere estímulos.	Muestra rechazo o falta total de interés por la actividad.

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

#### 6.4.2. Estrategia: “Memorama Silábico”

**Objetivo:** Reforzar la memoria visual y auditiva mediante el reconocimiento y asociación de sílabas.

**Recursos o materiales:** Tarjetas didácticas con sílabas e imágenes; temporizador (opcional).

##### **Pasos para la ejecución:**

1. Colocar las tarjetas boca abajo formando una cuadrícula.
2. Indicar al estudiante que voltee dos tarjetas por turno para buscar coincidencias entre sílabas e imágenes.
3. Cuando halle una coincidencia, debe decir en voz alta la sílaba y la palabra que se forma.
4. Continuar hasta emparejar todas las tarjetas.
5. Si se desea, usar un temporizador para aumentar el nivel de atención y rapidez.

**Frecuencia:** 3 veces por semana.

**Habilidades trabajadas:** Reconocimiento global de palabras, conciencia fonológica, memoria visual y auditiva.

**Tabla 7.** Rúbrica de evaluación – estrategia “Memorama Silábico”

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Aceptable (2)</b>	<b>Inicial (1)</b>
<b>Reconocimiento de sílabas</b>	Identifica todas las sílabas sin dificultad y las relaciona rápidamente con la imagen correspondiente.	Identifica la mayoría de sílabas con mínima ayuda.	Identifica algunas sílabas, pero requiere apoyo frecuente.	Tiene dificultad para identificar sílabas incluso con apoyo.
<b>Formación de palabras</b>	Forma correctamente todas las palabras propuestas y explica la relación entre sílaba e imagen.	Forma la mayoría de palabras con algún apoyo.	Logra formar pocas palabras y comete errores frecuentes.	No logra formar palabras de manera autónoma.
<b>Memoria visual y auditiva</b>	Recuerda con precisión la ubicación de las tarjetas y los sonidos de las sílabas escuchadas.	Recuerda la ubicación de varias tarjetas y algunos sonidos.	Presenta dificultad para recordar la ubicación y los sonidos, necesitando reiteración.	Tiene dificultades constantes para recordar la ubicación y sonidos, incluso tras repeticiones.
<b>Atención en la actividad</b>	Mantiene atención constante durante toda la actividad.	Mantiene atención la mayor parte del tiempo.	Se distrae con frecuencia, pero puede retomar con guía.	Muestra poca atención y requiere recordatorios constantes.

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

#### 6.4.3. Estrategia: “Historias Encadenadas”

**Objetivo:** Fortalecer la memoria de trabajo verbal y la capacidad de organizar ideas de forma secuencial.

**Recursos o materiales:** Lista de palabras clave, grabadora o cuaderno para registro.

##### **Pasos para la ejecución:**

1. El docente presenta una palabra inicial que servirá como punto de partida.
2. El estudiante inicia la historia usando esa palabra.
3. Cada nueva intervención del estudiante (o compañeros) debe recordar la parte previa y añadir contenido coherente.
4. Al finalizar, se registra la historia completa para reforzar la memoria y la comprensión secuencial.

**Frecuencia:** 2 a 3 veces por semana.

**Habilidades trabajadas:** Memoria de trabajo verbal, secuenciación lógica, coherencia narrativa y expresión oral.

**Tabla 8.** Rúbrica de evaluación – estrategia “Historias Encadenadas”

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Aceptable (2)</b>	<b>Inicial (1)</b>
-----------------	----------------------	------------------	----------------------	--------------------

<b>Recuerdo de elementos previos de la historia</b>	Recuerda con precisión todas las partes anteriores de la historia y las integra de manera coherente.	Recuerda la mayoría de elementos previos, con leves omisiones que no afectan la coherencia.	Recuerda algunos elementos, pero presenta omisiones que dificultan la continuidad.	Tiene dificultades para recordar elementos previos; requiere apoyo constante.
<b>Secuenciación lógica</b>	Añade una parte nueva totalmente coherente, bien estructurada y lógica con el desarrollo previo.	Añade una parte mayormente coherente, con pequeñas fallas en la secuencia.	Añade información comprensible, pero con fallas claras en la secuencia o relación.	La información añadida no mantiene coherencia con la historia; secuencia poco clara.
<b>Expresión oral</b>	Se expresa con fluidez, vocabulario adecuado y claridad; mantiene el hilo narrativo sin dificultad.	Se expresa con claridad aceptable; presenta pequeñas pausas o dudas.	Se expresa con dificultad moderada; pausas prolongadas o vocabulario limitado.	Presenta dificultades importantes para expresarse; requiere guía continua.
<b>Creatividad en el aporte narrativo</b>	Aporta ideas originales que enriquecen significativamente la historia.	Aporta ideas interesantes que complementan la historia.	Aporta ideas básicas con poca variedad.	Sus aportes son muy limitados o no añaden contenido relevante.
<b>Participación y trabajo cooperativo</b>	Participa activamente, respeta turnos y contribuye positivamente al trabajo grupal.	Participa de forma constante; respeta turnos en la mayoría de ocasiones.	Participa poco o requiere recordatorios para mantener la dinámica grupal.	Participación mínima; dificultad para integrarse a la actividad.

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

#### 6.4.4. Estrategia: “Círculo de Palabras Rápidas”

**Objetivo:** Estimular la atención dividida y la velocidad de procesamiento verbal.

**Recursos o materiales:** Cronómetro y lista de categorías temáticas.

**Pasos para la ejecución:**

1. El docente menciona una categoría (por ejemplo: animales, colores, profesiones, verbos).
2. Cada estudiante, siguiendo un turno rápido, debe decir una palabra relacionada con la categoría.
3. Las palabras no pueden repetirse y deben decirse dentro del tiempo límite asignado.
4. Si un estudiante repite una palabra o excede el tiempo, pierde el turno o se reinicia la ronda según lo decida el docente.

**Frecuencia:** Actividad breve diaria de aproximadamente 5 minutos.

**Habilidades trabajadas:** Fluidez verbal, rapidez en la evocación de palabras, atención dividida y procesamiento ágil de información.

**Tabla 9.** Rúbrica de evaluación – estrategia “Círculo de Palabras Rápidas”

Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Aceptable (2)	Inicial (1)
----------	---------------	-----------	---------------	-------------

<b>Evocación rápida de palabras</b>	Evoca palabras de manera inmediata (menos de 3 segundos) y siempre relacionadas con la categoría.	Evoca palabras rápidamente (3–5 segundos), con muy pocas dudas.	Tarda más de 5 segundos y presenta algunas vacilaciones o repeticiones.	Le toma mucho tiempo responder, requiere ayuda frecuente o no logra mencionar palabras.
<b>No repetición de palabras</b>	Nunca repite palabras ya mencionadas en el grupo; demuestra atención constante.	Rara vez repite palabras; presenta 1 error ocasional.	Repite palabras en varias ocasiones (2–3 veces) durante la actividad.	Repite la mayoría de palabras o no logra evitar las repeticiones.
<b>Pertinencia semántica</b>	Todas las palabras mencionadas pertenecen a la categoría solicitada.	La mayoría de palabras son pertinentes, con 1 error mínimo.	Presenta varios errores de categoría (2–3).	Menciona palabras no relacionadas con frecuencia o no comprende la categoría.
<b>Participación y fluidez verbal</b>	Participa activamente, mantiene ritmo fluido y sin bloqueos.	Participa de forma adecuada, con fluidez moderada.	Participa, pero con pausas prolongadas o escasa continuidad.	Participación mínima; muestra bloqueos frecuentes o no quiere intervenir.

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

#### 6.4.5. Estrategia Sensorial y Motriz: “Camino de instrucciones”

**Objetivo:** Desarrollar la atención y la memoria mediante la ejecución de órdenes dentro de un recorrido sensorial estructurado.

**Recursos o materiales:** Piso de goma EVA con texturas, cintas adhesivas de colores, señales visuales.

**Pasos para la ejecución:**

1. El docente arma un camino en el suelo utilizando las planchas de goma EVA y las señales o marcas de colores.
2. Se explica brevemente al estudiante cómo está organizado el recorrido.
3. El docente emite instrucciones auditivas progresivas (por ejemplo: “Salta al cuadro rojo”, “Pisa el cuadro azul”, “Gira en el verde”).
4. El estudiante recorre el camino siguiendo cada instrucción de forma consecutiva y precisa.
5. Se puede aumentar la complejidad agregando dos o más órdenes seguidas.

**Frecuencia:** 2 veces por semana.

**Habilidades trabajadas:** Atención auditiva y visual, memoria de trabajo, coordinación motriz e integración sensorial.

**Tabla 10.** Rúbrica de evaluación – estrategia “Camino de instrucciones”

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Aceptable (2)</b>	<b>Inicial (1)</b>
<b>Comprensión y ejecución de instrucciones auditivas</b>	Ejecuta todas las instrucciones sin repetir las, de forma precisa y en el orden indicado.	Ejecuta la mayoría de instrucciones con mínima repetición o duda.	Requiere que se repitan varias instrucciones y comete errores moderados en la secuencia.	Tiene serias dificultades para comprender y ejecutar las instrucciones incluso después de repetir las.

<b>Seguimiento de señales visuales y colores</b>	Identifica y sigue correctamente todas las señales y colores durante el recorrido.	Identifica la mayoría de colores y señales, con uno o dos errores leves.	Presenta dificultad moderada para identificar señales y colores; requiere apoyo frecuente.	No identifica correctamente las señales o colores; necesita guía constante.
<b>Coordinación motriz durante el recorrido</b>	Realiza el recorrido con excelente equilibrio, precisión y control corporal.	Presenta buen control motriz con ligeras dificultades en algunos tramos.	Evidencia descoordinación en movimientos; logra completar el recorrido con ayuda.	Muestra alta descoordinación y no logra completar el recorrido sin asistencia total.
<b>Atención sostenida y memoria de trabajo</b>	Mantiene la concentración durante toda la actividad y recuerda cada instrucción sin apoyo.	Mantiene atención adecuada, olvidando una o dos instrucciones.	Se distrae con facilidad y olvida varias instrucciones; requiere recordatorios frecuentes.	Tiene dificultad constante para mantener la atención o recordar las instrucciones.

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

#### 6.4.6. Estrategia Sensorial, Táctil y Auditiva: “Caja Misteriosa”

**Objetivo:** Estimular la memoria sensorial mediante la identificación de objetos a través del tacto y del reconocimiento auditivo.

**Recursos o materiales:** Caja opaca, objetos pequeños con distintas formas y texturas, audios breves relacionados con los objetos.

**Pasos para la ejecución:**

1. Colocar varios objetos dentro de la caja.
2. El estudiante introduce la mano, toma un objeto y describe sus características únicamente mediante el tacto.
3. Luego escucha una serie de sonidos previamente grabados.
4. Debe identificar cuál de los sonidos corresponde al objeto seleccionado.

**Frecuencia:** 1 a 2 veces por semana.

**Habilidades trabajadas:** Memoria sensorial, discriminación táctil y asociación auditiva.

**Tabla 11.** Rúbrica de evaluación – estrategia “Caja Misteriosa”

<b>Criterio de Evaluación</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Aceptable (2)</b>	<b>Inicial (1)</b>
<b>Identificación táctil del objeto</b>	Describe el objeto con gran precisión (forma, textura, tamaño) y lo identifica correctamente sin apoyo.	Describe el objeto con precisión moderada e identifica el objeto con mínimo apoyo.	La descripción es incompleta y requiere apoyo significativo para identificar el objeto.	Tiene dificultad para describir el objeto y no logra identificarlo aun con apoyo.
<b>Asociación auditiva con el objeto</b>	Relaciona el sonido con el objeto de manera inmediata y sin errores.	Relaciona el sonido con el objeto con pequeños errores o correcciones mínimas.	Necesita escuchar los sonidos varias veces y requiere guía para relacionarlos.	No logra asociar el sonido con el objeto aun con ayuda.
<b>Uso del vocabulario sensorial</b>	Utiliza un vocabulario variado y preciso para describir texturas, formas y características.	Utiliza un vocabulario adecuado pero limitado en variedad.	Utiliza vocabulario básico y repetitivo para describir sensaciones.	Presenta dificultades para expresar características sensoriales.

<b>Atención y participación en la actividad</b>	Mantiene la atención durante toda la actividad, participa activamente y sigue instrucciones sin dificultad.	Mantiene la atención la mayor parte del tiempo, con leves distracciones.	Se distrae con frecuencia y requiere recordatorios para participar.	Le cuesta mantener la atención y necesita asistencia constante.
---	---	--	---	---

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

#### 6.4.7. Estrategia: “Rueda de instrucciones encadenadas”

**Objetivo:** Mejorar la atención sostenida y la memoria secuencial mediante la ejecución de varias instrucciones consecutivas.

**Recursos o materiales:** Rueda giratoria con acciones simples (escribe tu nombre, da una vuelta, aplaude tres veces, etc.).

**Pasos para la ejecución:**

1. El estudiante gira la rueda dos o más veces.
2. Observa las acciones que le han tocado.
3. Ejecuta todas las instrucciones en el mismo orden en que salieron, sin omitir ninguna.

**Frecuencia:** Actividad diaria (3 a 5 minutos).

**Habilidades trabajadas:** Atención sostenida, memoria de trabajo, retención y secuenciación de información.

**Tabla 12.** Rúbrica de evaluación – estrategia “Rueda de instrucciones encadenadas”

<b>Criterio</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Aceptable (2)</b>	<b>Inicial (1)</b>
<b>Atención sostenida</b>	Mantiene la atención durante toda la actividad sin distraerse; sigue las instrucciones desde el inicio hasta el final de manera continua.	Mantiene la atención en la mayor parte de la actividad, con mínimas distracciones.	Presenta varias distracciones durante la actividad, pero logra completarla con apoyo.	Se distrae con facilidad y no logra mantener la atención necesaria para completar la actividad.
<b>Memoria secuencial</b>	Recuerda y ejecuta correctamente todas las acciones obtenidas de la rueda en el orden preciso.	Recuerda y ejecuta la mayoría de acciones en el orden correcto, con pequeños errores.	Olvida o altera el orden de varias acciones, necesitando recordatorios del docente.	No logra recordar ni ejecutar las acciones sin apoyo constante.
<b>Comprensión de instrucciones</b>	Comprende completamente todas las instrucciones sin necesidad de aclaraciones.	Comprende la mayoría de instrucciones, requiriendo una aclaración ocasional.	Requiere aclaraciones frecuentes para entender las instrucciones.	Tiene dificultades constantes para comprender instrucciones, incluso con apoyo.
<b>Ejecución motriz y verbal</b>	Realiza todas las acciones de manera adecuada, fluida y segura.	Ejecuta la mayoría de acciones con buen desempeño, aunque con ligera lentitud o dudas.	Ejecuta las acciones con lentitud o inseguridad, cometiendo errores ocasionales.	Presenta dificultades marcadas para realizar las acciones o no logra completarlas.

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

#### 6.4.8. Estrategia: “Relatos Visuales”

**Objetivo:** Fortalecer la memoria y la comprensión narrativa a partir de secuencias visuales.

**Recursos o materiales:** Tarjetas con imágenes tipo cómic, pizarra o cuaderno.

**Pasos para la ejecución:**

1. El docente entrega al estudiante una serie de imágenes desordenadas.
2. La estudiante debe analizarlas y organizar la secuencia lógica de la historia.
3. Una vez ordenadas, la estudiante narra con sus propias palabras el relato reconstruido.

**Frecuencia:** 1 a 2 veces por semana.

**Habilidades trabajadas:** Memoria secuencial, comprensión narrativa, expresión oral y escrita.

**Tabla 13.** Rúbrica de evaluación – estrategia “Relatos Visuales”

Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Aceptable (2)	Inicial (1)
<b>Organización de la secuencia visual</b>	Ordena todas las imágenes correctamente, demostrando comprensión total de la secuencia narrativa.	Ordena la mayoría de imágenes correctamente, con uno o dos errores menores.	Ordena parcialmente la secuencia, presentando varios errores de organización.	No logra organizar adecuadamente la secuencia o requiere apoyo constante.
<b>Análisis y relación entre imágenes</b>	Establece conexiones claras y coherentes entre todas las imágenes, interpretando adecuadamente cada escena.	Establece relaciones suficientes entre las imágenes, aunque algunas conexiones podrían ser más claras.	Relaciona las imágenes de manera limitada, mostrando dificultad para interpretar algunas partes.	Presenta dificultades significativas para relacionar imágenes, incluso con guía.
<b>Narración oral del relato</b>	Narra la historia de forma fluida, coherente, detallada y con vocabulario adecuado.	Narra con buena coherencia y fluidez, aunque con algunos detalles omitidos o poca precisión.	Narra con coherencia básica, pero con pausas frecuentes y escaso nivel de detalle.	Le cuesta narrar la historia incluso con apoyo; presenta incoherencias o no completa la narración.
<b>Comprensión narrativa</b>	Demuestra total comprensión de la historia al explicar el inicio, nudo y desenlace claramente.	Muestra comprensión suficiente de la historia, aunque omite un elemento narrativo.	Comprende parcialmente la historia, identificando solo algunas partes principales.	Tiene dificultades para comprender la historia y no distingue las partes narrativas.
<b>Expresión escrita (si aplica)</b>	Escribe el relato con estructura clara, buena ortografía y coherencia semántica.	Escribe de manera comprensible, con errores menores de estructura u ortografía.	Redacta con varios errores y estructura poco clara, pero el contenido es entendible.	Presenta dificultades importantes para escribir el relato o no logra completarlo.

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

#### 6.4.9. Estrategia: “Bingo de Categorías”

**Objetivo:** Estimular la atención y la memoria mediante la clasificación de conceptos.

**Recursos o materiales:** Tablas de bingo con categorías (animales, alimentos, colores), fichas ilustradas o tarjetas con palabras.

**Pasos para la ejecución:**

1. El docente menciona diferentes palabras.
2. La estudiante identifica la categoría a la que pertenece cada palabra.
3. Marca en su tabla de bingo la casilla correspondiente.
4. Gana quien complete primero una línea, columna o tabla según lo establecido.

**Frecuencia:** 1 vez por semana.

**Habilidades trabajadas:** Atención, memoria y discriminación semántica.

**Tabla 14.** Rúbrica de evaluación – estrategia “Bingo de Categorías”

Criterio	Excelente (4)	Bueno (3)	Aceptable (2)	Inicial (1)
<b>Identificación de categorías</b>	Clasifica todas las palabras en la categoría correcta sin errores.	Clasifica la mayoría de palabras correctamente (1–2 errores).	Clasifica aproximadamente la mitad de las palabras correctamente (3–4 errores).	Presenta dificultades para identificar correctamente la categoría de las palabras (más de 5 errores).
<b>Atención en la actividad</b>	Mantiene la atención durante toda la dinámica, responde de forma inmediata a cada palabra mencionada.	Mantiene atención con mínimas distracciones y responde adecuadamente en la mayoría de ocasiones.	Presenta varias distracciones, responde con demora o requiere recordatorios frecuentes.	Tiene dificultad para mantenerse atenta y no logra seguir el ritmo del juego.
<b>Memoria y retención</b>	Recuerda las categorías vistas previamente y las utiliza de manera autónoma sin apoyo.	Recuerda la mayoría de categorías, pero requiere apoyo ocasional del docente.	Muestra dificultades para recordar categorías sin apoyo, aunque mejora con guía constante.	No recuerda las categorías y depende totalmente del docente para clasificarlas.
<b>Marcado adecuado del tablero</b>	Marca correctamente todas las casillas correspondientes sin confundir ubicación ni categoría.	Marca casi todas las casillas correctamente (1–2 errores leves).	Presenta errores frecuentes en el marcado (3–4 confusiones).	Marca incorrectamente la mayoría de las casillas o no comprende la dinámica.

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

#### 6.4.10. Estrategia: “Historias por Turnos”

**Objetivo:** Estimular la memoria verbal, la atención auditiva y el trabajo cooperativo.

**Recursos o materiales:** Tarjetas con palabras, grabadora y pizarra.

**Pasos para la ejecución:**

1. Formar grupos pequeños y hacer un círculo.
2. Entregar una tarjeta con una palabra inicial al primer estudiante.
3. El estudiante comienza una historia usando la palabra dada.
4. Cada compañero, por turno, debe recordar lo dicho y añadir una parte nueva a la historia.
5. Al finalizar, se registra o comenta la historia completa.

**Frecuencia:** 2 veces por semana.

**Habilidades trabajadas:** Memoria verbal, atención auditiva y cooperación grupal.

**Tabla 15.** Rúbrica de evaluación – estrategia “Historias por Turnos”

<b>Criterios</b>	<b>Excelente (4)</b>	<b>Bueno (3)</b>	<b>Aceptable (2)</b>	<b>Inicial (1)</b>
<b>Atención auditiva</b>	Mantiene la atención durante toda la actividad, recuerda con precisión todas las partes previas de la historia y las integra correctamente.	Mantiene la atención la mayor parte del tiempo; recuerda la mayoría de partes previas con leves omisiones.	Presenta dificultades intermitentes para mantener la atención; recuerda solo algunas partes previas.	Tiene dificultades significativas para mantener la atención y no logra recordar las partes previas de la historia.
<b>Memoria verbal</b>	Evoca información previa con claridad, coherencia y sin necesidad de apoyo.	Evoca la información previa con pequeñas ayudas o repeticiones del docente.	Requiere apoyo frecuente para recordar la parte anterior de la historia.	No logra evocar información previa incluso con apoyo.
<b>Creatividad y construcción del relato</b>	Aporta ideas creativas, coherentes y bien estructuradas que enriquecen notablemente la historia.	Aporta ideas claras y relacionadas con la historia, aunque con menor elaboración.	Aporta ideas simples o poco relacionadas, pero logra continuar la historia.	Presenta dificultad para aportar ideas y su intervención no se relaciona con la historia.
<b>Participación y trabajo cooperativo</b>	Participa activamente, respeta los turnos y colabora de manera positiva con el grupo.	Participa de forma adecuada y respeta los turnos con mínimas correcciones.	Participa de manera irregular y requiere recordatorios para respetar turnos.	Evita participar, interrumpe o no respeta los turnos incluso con apoyo.
<b>Expresión oral</b>	Se expresa con fluidez, buena entonación y vocabulario variado; su intervención es completamente comprensible.	Se expresa con claridad general, aunque con menor variedad léxica o pausas ocasionales.	Se expresa con dificultad moderada: pausas frecuentes, vocabulario limitado o baja claridad.	Presenta problemas marcados de fluidez y claridad, dificultando la comprensión.

**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán (2025)

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Hawkey, L., & Cacioppo, J. (30 de 12 de 2013). *La soledad importa*. National Center For Biotechnology Information: [https://pmc-ncbi-nlm-nih-gov.translate.goog/articles/PMC3874845/?\\_x\\_tr\\_sl=en&\\_x\\_tr\\_tl=es&\\_x\\_tr\\_hl=es&\\_x\\_tr\\_pto=tc](https://pmc-ncbi-nlm-nih-gov.translate.goog/articles/PMC3874845/?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es&_x_tr_pto=tc)
- Acosta Quiroz, C. O., García Flores, R., & Vales García, J. J. (2017). Confiabilidad y validez de una escala de soledad en adultos mayores mexicanos. *Enseñanza e investigación en Psicología*, 22(3), 364–372.
- Afonso, A. (2016). Loneliness from the perspective of elderly. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, 19(2), 313–324.
- Alvaracin, O. (2020). *Cognición corpórea y la emergencia de un comportamiento coordinado*. *Procesamiento Cognitivo*, 20(2), 189-202.
- Álvarez, D. M. (2020). *Retos educativos durante el confinamiento: La experiencia con alumnos con necesidades educativas especiales*. *Revista internacional de educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-11.
- Angarita, J. R. (2010). TEORÍA DE LAS NECESIDADES DE MASLOW .
- Bandura, A. (1977). “Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change”,. *Psychological Review* n° 84.
- Barbeza, M. I. (2000). El sentimiento de soledad Su relación con los factores de personalidad. *Revista Latinoamericana de Psicología*, pp. 101-11.
- BBC, D. &. (2017). *Desarrollo humano Mexico*. McGraw Hill: <https://bit.ly/3qnMdWv>
- Bojórquez Díaz. (2020). «EL SENTIMIENTO DE SOLEDAD Y SU RELACIÓN CON LA IDEACIÓN SUICIDA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS». *Revista Inclusiones*, 80-94.

- Burbano, M. J. (Octubre de 2022). *DESARROLLO DE UNA INVESTIGACIÓN A TRAVÉS DE UN PLAN DE ESTUDIO*. file:///C:/Users/User%20-%20TecSoft/Downloads/rvierareinoso,+Gestor\_a+de+la+revista,+A19.pdf
- Cardona Jiménez, J. L., Villamil Gallego, M. M., Henao Villa, E., & Quintero Echeverri, A. (2013). El sentimiento de soledad en adultos. *Medicina U.P.B.*, 9-19.
- CHAMBI LARICO, G. A., & VILLANUEVA JUNCO, N. V. (2018). “SOLEDAD, AISLAMIENTO Y HABILIDADES SOCIALES EN ESTUDIANTES. Tesis de grado: <https://bit.ly/3AKzTp4>
- Dahlberg, L. (2014). “Correlates of social and emotional loneliness in older people: evidence from an English community study. *Aging and Mental Health*, 504-514.
- Dunai, L., Antonino Daviu, J. A., Legua, I., & Peris Fajarnés, G. (2018). Estudio de la autopercepción del rendimiento académico de los estudiantes unversitarios de primer curso. *INNIDICT*, 3-6.
- Durkheim. (1951). *Suicide: a study in sociology*. Glencoe IL.: *Free*.
- Erazo, O. (2012). EL RENDIMIENTO ACADÉMICO, UN FENÓMENO DE MULTIPLES RELACIONES Y COMPLEJIDADES. *Revista Vanguardia Psicológica*, 5-30.
- Escobar , A., Anderssen Vera, Anderssen, V., Calderon, T., & Villamizar, L. (2009). ASOCIACIÓN ENTRE DEPRESIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN UN GRUPO DE NIÑOS DE LA LOCALIDAD DE USAQUÉN. *Redalyc*, 27.
- Esqueda, L. V. (2019). *Habilidades cognitivas de niños con y sin dislexia: necesidades del dispositivo de formación*. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 22(2), 42.
- Expósito, F. (2000). Percepción de la soledad. *Psicothema*, 4-7.
- Figueroa Oquendo, A. (2023). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de una universidad ecuatoriana. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*(21), 140-152. <https://doi.org/10.37135/chk.002.21.09>

- Figuroa Oquendo, A. (2024). La motivación intrínseca y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios de Ecuador. *Revista Cátedra*, 7(1), 53-75. <https://doi.org/10.29166/catedra.v7i1.5431>
- García, A. E. (2018). Estilos de Aprendizaje del rendimiento académico. 4-11.
- Garín, P. B. (2001). *Dificultades de aprendizaje escolar en niños con necesidades educativas especiales: Un enfoque cognitivo*. Universidad de Oviedo.
- Gierveld, J., & Keating, f. (2015). “Determinants of loneliness among older adults in Canada. *Canadian Journal on Aging*, 125-136.
- Gierveld, tilburg Van & Dykstra. (2006). The Cambridge handbook of personal relationships. En D. Perlman , & A. Vangelisti . *Loneliness and social isolation*, 485-500.
- Gonzalez, C. (2017). Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la universidad politécnica del valle de Toluca. *Revista latinoamericana de Estudios educativos* , 91-108.
- González-Pinto. (2018). La soledad en América Latina: Un desafío para la salud mental. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 123-135.
- Gordillo, I. C. (2013). *Estilos de aprendizaje del alumnado de Psicopedagogía y su implicación en el uso de las TIC y aprendizaje colaborativo*. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (35).
- Guerrero, C. L. (2013). Factores de riesgo asociado a bajo rendimiento académico en escolares bogota. *Investigaciones ANDINA*, 654-666.
- Guerrero, K. L. (2013). Soledad y tendencia al aislamiento de los adolescentes durante la pandemia estudio comparativo. *vida digna y salud integral*, 54-102.
- Hawkey. (2015). *Loneliness and Social Embeddedness in Old Age*. [https://doi.org/10.1007/978-981-287-080-3\\_70-1](https://doi.org/10.1007/978-981-287-080-3_70-1)

- International Dyslexia Association. (2020). *Dyslexia basics*.  
<https://dyslexiaida.org/dyslexia-basics/>
- Juan Lopez Doblaz, Maria del pilar Diaz Conde. (2018). El sentimiento de soledad en la vejez. *Revista Internacional de Sociología*, 76.
- LACAL, P. L. (2009). *TEORÍAS DE BANDURA APLICADAS AL APRENDIZAJE*". Granada.
- Lena, D., Andersson, L., Mckee, K., & Lennartsson, C. (2015). Predictors of loneliness among older women and men in Sweden:A national Longitudinal study. *Aging y Mental health*, 409–417.
- López, G. &. (2016). *El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas*. Ixaya: Revista Universitaria de desarrollo social, (10), 31-55.
- Manassero, a. V. (1989). LA TEORIA DE LA ATRIBUCION Y EL RENDIMIENTO ESCOLAR. *Educacion y cultura*, 229-240.
- Mendez, M. (2019). ASOCIACIÓN ENTRE DEPRESIÓN Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN UN GRUPO DE NIÑOS DE LA LOCALIDAD DE USAQUÉN . *Universidad San Buenaventura Bogota* .
- Montero y Valverde. (2010). Factores institucionales,pedagogicos,psicosociales,psicodemograficos asociados al rendimiento academico... *R.E Investigacion,Ed.*, 13(2),215-234.
- Muñoz, K. S. (2012). *Plan de intervención psicopedagógico dirigido a dos casos que presentan dislexia, en el 6to Año de Educación Básica de la Escuela" Atenas del Ecuador"* . (Bachelor's thesis, Universidad del Azuay).
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2020). *La educación en Iberoamérica: desafíos y perspectivas*. <https://oei.org.es/la-educacion-en-iberoamerica-desafios-y-perspectivas>

- Pincay, G. Z. (2019). *Los profesionales de la Psicopedagogía en la atención a la diversidad como Agente Educativo*. Revista Arbitrada Interdisciplinaria de Ciencias de la Salud. Salud y Vida, 3.
- Quispe, J. T. (2010). FACTORES QUE INFLUYEN EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y LA DESERCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE INGENIERÍA ECONÓMICA DE LA UNA-PUNO, PERIODO 2009. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*.
- Rojas, M. (2019). importance of Emotions in Learning. Valencia: *International University of Valencia, Spain*.
- Savage, S. (2019). Loneliness in older adults. *CMAJ: Canadian Medical Association Journal*, 191(17), E476-E476.
- Seniors, A. (14 de 11 de 2024). *National Institute on Aging*. Soledad y aislamiento social: Sugerencias para mantener las conexiones sociales: <https://www.nia.nih.gov/espanol/soledad-aislamiento-social/soledad-aislamiento-social-consejos-mantenerse-conectado>
- UNESCO. (2018). *Aprendizaje a lo largo de la vida: Fundamentos y prácticas*. París.
- UNICEF. (2019). *El Desarrollo de la Primera Infancia: Invertir en el Futuro*. Nueva York.
- Vergara, D. V. (2022). *La memoria en estudiantes con necesidades educativas especiales*. Revista Brasileira de Educação Especial, 28, e0120.
- Vicente Arruebarrena. (2020). *La soledad y el aislamiento social en las personas mayores*. Studia Zamorensia,.
- Vieites, L. T. (2019). *Dificultades en atención y memoria en alumnado de Educación Primaria con Dislexia*. Revista de psicología y educación.

- Vivas, J. (2016). *Universidad politécnica Salesiana*. Obtenido de *¿Por qué el estudio del lenguaje es fundamental para la cognición?:* <https://www.redalyc.org/journal/4418/441846839002/html/>.
- Weiner, B. (1985). An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion. . *Psychological Review*, 92(4): 548-573.
- Yunga Sumba, T. M. (2016). Análisis de las situaciones que causan el bajo rendimiento de los estudiantes en la asignatura de Ciencias Naturales en el octavo año en la Escuela de Educación General Básica Luis Cordero Crespo.

## **8. ANEXOS**

### **Anexo 1: Resolución administrativa**



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,  
HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

DECANATO

*en movimiento*



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**

**RESOLUCIÓN ADMINISTRATIVA No.016-DFCEHT-UNACH-2025**

**Dra. Amparo Cazorla Basantes  
DECANA**

**CONSIDERANDO:**

Que, el Estatuto de la Universidad Nacional de Chimborazo, en su Art. 150, literal a) expresa: "Decano, máxima autoridad académica de la Facultad, responsable de la gestión estratégica";

Que, el Estatuto de la Universidad Nacional de Chimborazo, en su Art. 152, numeral 17, determina que es atribución del decano de la Facultad: "resolver las solicitudes del personal académico, administrativo y estudiantes de la Facultad, con el fin de precautelar el normal desenvolvimiento de la unidad académica, y que no sean competencia expresa de otros órganos o unidades institucionales";

Que, mediante Oficio No. 021 PSPFCEHT-UNACH-2025, suscrito por el Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello, Director de la carrera de Psicopedagogía, en la parte pertinente de la comunicación expresa: "Reciba un cordial saludo, comedidamente se solicita gestionar la designación del profesor que sustituya a magíster Israel García Neira en procesos de titulación, por ausencia definitiva del docente, sea en calidad de tutor o miembro evaluador del tribunal.

Pedido que se ampara bajo el Artículo 14.- Reemplazo de uno de los miembros del tribunal de grado. - Literal b.- En ausencia definitiva por desvinculación de la institución.

Srta. MARJORIE ALEXANDRA RAMOS LUCERO designado tutor mediante Resolución Administrativa No. 0523-DFEHT-UNACH-2024, se reemplaza por Mgs. Fabiana María De León Nicaretta

Srta. NORMA BEATRIZ YASACA SHUILEMA designado tutor mediante Resolución Administrativa No. 0523-DFEHT-UNACH-2024, se reemplaza por Dra. Luz Elisa Moreno Arrieta PhD.

Srta. DANIELA ESTEFANÍA CAMINO GUAMÁN designado tutor mediante Resolución Administrativa No. 0523-DFEHT-UNACH-2024, se reemplaza por Mgs. Myrian Alicia Tapia Arévalo.";

Que, revisado el trámite correspondiente, el proceso cumple con las exigencias pertinentes.

En ejercicio de las atribuciones que le confiere la normativa legal correspondiente;

**RESUELVE:**

Autorizar el pedido presentado por el Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello, Director de la carrera de Psicopedagogía, efectuado mediante Oficio No. 021 PSPFCEHT-UNACH-2025, referente a la sustitución del Mgs. Israel García Neira, en procesos de titulación, por ausencia definitiva del docente, en calidad de tutor, en conformidad a lo siguiente:

No.	APELLIDOS Y NOMBRES	TEMAS	TUTOR /TUTORA ANTERIOR	TUTOR /TUTORA ACTUAL
1	RAMOS LUCERO MARJORIE ALEXANDRA	MOTIVACIÓN ACADÉMICA Y AUTORREGULACIÓN EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN	MGS. ISRAEL ANTONIO GARCÍA NEIRA	MGS. FABIANA MARÍA DE LEÓN NICARETTA



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,  
HUMANAS Y TECNOLOGÍAS

DECANATO



		BÁSICA		
YASACA SHUILEMA NORMA BEATRIZ	FUNCIONES EJECUTIVAS EN ESTUDIANTES CON BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO	MGS. ISRAEL ANTONIO GARCÍA NEIRA	DRA. LUZ ELISA MORENO ARRIETA	
CAMINO GUAMAN DANIELA ESTEFANIA	ATENCIÓN Y MEMORIA EN ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE	MGS. ISRAEL ANTONIO GARCÍA NEIRA	MGS. MYRIAN ALICIA TAPIA ARÉVALO	

Riobamba, el 28 de enero de 2025.



0602883856  
AMPARO LILIAN  
CAZORLA  
BASANTES

Dra. Amparo Cazorla Basantes, **PhD.**  
**DECANA**

Elaborado por: Mgs. Teresa Soto B.

Funcionarios que reciben	Fecha de recepción	Firma
Director/a de carrera	28-01-2025	
Tutor/es.		

## Anexo 2. Acta de aprobación tema



Dirección  
Académica  
VICERRECTORADO ACADÉMICO

en movimiento



SISTEMA DE GESTIÓN DE LA CALIDAD  
UNACH-RGF-01-04-02.03  
VERSIÓN 02: 06-09-2021

### ACTA DE APROBACIÓN - TEMA DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN CARRERAS VIGENTES

En la Ciudad de Riobamba, a los ocho días del mes de noviembre de 2024, se reúnen los miembros de la Comisión de Carrera, quienes luego de haber revisado y analizado la petición presentada por el/la estudiante, **CAMINO GUAMAN DANIELA ESTEFANIA** con CC: 0202694451, de la carrera de **PSICOPEDAGOGÍA** y dando cumplimiento a los criterios metodológicos exigidos, emiten el **ACTA DE APROBACIÓN del TEMA DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: Atención y memoria en estudiantes con dificultades de aprendizaje.** Que corresponde al dominio científico **"DESARROLLO SOCIOECONÓMICO Y EDUCATIVO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA INSTITUCIONALIDAD DEMOCRÁTICA Y CIUDADANA"** orientado a la línea de investigación **"CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL / NO PROFESIONAL"** y designa al/la **Mgs. Israel Antonio García Neira**, como **TUTOR(A)**, para que guíe el desarrollo del trabajo de Investigación.

Mgs. Juan Carlos Marcillo C.  
DIRECTOR DE CARRERA

Inach | FCEHYT  
PSICOPEDAGOGÍA  
DIRECCIÓN

Dr. Claudio Eduardo Maldonado G.  
MIEMBRO COMISION DE CARRERA

Dra. Patricia Cecilia Bravo M. PhD.  
MIEMBRO COMISION DE CARRERA

Mgs. Israel Antonio García N.  
MIEMBRO COMISION DE CARRERA

Recibido  
11/11/2024  
Daniela Camino

### Anexo 3. Acta de aprobación del perfil



Dirección  
Académica  
VICERRECTORADO ACADÉMICO

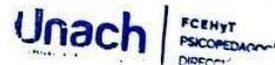


UNACH-RGF-01-04-08.06  
VERSIÓN 01: 06-09-2021

#### ACTA DE APROBACIÓN PERFIL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

En la ciudad de Riobamba, a los ocho días del mes de enero de 2025, se reúnen los miembros de la Comisión de Carrera, quienes luego de haber revisado y analizado la petición presentada por el/la estudiante **CAMINO GUAMAN DANIELA ESTEFANIA** con CC: 202694451 de la carrera de **PSICOPEDAGOGÍA** y dando cumplimiento a los criterios metodológicos exigidos, emiten el **ACTA DE APROBACIÓN** del **PERFIL DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN** titulado **ATENCIÓN Y MEMORIA EN ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE** que corresponde al dominio científico **“DESARROLLO SOCIOECONÓMICO Y EDUCATIVO PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA INSTITUCIONALIDAD DEMOCRÁTICA Y CIUDADANA”** y alineado a la línea de investigación **“CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL / NO PROFESIONAL”**.

Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello.  
DIRECTOR CARRERA



Dr. Claudio Maldonado G.  
MIEMBRO COMISIÓN DE CARRERA

Ph.D. Patricia Cecilia Bravo M.  
MIEMBRO COMISIÓN DE CARRERA



Carrera de Psicopedagogía  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION,  
HUMANAS Y TECNOLOGIAS



Oficio No. 710 PSPFCEHT-UNACH-2024  
Riobamba, 20 de enero de 2025

Msc. Erika Medina  
**RECTORA UNIDAD EDUCATIVA "AMERICAN HIGH SCHOOL".**

Presente.

De mi consideración:

Por medio del presente le expreso un cordial y afectuoso saludo, a la vez que hago llegar la SOLICITUD de la Srta. Daniela Estefanía Camino Guamán, con CC: 0202694451; estudiante de la carrera de **PSICOPEDAGOGÍA** de la Universidad Nacional de Chimborazo; de permitir realizar un estudio de caso sobre **ATENCIÓN Y MEMORIA EN UN ESTUDIANTE CON DISLEXIA A TRAVÉS DE UNA FICHA DE OBSERVACIÓN Y UNA ENTREVISTA A LA MADRE DE FAMILIA EN LA U.E AMERICAN HIGH SCHOOL RIOBAMBA**, bajo la tutoría de la Mgs. Myriam Alicia Arévalo Tapia, el cual será aplicado en la Unidad Educativa de su autoridad.

Por la atención que sepa dar al presente anticipo mis agradecimientos.

Atentamente,



Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello  
**DIRECTOR DE LA CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA**

CC. 0602437329  
Móvil: 0979602250  
Correo electrónico: [jmarcillo@unach.edu.ec](mailto:jmarcillo@unach.edu.ec)



Autorizado  
*[Handwritten Signature]*  
20/01/2025  
11:47

Nº 298

Nombre y apellidos:

Ariana López

Edad:

8

Sexo:  V  M

Centro/Empresa:

american chagay se cool

# d2

Esta prueba trata de conocer su capacidad de concentración en una tarea determinada. En esta página se le presenta un ejemplo y una línea de entrenamiento para que usted se familiarice con la tarea.

### Ejemplo

1	2	3
d	d	d
"	"	"

Observe las tres letras minúsculas del ejemplo. Se trata de la letra **d** acompañada de dos rayitas. La primera **d** tiene las dos rayitas encima, la segunda las tiene debajo y la tercera **d** tiene una rayita encima y otra debajo. Observe que en estos casos la letra **d** va acompañada de dos rayitas.

Su tarea consistirá en buscar las letras **d** iguales a esas tres (con dos rayitas) y marcarlas con una línea (/). Fíjense bien, porque hay letras **d** con más de dos o menos de dos rayitas y letras **p**, que NO deberá marcar en ningún caso, independientemente del número de rayitas que tengan. Si se equivoca y quiere cambiar una respuesta, debe tachar la línea con otra, formando un aspa (X), de forma que se advierta que desea corregir el error.

Vd. sólo deberá marcar las letras **d** con dos rayitas. Practique en la línea de entrenamiento que aparece al final de esta página.

Observe que cada letra lleva encima un número. Luego, compruebe que ha marcado las letras números **1, 3, 5, 6, 9, 12, 13, 17, 19 y 22**.

A la vuelta de la hoja (ESPERE, NO LA VUELVA TODAVÍA) encontrará 14 líneas similares a la línea de práctica que acaba de realizar. De nuevo, su tarea consistirá en marcar las letras **d** con dos rayitas. Comenzará en la línea nº 1 y cuando el examinador le diga ¡CAMBIO!, pasará a trabajar a la línea nº 2 y cuando el examinador diga ¡CAMBIO! comenzará la siguiente línea de la prueba y así sucesivamente. Compruebe que no se salta ninguna línea.

Trabaje tan rápidamente como pueda sin cometer errores. Permanezca trabajando hasta que el examinador diga ¡BASTA!; en ese momento deberá pararse inmediatamente y dar la vuelta a esta hoja.

**ESPERE. NO VUELVA LA HOJA HASTA QUE SE LO INDIQUE EL EXAMINADOR.**

Línea de entrenamiento

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
d	p	d	d	d	d	p	d	d	p	d	d	d	d	d	d	d	d	d	p	d	d
"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"	"

TEA  
Autor: Rocio Bercusany - Copyright © 1982 by Hogrefe & Huber Publishers.  
Copyright de la edición española © 2002 by TEA Ediciones, S. A. Prohibida la reproducción total o parcial. Todos los derechos reservados. Este copyright está impreso en DOS TIRADAS. Si se requieren más ejemplares, los habrá que pedirlos en el momento de la publicación en el lugar propio. NO LA VUELVA - Printed in Spain. Impreso en España.



Anexo 4. Tabla para la obtención de los percentiles para el Test d2

**A.1. Baremos en varones y mujeres de 8 a 10 años (N=217)**

Pc	TR	TA	O	C	Puntuaciones directas					S
					TOT	CON	TR+	TR-	VAR	
99	334-658	138-299			326-658	135-299	38-47	19-47	32-47	97
98	332-333	136-137			322-325	131-134	35-37	-	31	91
97	331	135			317-321	130	-	17-18	30	87
96	325-330	130-134			313-316	128-129	34	-	29	85
95	309-324	124-129	0		292-312	123-127	33	16	26-28	83
90	290-308	120-123	-		280-291	117-122	30-32	15	23-25	76
85	278-289	114-119	-	0	269-279	113-116	29	-	21-22	71
80	273-277	112-113	1	-	264-268	110-112	28	14	19-20	67
75	266-272	109-111	-	-	259-263	107-109	-	-	18	63
70	260-265	107-108	2	-	251-258	105-106	27	13	17	60
65	254-259	104-106	3	-	243-250	101-104	26	12	16	58
60	248-253	101-103	-	1	237-242	99-100	25	10-11	15	55
55	245-247	99-100	-	-	233-236	95-98	-	9	14	52
50	237-244	96-98	4	-	228-232	92-94	24	-	-	50
45	227-236	92-95	-	2	217-227	87-91	-	8	13	48
40	220-226	88-91	5	-	211-216	83-86	23	-	12	45
35	208-219	83-87	6	3	196-210	77-82	22	7	11	42
30	201-207	77-82	-	4	184-195	70-76	21	6	-	40
25	188-200	74-76	7-8	5	175-183	65-69	20	5	10	37
20	181-187	66-73	9-10	6-7	161-174	61-64	19	4	-	33
15	162-180	58-65	11-12	8-9	139-160	54-60	18	3	9	29
10	145-161	51-57	13-17	10-20	122-138	46-53	16-17	1-2	8	24
5	135-144	48-50	18-24	21-27	116-121	28-45	15	-	7	17
4	133-134	47	25-28	28-31	115	27	14	-	6	15
3	129-132	35-46	29-30	32-34	100-114	20-26	-	0	-	12
2	122-128	32-34	31-33	35-38	95-99	7-19	-		5	9
1	0-121	0-31	>33	>38	0-94	0-6	0-13		0-4	3
Media	231,37	92,30	6,43	5,01	219,92	87,29	24,06	9,00	15,05	Media
Dt	53,21	25,20	7,86	9,14	57,10	28,94	5,75	5,00	6,63	Dt

## Anexo 7. RIAS Test realizado por el estudiante con dislexia

Comienzo 6 - 7 años	FRASE 7	Puntuación
	David / tiene que / ordenar / su / cuarto / antes de / poder / salir / a la calle.	/ 9

FRASE 8	Puntuación
Fernando / dice que / de mayor / será / un inventor / famoso / y / saldrá en / los periódicos.	/ 9

Comienzo 8 años	FRASE 9	Puntuación
	Cuando / llueve, / Mónica / no / puede / salir / al parque / y / se queda / jugando / en casa. <i>mejor juega</i>	9 / 11

HISTORIA 1	Puntuación
Maria / llegó / tarde / al colegio / porque / se le había pinchado / una rueda / al coche de / su padre. <i>se pinchó al carro de su papá</i>	6 / 9
Su / profesora / le dijo / "No pasa nada, / estas cosas / ocurren". <i>aveces</i>	5 / 6

 5 años

Puntuación total del grupo de 5 años (Frases 6 a Historia 1)

**152**

HISTORIA 2	Puntuación
Jaime / estaba / muy / contento porque / había / empezado / el colegio. / Los libros / <i>alegre y le gusta</i>	4 / 8
tenían / dibujos / de muchos / colores / e historias. / A Jaime / le gustaba / leerlas / en voz alta.	7 / 9

 De 6 a 7 años

Puntuación total del grupo de 6 a 7 años (Frases 7 a Historia 2)

**161**

HISTORIA 3	Puntuación
Las matemáticas / no / eran / tan difíciles / como Ana / pensaba / que serían. /	6 / 7
Ya / sabía / multiplicar / aunque / todavía / no / había / aprendido / a dividir. <i>podía quería aprender</i>	6 / 9

 8 años

Puntuación total del grupo de 8 años (Frases 9 a Historia 3)

**43/59**

**Concurso 6 años**

Elem.	Perspectiva del examinador	Tiempo	Punt.	
13		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

14		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

15		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

**Concurso 7 años**

16		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

17		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

**Concurso 8 años**

18		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

19		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

20		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

Elem.	Perspectiva del examinador	Tiempo	Punt.	
21		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

22		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

**Concurso 9-10 años**

23		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

24		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

25		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

**Concurso 11-94 años**

26		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

27		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

28		1º 20 seg.	0	2
		2º 10 seg.	0	1

# RIAS

Cuadernillo de anotación

Apellidos y nombre López Macías Ariana Valentina  
 Sexo  Varón  Mujer  
 Año 2025 Mes 06 Día 06  
 Centro American High School  
 Fecha de evaluación 2025 06 06  
 Nivel educativo 3<sup>er</sup> E.G.B.  
 Fecha de nacimiento 2017 05 29  
 Examinador Daniela Camino  
 Edad cronológica 8 0 8  
 Motivo de la consulta Dificultades en rendimiento escolar.

## RESUMEN DE PUNTUACIONES

PD	Puntuaciones T (Baremo)			
	VERBAL	NO VERBAL	IG	MEMORIA
Adivinanzas (Ad)				
Categorías (Ca)				
Analogías verbales (An)				
Figuras incompletas (Fi)				
Memoria verbal (Mv)				<u>23</u>
Memoria no verbal (Mnv)				<u>18</u>
Suma de puntuaciones T				<u>41</u>
Índices del RIAS	IV	INV	IG	IM <u>53</u>
Intervalo de confianza al <u>95</u> %				<u>50 - 70</u>
Percentil				<u>0,08</u>
	Índice de inteligencia verbal	Índice de inteligencia no verbal	Índice de inteligencia general	Índice de memoria

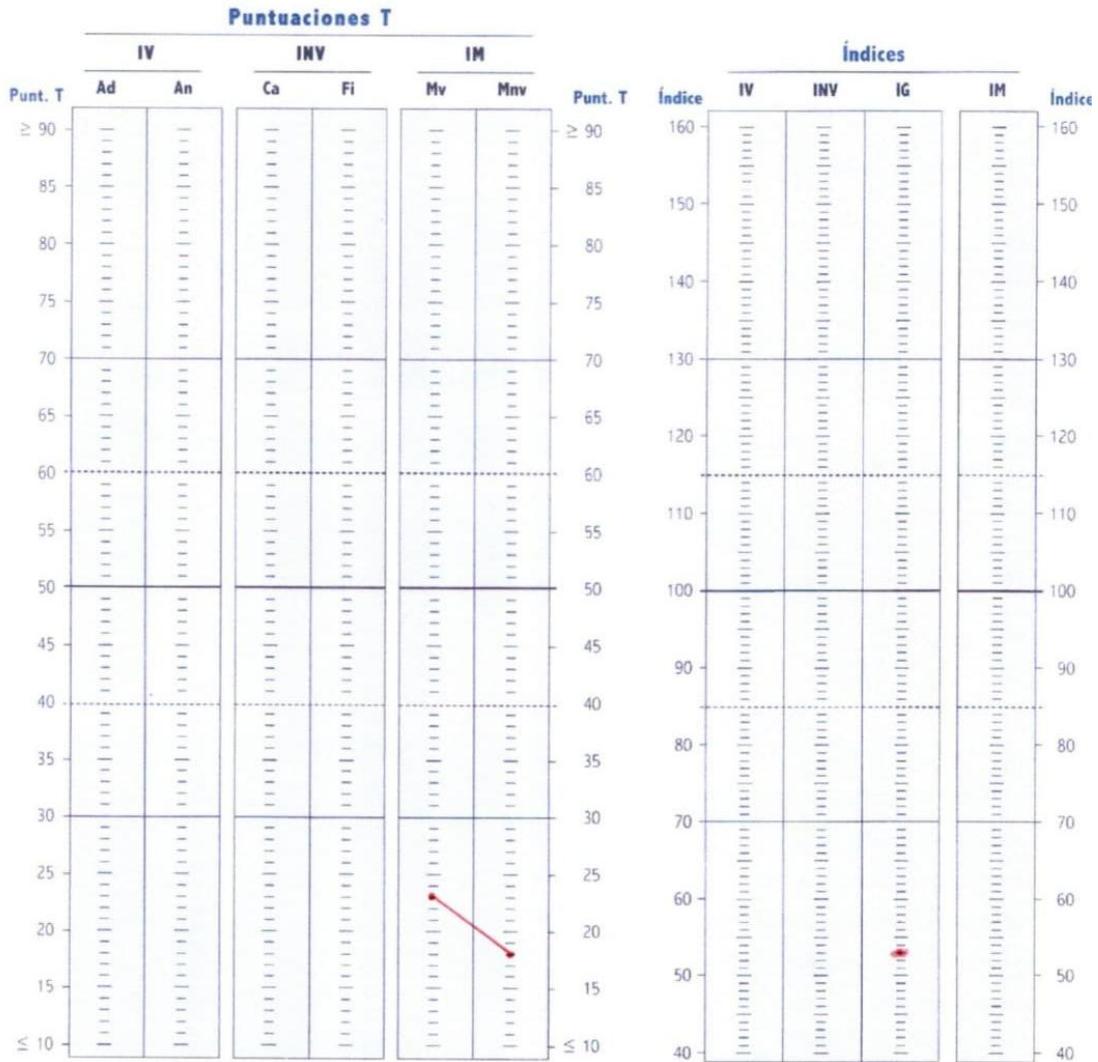
INFORMACIÓN ADICIONAL (OPTATIVA)

- Lengua materna Español
- Nivel educativo de los padres (si corresponde)
- Ocupación (si corresponde)
- Problemas auditivos, de visión, de lenguaje o motores (especifique)
- Dificultades de aprendizaje (especifique)
- Problemas médicos o neurológicos (especifique)
- Problemas psicológicos (especifique) Dislexia

NOTAS

# RIAS

## Perfil



**Anexo 6. Tabla para la obtención del índice de memoria IM, Intervalo de confianza y el percentil para el RIAS Test**

Baremo del índice IM. Datos de la adaptación española

Suma de puntuaciones T	Índice IM	Intervalo de confianza <sup>a</sup>		Percentil (Pc)
		90%	95%	
≤ 27	≤ 48	48 - 65	46 - 66	≤ 0,03
28-30	49	49 - 65	47 - 67	0,03
31-33	50	49 - 66	48 - 68	0,04
34-36	51	50 - 67	49 - 69	0,05
37-38	52	51 - 68	50 - 69	0,07
39-41	53	52 - 68	50 - 70	0,08
42-44	54	53 - 69	51 - 71	0,10
45-46	55	54 - 70	52 - 72	0,13
47-49	56	54 - 71	53 - 73	0,15
50	57	56 - 72	54 - 74	0,21
51	58	56 - 73	54 - 74	0,23
52-53	59	57 - 73	55 - 75	0,29
54-55	60	58 - 74	56 - 76	0,36
56-57	61	59 - 75	57 - 77	0,44
58	62	60 - 76	58 - 78	1
59-60	63	60 - 77	59 - 78	1
61	64	61 - 78	60 - 79	1
62-63	65	62 - 79	60 - 80	1
64	67	64 - 80	62 - 82	1
65	68	65 - 81	63 - 83	2
66	69	65 - 82	64 - 84	2
67	70	66 - 83	65 - 84	2
68	71	67 - 84	65 - 85	2
69	72	68 - 84	66 - 86	3
70	73	69 - 85	67 - 87	3
71	74	70 - 86	68 - 88	4
72	75	71 - 87	69 - 89	5
73	76	71 - 88	70 - 90	5
74-75	77	72 - 89	70 - 90	6
76	78	73 - 90	72 - 92	7
77	79	74 - 91	72 - 92	8
78-79	80	75 - 91	73 - 93	9
80	81	76 - 93	74 - 94	11
81	82	77 - 93	75 - 95	12
82	83	77 - 94	76 - 96	13
83	84	78 - 95	77 - 96	14
84	85	79 - 96	77 - 97	16
85	86	80 - 96	78 - 98	17
86	87	80 - 97	79 - 99	19
87-88	88	81 - 98	80 - 99	20
89-90	90	83 - 100	81 - 101	24

## Anexo 7. Evidencias del estudio de campo



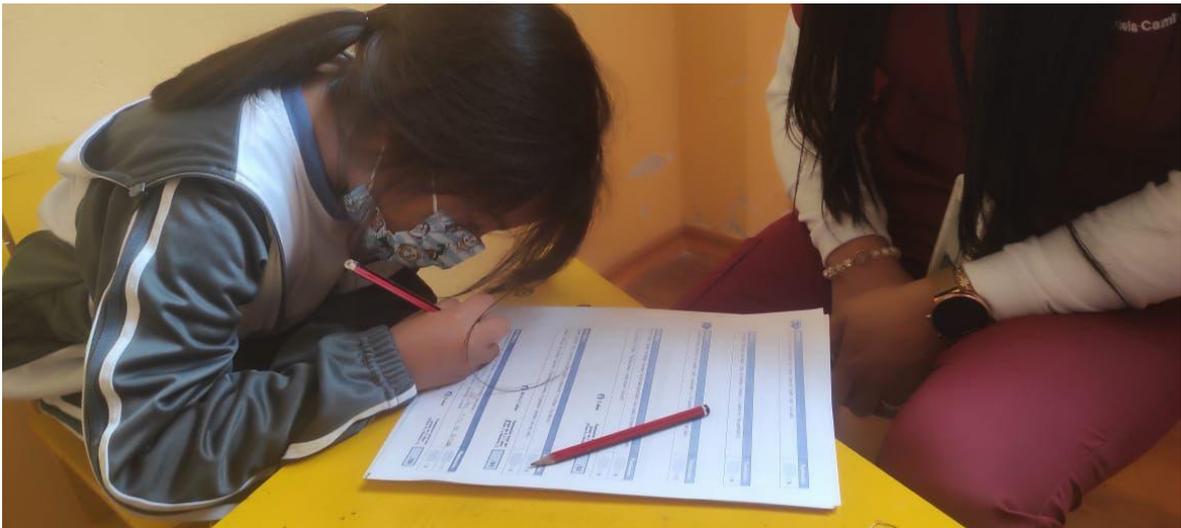
**Figura 1:** Aplicación del instrumento d2 a la estudiante con dislexia  
**Fuente:** Unidad Educativa American High School  
**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán.



**Figura 2:** Aplicación del instrumento d2 a la estudiante con dislexia  
**Fuente:** Unidad Educativa American High School  
**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán.



**Figura 3:** Aplicación del instrumento RIAS a la estudiante con dislexia  
**Fuente:** Unidad Educativa American High School  
**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán.



**Figura 4:** Aplicación del instrumento RIAS a la estudiante con dislexia  
**Fuente:** Unidad Educativa American High School  
**Elaborado por:** Daniela Estefanía Camino Guamán.