

## **Estrategias didácticas mediadas por recursos tecnológicos para el fortalecimiento de las competencias de lectoescritura en estudiantes de bachillerato**

*Teaching strategies mediated by technological resources to strengthen literacy  
skills in high school students*

**Lic. Cañar Imaicela Maria Elena**

Escuela De Educacion Basica Anita Villamil Icaza  
elena.canar@educacion.gob.ec  
<https://orcid.org/0009-0007-0396-6053>  
Zamora Chinchipe – Ecuador

**Lic. Morocho Lopez Carmen Isabel**

Unidad Educativa "Benigno Malo"  
carmeni.morocho@educacion.gob.ec  
<https://orcid.org/0009-0004-6952-5910>  
Zamora Chinchipe – Ecuador

**MSc. Calva Chuquimarca Maria Alexandra**

Unidad Educativa Comunitaria Intercultural Bilingue Ramon Aujtakai  
alexandra.calva@docentes.educacion.edu.ec  
<https://orcid.org/0009-0002-9656-2982>  
Zamora Chinchipe – Ecuador

**Lic. Coello Juarez Yadira Marisol**

Unidad Educativa Manuel Bejarano  
yadira.coello@educacion.gob.ec  
<https://orcid.org/0009-0007-5957-2491>  
Zamora Chinchipe – Ecuador

### **Formato de citación APA**

Cañar, M., Morocho, C., Calva, M. & Coello, Y. (2026).  
*Estrategias didácticas mediadas por recursos  
tecnológicos para el fortalecimiento de las  
competencias de lectoescritura en estudiantes de  
bachillerato. Revista REG, Vol. 5 (Nº. 4), p. 1794 – 1817.*

### **NEXO CIENTIFICO**

**Vol. 5 (Nº. 4). Octubre – diciembre 2026.**  
**ISSN: 3073-1259**

Fecha de recepción: 10-10-2026

Fecha de aceptación: 15-10-2026

Fecha de publicación: 31-12-2026



## RESUMEN

La lectoescritura constituye una competencia fundamental para el desarrollo académico, cognitivo y comunicativo de los estudiantes, especialmente durante el bachillerato, etapa en la que aumentan las exigencias relacionadas con la comprensión, interpretación y producción de textos. El presente estudio tuvo como objetivo analizar una estrategia didáctica basada en recursos tecnológicos para el fortalecimiento de las habilidades de lectoescritura en un adolescente de bachillerato. Metodológicamente, la investigación se desarrolló bajo el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo y mediante un estudio de caso único correspondiente a un adolescente de 18 años que cursaba tercero de bachillerato. Para la recolección de información se emplearon la observación participante, el diario de campo, la entrevista semiestructurada y el análisis documental mediante una ficha psicopedagógica; posteriormente, la información obtenida fue contrastada mediante triangulación de datos. Los resultados evidenciaron dificultades en las dimensiones de lectura y escritura, caracterizadas por lectura lenta y silábica, interrupciones y repeticiones durante la lectura, limitaciones para identificar ideas principales y dificultades para organizar las ideas en la producción escrita. Asimismo, se identificaron errores ortográficos relacionados con la omisión de signos de puntuación y tildes. A partir de estas necesidades se sustentó la estrategia didáctica “Tu Voz, Tu Texto, Tu Mundo”, estructurada en unidades orientadas al fortalecimiento de la lectura y la escritura mediante actividades apoyadas en recursos tecnológicos. Se concluyó que la integración planificada de estrategias didácticas y recursos tecnológicos constituye una alternativa pertinente para atender las necesidades de lectoescritura identificadas, favorecer la participación y promover un aprendizaje más autónomo e inclusivo. Sin embargo, se requiere la aplicación y evaluación posterior de la propuesta para determinar empíricamente su efectividad.

**PALABRAS CLAVE:** lectoescritura, estrategia didáctica, recursos tecnológicos, comprensión lectora, producción escrita.



### ABSTRACT

Literacy skills constitute a fundamental competence for students' academic, cognitive, and communicative development, particularly at the high school level, where the demands associated with text comprehension, interpretation, and production increase. The objective of this study was to analyze a didactic strategy based on technological resources to strengthen literacy skills in a high school adolescent. Methodologically, the research was conducted under the interpretive paradigm, with a qualitative approach and a single-case study involving an 18-year-old student in the third year of high school. Participant observation, a field diary, a semi-structured interview, and documentary analysis through a psycho-pedagogical record were used to collect information. The data obtained were subsequently contrasted through data triangulation. The results revealed difficulties in both reading and writing, characterized by slow and syllabic reading, interruptions and repetitions while reading, limitations in identifying main ideas, and difficulties in organizing ideas in written production. Spelling problems were also identified, particularly the omission of punctuation marks and accent marks. Based on these needs, the didactic strategy "Your Voice, Your Text, Your World" was developed, structured into units aimed at strengthening reading and writing through activities supported by technological resources. It was concluded that the planned integration of didactic strategies and technological resources represents a relevant alternative for addressing the identified literacy needs, encouraging active participation, and promoting more autonomous and inclusive learning. Nevertheless, further implementation and evaluation of the proposed strategy are required to empirically determine its effectiveness.

**KEYWORDS:** literacy skills, didactic strategy, technological resources, reading comprehension, written production.



## INTRODUCCIÓN

La lectoescritura constituye una competencia esencial dentro del proceso educativo, debido a que permite al estudiante comprender, interpretar, organizar y comunicar información en diferentes situaciones académicas y sociales. Su desarrollo no se limita al reconocimiento de palabras o a la reproducción escrita de contenidos, sino que comprende procesos cognitivos y comunicativos relacionados con la comprensión, el análisis, la argumentación y la construcción de significados. En el bachillerato, estas habilidades adquieren especial relevancia debido al incremento de las exigencias académicas y a la necesidad de que los estudiantes desarrollen mayor autonomía para comprender textos, producir escritos coherentes y participar activamente en las diferentes áreas del conocimiento. En este sentido, Rosales et al. (2022) sostienen que las habilidades de lectoescritura contribuyen al desarrollo de procesos cognitivos como la memoria, la concentración y el razonamiento, al mismo tiempo que favorecen la capacidad para interpretar información y expresar ideas de manera organizada.

El desarrollo adecuado de la lectura y la escritura representa, por tanto, una condición fundamental para alcanzar aprendizajes significativos. González (2022) concibe la lectoescritura como un proceso integrado que posibilita interpretar y producir textos, desarrollar el pensamiento crítico y establecer relaciones entre la información adquirida y los conocimientos previos. Desde esta perspectiva, leer y escribir son procesos complementarios que permiten al estudiante construir conocimiento, desarrollar su capacidad reflexiva y desenvolverse con mayor independencia frente a las demandas educativas. Esta consideración adquiere particular importancia durante la adolescencia, etapa en la cual las actividades escolares requieren niveles progresivamente superiores de comprensión, análisis, síntesis y producción textual.

Sin embargo, las dificultades relacionadas con la lectoescritura continúan constituyendo una problemática presente en los diferentes niveles del sistema educativo. Montesdeoca et al. (2021) señalan que entre las principales dificultades se encuentran la limitada consolidación de hábitos lectores, las deficiencias en la expresión escrita y los problemas ortográficos, situaciones que pueden disminuir la motivación del estudiante frente a las actividades académicas. De manera complementaria, Acosta et al. (2023) destacan que el insuficiente desarrollo de estas competencias puede dificultar la comprensión de textos académicos y limitar la capacidad del estudiante para procesar, interpretar y organizar información de manera independiente. Estas situaciones evidencian la necesidad de superar prácticas pedagógicas centradas exclusivamente en procedimientos

repetitivos e incorporar alternativas que respondan a las características, necesidades e intereses de los adolescentes.

En este escenario, las estrategias didácticas adquieren relevancia como mecanismos de organización y orientación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Su adecuada planificación permite establecer actividades dirigidas al cumplimiento de objetivos educativos específicos y generar experiencias en las cuales el estudiante participa activamente en la construcción de sus conocimientos. Posligua et al. (2024) destacan que las estrategias didácticas deben incorporar actividades creativas y dinámicas capaces de despertar el interés del alumnado y facilitar la construcción del conocimiento. Asimismo, Patiño et al. (2020) resaltan la importancia de transformar las prácticas tradicionales mediante metodologías que favorezcan una participación más activa, interactiva y significativa del estudiante.

Los estudios recientes también muestran la importancia de las estrategias didácticas para el desarrollo de competencias lingüísticas en el bachillerato. Moreno Romero (2024) señala que su aplicación contribuye al desarrollo de la lectoescritura y al fortalecimiento de las habilidades lingüísticas de los estudiantes de este nivel educativo. De manera similar, Giler-Medina y Medina-Gorozabel (2024) identifican la necesidad de fortalecer el hábito lector mediante metodologías activas para favorecer progresivamente la escritura académica en estudiantes de bachillerato. Estas investigaciones permiten considerar que la enseñanza de la lectoescritura requiere actividades contextualizadas que vinculen lectura, comprensión, reflexión y producción escrita, evitando abordar ambas competencias como procesos aislados.

Dentro de las transformaciones educativas contemporáneas, los recursos tecnológicos representan una alternativa para diversificar las estrategias empleadas en la enseñanza de la lectura y la escritura. La integración pedagógica de plataformas digitales, aplicaciones educativas, contenidos multimedia y herramientas interactivas posibilita generar ambientes de aprendizaje diferentes a los desarrollados exclusivamente mediante recursos tradicionales. Peralta Roncal et al. (2023), a partir de una revisión sistemática sobre las tecnologías de la información y la comunicación en educación secundaria, evidencian la presencia creciente de las TIC en los procesos de aprendizaje de este nivel educativo. No obstante, la incorporación de estas herramientas requiere responder a objetivos pedagógicos definidos para evitar que la tecnología constituya únicamente un elemento complementario sin una finalidad didáctica claramente establecida.

Desde esta perspectiva, la tecnología educativa no constituye un fin en sí misma, sino un medio que adquiere valor cuando responde a las necesidades del estudiante y se articula con estrategias

pedagógicas pertinentes. La UNESCO (2023) sostiene que las tecnologías digitales poseen posibilidades para ampliar las oportunidades de aprendizaje y facilitar el acceso al conocimiento, pero advierte que su utilización debe situar los intereses del alumnado en el centro del proceso educativo y complementar, en lugar de sustituir, la interacción humana característica de la educación. En consecuencia, la pertinencia de un recurso tecnológico depende de factores como los objetivos de aprendizaje, el contexto, la accesibilidad, la preparación docente y las características particulares de los estudiantes.

En el campo específico de la lectoescritura, los recursos tecnológicos ofrecen posibilidades para desarrollar actividades interactivas relacionadas con la comprensión lectora, ampliación del vocabulario, organización de ideas, producción de textos, ortografía y retroalimentación. Domínguez Limones y Tigrero Suárez (2025) destacan el potencial de estos recursos para dinamizar el aprendizaje de la lectoescritura y generar experiencias educativas más activas. Asimismo, investigaciones desarrolladas en Ecuador muestran que los recursos digitales interactivos pueden favorecer el interés, la autonomía y las habilidades lectoras cuando su incorporación se encuentra acompañada de una adecuada planificación pedagógica y de condiciones institucionales que permitan utilizarlos de manera pertinente (Zhune Tenesaca, 2025).

En el ámbito del bachillerato, esta relación entre tecnología y lectoescritura adquiere particular interés. Ruiz-Ochoa et al. (2025) analizan el aprendizaje móvil mediante aplicaciones educativas como alternativa pedagógica para desarrollar habilidades de lectoescritura en estudiantes de bachillerato, evidenciando las posibilidades que presentan estos entornos para innovar en la enseñanza de Lengua y Literatura. De manera complementaria, López Jara y Vargas Cuenca (2025) plantean estrategias apoyadas en plataformas virtuales y aplicaciones móviles para promover procesos de redacción en estudiantes de bachillerato. Estos antecedentes permiten reconocer una tendencia hacia la integración de tecnologías dentro de propuestas pedagógicas orientadas a fortalecer las competencias comunicativas de los adolescentes.

A pesar de estas posibilidades, la sola disponibilidad de dispositivos, aplicaciones o plataformas no garantiza mejoras en el aprendizaje. La evidencia internacional señala que los efectos de la tecnología educativa dependen de las condiciones en que se incorpora y de su articulación con las prácticas pedagógicas. La UNESCO (2023) advierte que todavía existe evidencia limitada sobre el valor añadido de determinadas tecnologías educativas y señala como condiciones relevantes el acceso, la regulación y la preparación de los docentes. Por ello, resulta necesario seleccionar los recursos de acuerdo con las necesidades educativas identificadas y establecer actividades, acompañamiento,

retroalimentación y mecanismos de evaluación que permitan valorar progresivamente el desarrollo de las habilidades trabajadas.

La problemática adquiere mayor pertinencia cuando las dificultades de lectoescritura persisten hasta el bachillerato, puesto que en este nivel el estudiante necesita comprender textos de creciente complejidad, identificar información relevante, formular interpretaciones, argumentar posiciones y producir escritos coherentes. La tesis que sirve de fundamento para este artículo identifica precisamente un caso de un adolescente de tercero de bachillerato con dificultades relacionadas con una lectura lenta y silábica, omisiones durante la lectura y escritura y problemas en la estructuración escrita. Esta realidad permite plantear como problema científico la necesidad de determinar cómo favorecer el fortalecimiento de las habilidades de lectoescritura mediante estrategias didácticas que incorporen recursos tecnológicos de manera planificada, inclusiva y ajustada a las necesidades educativas del adolescente.

La pertinencia del estudio se fundamenta, por consiguiente, en la necesidad de responder pedagógicamente a las dificultades de lectoescritura mediante alternativas que integren innovación educativa, atención a la diversidad y utilización responsable de la tecnología. Esta orientación permite comprender al estudiante como participante activo de su aprendizaje y reconoce que las herramientas digitales pueden facilitar diferentes formas de interacción con los contenidos. En la tesis de referencia, la disponibilidad de recursos humanos, pedagógicos y tecnológicos se considera un elemento que sustenta la viabilidad de una intervención dirigida al fortalecimiento de la lectoescritura y a la promoción de una educación inclusiva. De esta manera, la investigación resulta relevante tanto por su contribución al desarrollo de competencias comunicativas como por la posibilidad de proporcionar orientaciones didácticas aplicables al acompañamiento educativo de adolescentes que presentan dificultades en estos procesos.

En correspondencia con la problemática identificada y los antecedentes analizados, el objetivo principal del presente trabajo es analizar una estrategia didáctica basada en recursos tecnológicos para el fortalecimiento de las habilidades de lectoescritura en un adolescente de bachillerato, considerando la integración de actividades interactivas y contextualizadas que favorezcan la comprensión lectora, la producción escrita, la participación activa y la autonomía en el aprendizaje.

### **MÉTODOS MATERIALES**

La investigación se desarrolló desde el paradigma interpretativo, debido a que se buscó comprender de manera profunda las características particulares del desarrollo de las habilidades de lectoescritura del sujeto estudiado dentro de su contexto educativo. Este paradigma permitió

interpretar las situaciones observadas en el entorno escolar, así como los comportamientos, experiencias e interacciones vinculados con el proceso de aprendizaje. Su elección respondió a la necesidad de analizar el fenómeno desde la realidad particular del participante y no exclusivamente mediante la medición de variables cuantificables. La investigación original fundamentó este paradigma en su capacidad para comprender y describir el objeto de estudio dentro del contexto en el que se produjo.

Se empleó un enfoque cualitativo, mediante el cual se analizaron de forma crítica e interpretativa los datos obtenidos durante el proceso investigativo. Este enfoque permitió estudiar las opiniones, comportamientos, experiencias y manifestaciones del participante relacionadas con sus habilidades de lectura y escritura. La información fue recopilada directamente en el contexto educativo y posteriormente fue organizada e interpretada para caracterizar las principales necesidades del caso. De esta manera, el análisis no se orientó a establecer generalizaciones estadísticas, sino a comprender las particularidades del fenómeno estudiado.

El diseño correspondió a un estudio de caso único, debido a que la investigación se concentró en el análisis detallado de un adolescente dentro de su contexto real. Este método permitió integrar diferentes fuentes de información y profundizar en las características académicas y educativas relacionadas con sus dificultades de lectoescritura. La elección del estudio de caso guardó correspondencia con el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo, puesto que permitió analizar no solamente las manifestaciones observables, sino también las interacciones y particularidades que caracterizaron al participante dentro de su entorno educativo.

La investigación se realizó en la Unidad Educativa G., en Ecuador, en el contexto de las prácticas preprofesionales correspondientes al noveno ciclo de la carrera de Educación Especial, itinerario de Logopedia. La unidad de análisis estuvo constituida por un adolescente de 18 años que cursaba tercero de bachillerato y presentaba dificultades en el desarrollo de las habilidades de lectoescritura. La selección del participante fue intencional y respondió a las características particulares identificadas durante la observación desarrollada en las prácticas preprofesionales. Por consiguiente, no se aplicó un procedimiento de muestreo probabilístico, debido a la naturaleza cualitativa y al diseño de caso único adoptado.

El proceso investigativo se organizó siguiendo cinco fases del estudio de caso. En la primera fase se seleccionó y definió el caso a partir de las características identificadas en el contexto escolar. En la segunda se formularon preguntas destinadas a orientar el estudio y delimitar el problema investigativo. En la tercera se localizaron las fuentes de información y se aplicaron las técnicas e

instrumentos seleccionados. En la cuarta se analizaron e interpretaron los datos recopilados mediante un proceso de triangulación. Finalmente, en la quinta fase se organizó la información relevante y se estructuró el informe del caso, procurando mantener coherencia entre los datos obtenidos, su interpretación y los propósitos de la investigación.

La categoría principal de análisis estuvo constituida por las habilidades de lectoescritura, abordadas mediante dos dimensiones fundamentales: lectura y escritura. En la dimensión de lectura se consideraron la lectura consciente o comprensiva, la lectura fluida y la lectura expresiva. Se analizaron aspectos como la identificación de ideas principales y hechos relevantes, la interpretación de palabras y frases dentro del contexto, el ritmo, la entonación, las pausas, la repetición de palabras y la expresividad durante la lectura. En la escritura se consideraron aspectos relacionados con la organización y construcción de textos, particularmente la coherencia, cohesión, ortografía y gramática.

Para la recolección de información se empleó la observación participante, la cual permitió registrar directamente el desenvolvimiento del adolescente en el contexto educativo y reconocer las manifestaciones relacionadas con la lectura y la escritura. Como instrumento asociado se utilizó el diario de campo, mediante el cual se registraron sistemáticamente acontecimientos, comportamientos y situaciones consideradas relevantes durante las jornadas de observación. La combinación de ambos procedimientos permitió obtener información contextualizada acerca del desempeño del participante.

También se aplicó una entrevista semiestructurada, apoyada mediante una guía de entrevista. Esta técnica permitió obtener información complementaria sobre las características y necesidades del caso mediante preguntas previamente establecidas, manteniendo al mismo tiempo la posibilidad de profundizar en aquellos aspectos que surgieron durante el intercambio. De este modo, la información procedente de la entrevista se utilizó para complementar y contrastar los datos obtenidos mediante la observación participante y los demás instrumentos empleados.

De igual manera, se realizó un análisis documental de la información académica y psicopedagógica disponible. Como instrumento principal se utilizó la ficha psicopedagógica, que permitió identificar antecedentes relevantes relacionados con el desarrollo educativo del participante y sus dificultades en las habilidades de lectoescritura. La investigación combinó, por tanto, observación participante y diario de campo, entrevista semiestructurada y guía de entrevista, así como análisis documental y ficha psicopedagógica. Estos instrumentos se correspondieron con las categorías e indicadores definidos para caracterizar el caso.

La información recopilada mediante los diferentes instrumentos fue organizada y sometida a un proceso de triangulación de datos. Se contrastaron los resultados procedentes de las observaciones, los registros del diario de campo, la entrevista y la documentación psicopedagógica con el propósito de identificar coincidencias, diferencias y elementos relevantes para la caracterización integral del participante. Durante esta fase se realizó una depuración de la información recopilada y se seleccionaron los datos directamente relacionados con las habilidades de lectoescritura objeto de estudio. Debido al enfoque cualitativo y al estudio de caso único, no se aplicaron pruebas estadísticas inferenciales, sino procedimientos de análisis interpretativo y triangulación de fuentes.

Los principales hallazgos obtenidos mediante este procedimiento evidenciaron dificultades tanto en la lectura como en la escritura. En la lectura se identificó un desempeño lento y silábico, acompañado de omisiones y dificultades durante la pronunciación de determinadas palabras. En la escritura se observaron omisiones, problemas ortográficos y dificultades para estructurar las ideas mediante producciones escritas de mayor complejidad. Estos resultados permitieron determinar las necesidades prioritarias del caso y constituyeron el fundamento para diseñar una estrategia didáctica mediada por recursos tecnológicos.

A partir de la caracterización realizada, se diseñó la estrategia didáctica “Tu Voz, Tu Texto, Tu Mundo”, orientada al fortalecimiento de las habilidades de lectoescritura mediante recursos tecnológicos y actividades dinámicas, colaborativas e interactivas. La propuesta se estructuró con un enfoque inclusivo y buscó favorecer la escritura, la comprensión lectora, la autonomía y el aprendizaje significativo del adolescente, considerando sus características y necesidades educativas particulares.

En cuanto al período exacto de ejecución de la investigación, la tesis consultada no especificó en los apartados metodológicos recuperados una fecha precisa de inicio y finalización; por esta razón, no se incorporaron fechas que no estuvieran sustentadas documentalmente. La información disponible permitió establecer que el estudio se desarrolló en el contexto de las prácticas preprofesionales y que el trabajo de titulación fue presentado en septiembre de 2025.

### **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

Los resultados se organizaron a partir de la triangulación de la observación participante, los diarios de campo, la entrevista semiestructurada y el análisis de la ficha psicopedagógica, complementados con la revisión de los fundamentos teóricos que sustentaron el estudio. El análisis permitió identificar necesidades específicas en las dimensiones de lectura y escritura y establecer su

correspondencia con la estrategia didáctica mediada por recursos tecnológicos. Debido a que el trabajo de referencia correspondió a un estudio de caso único y culminó con el diseño de una propuesta, los resultados que se presentan a continuación corresponden fundamentalmente a la caracterización diagnóstica y al diseño de la intervención, y no deben interpretarse como resultados de efectividad posteriores a su aplicación. La tesis confirmó dificultades vinculadas con la identificación de ideas, fluidez lectora, organización escrita y ortografía, aspectos que fundamentaron la propuesta tecnológica.

**Tabla 1. Resultados de la caracterización de las habilidades de lectura**

| Dimensión                    | Indicador analizado                 | Hallazgos principales                                                                                   | Interpretación                                                                                               |
|------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Comprensión lectora</b>   | Identificación de ideas principales | Requirió mayor tiempo para reconocer ideas principales y hechos relevantes de los textos.               | Evidenció necesidad de fortalecer procesos de comprensión e interpretación.                                  |
| <b>Comprensión lectora</b>   | Interpretación de información       | Necesitó apoyo mediante preguntas inferenciales para comprender determinados contenidos.                | Se identificó dependencia parcial de la mediación docente para profundizar en el significado textual.        |
| <b>Fluidez lectora</b>       | Ritmo de lectura                    | Presentó una lectura lenta y predominantemente silábica.                                                | La decodificación demandó un esfuerzo considerable y afectó la continuidad lectora.                          |
| <b>Fluidez lectora</b>       | Pausas y repeticiones               | Se detuvo ante palabras de difícil pronunciación y repitió segmentos hasta pronunciarlos correctamente. | Las interrupciones limitaron la fluidez y la comprensión global de algunos fragmentos.                       |
| <b>Lectura expresiva</b>     | Entonación y pronunciación          | Se observaron dificultades de pronunciación y continuidad durante la lectura en voz alta.               | Fue necesario trabajar simultáneamente fluidez, pronunciación y expresividad.                                |
| <b>Comunicación asociada</b> | Expresión de ideas                  | Presentó dificultades para comunicar ideas y mensajes de manera clara.                                  | Las dificultades lectoras se relacionaron con necesidades comunicativas que trascendieron la decodificación. |

**Fuente: Autor (2026).**

Los resultados sintetizados en la Tabla 1 demostraron que las dificultades lectoras no estuvieron circunscritas a un solo componente. La observación realizada durante las clases de tercero de bachillerato permitió identificar que el estudiante necesitaba mayor tiempo para localizar las ideas principales de los textos y que los docentes recurrían a preguntas inferenciales para favorecer su comprensión. Al mismo tiempo, la lectura en voz alta presentó interrupciones frecuentes cuando

determinadas palabras resultaban difíciles de pronunciar, situación que provocaba pausas, repeticiones y una pérdida de continuidad. Estos datos coinciden con la caracterización general de la tesis, en la que se determinó la presencia de una lectura lenta y silábica acompañada de omisiones.

Desde una perspectiva crítica, estos hallazgos adquieren relevancia porque muestran que trabajar únicamente la velocidad lectora habría resultado insuficiente. La revisión teórica diferencia entre reconocimiento de palabras y comprensión, al mismo tiempo que reconoce que la lectura y la escritura necesitan intervenciones diferenciadas pero complementarias (Bedoya, 2021). Rosales et al. (2022), por su parte, relacionan la lectoescritura con procesos como la concentración, memoria y razonamiento lógico. Por ello, los resultados apoyan una intervención que integre comprensión, fluidez y expresión, en lugar de reducir la dificultad a ejercicios mecánicos de pronunciación. Esta interpretación responde directamente al objetivo del artículo, pues justifica que los recursos tecnológicos sean seleccionados en función de necesidades concretas y no simplemente incorporados por su carácter innovador.

**Tabla 2. Resultados de la caracterización de las habilidades de escritura**

| <b>Dimensión</b>              | <b>Aspecto identificado</b> | <b>Resultado observado</b>                                                                      | <b>Necesidad educativa derivada</b>                                               |
|-------------------------------|-----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Producción escrita</b>     | Organización de ideas       | Presentó dificultades para ordenar y desarrollar las ideas durante la redacción.                | Fortalecer planificación, secuenciación y estructuración textual.                 |
| <b>Coherencia</b>             | Construcción del mensaje    | Las producciones escritas tendieron a presentar estructuras simples.                            | Desarrollar textos con mayor claridad, continuidad y desarrollo de ideas.         |
| <b>Cohesión</b>               | Relación entre ideas        | Se requirió fortalecer el empleo de recursos lingüísticos para relacionar oraciones y párrafos. | Trabajar conectores, pronombres, sinónimos y otros elementos cohesivos.           |
| <b>Ortografía</b>             | Signos de puntuación        | Se observaron omisiones de signos de puntuación.                                                | Incorporar actividades sistemáticas de revisión y corrección textual.             |
| <b>Ortografía</b>             | Acentuación                 | Se identificaron omisiones de tildes.                                                           | Fortalecer reglas de acentuación dentro de actividades contextualizadas.          |
| <b>Gramática y ortografía</b> | Clasificación de palabras   | Existieron dificultades para identificar y diferenciar palabras agudas, graves y esdrújulas.    | Reforzar conocimientos ortográficos mediante ejercicios interactivos y aplicados. |

**Fuente: Autor (2026).**

En la dimensión de escritura se observaron necesidades relacionadas tanto con los aspectos formales como con la construcción del significado. El estudiante presentó dificultades para organizar

sus ideas al redactar y cometió errores ortográficos asociados particularmente con la omisión de signos de puntuación y tildes. Asimismo, mostró dificultades para reconocer y diferenciar palabras según su acentuación. Estos resultados son relevantes porque evidencian que el fortalecimiento de la escritura no podía limitarse a corregir errores ortográficos; también debía favorecer la planificación de las ideas, la construcción lógica del discurso, la coherencia, la cohesión y la capacidad de producir textos con una intención comunicativa definida.

La comparación con los referentes teóricos muestra una correspondencia importante. Bedoya (2021) caracteriza la escritura como un proceso productivo que demanda organización y expresión de ideas, dominio ortográfico, gramática y capacidad de estructuración coherente. En este sentido, las dificultades observadas en el caso reprodujeron precisamente varios de los componentes destacados en la literatura. Sin embargo, un elemento que merece consideración crítica es que los datos proceden de un solo participante; por tanto, no permiten afirmar que estas dificultades representen a la población adolescente de bachillerato en general. Su principal aporte reside en ofrecer una caracterización profunda capaz de orientar una intervención individualizada. Futuros estudios podrían ampliar la cantidad de participantes y comparar diferentes perfiles de dificultades para determinar qué estrategias tecnológicas producen mejores resultados según las necesidades específicas de cada estudiante.

**Tabla 3. Síntesis comparativa entre los hallazgos del caso y la literatura revisada**

| <b>Autor(es)</b>                | <b>Aporte de la literatura</b>                                                                    | <b>Relación con los hallazgos</b>                                                        | <b>Valor para la investigación</b>                                                     |
|---------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Rosales et al. (2022)</b>    | La lectoescritura se relaciona con comprensión, concentración, memoria y razonamiento.            | Las dificultades identificadas afectaron comprensión y expresión de información.         | Sustentó la necesidad de abordar la lectoescritura integralmente.                      |
| <b>Bedoya (2021)</b>            | Lectura y escritura son procesos relacionados, pero poseen habilidades específicas.               | Se detectaron dificultades diferenciadas en comprensión/fluidez y producción/ortografía. | Justificó organizar la intervención en componentes específicos de lectura y escritura. |
| <b>Pérez y Rodríguez (2020)</b> | Las metodologías tradicionales presentan limitaciones frente a las necesidades de lectoescritura. | El caso demandó alternativas más ajustadas e interactivas.                               | Respaldó la búsqueda de estrategias didácticas innovadoras.                            |
| <b>Meléndez et al. (2021)</b>   | Las TIC permiten crear nuevos ambientes de aprendizaje.                                           | La propuesta incorporó recursos tecnológicos para diversificar actividades.              | Fundamentó la mediación tecnológica.                                                   |

|                                   |                                                                                                                  |                                                                                               |                                                                  |
|-----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| <b>Barrera y Jara (2023)</b>      | Plataformas interactivas pueden dinamizar el aprendizaje de la lectoescritura.                                   | La estrategia diseñada incorporó recursos digitales e interactivos.                           | Apoyó el empleo pedagógico de plataformas.                       |
| <b>Posligua et al. (2024)</b>     | Las estrategias deben ser creativas y dinámicas para estimular interés y construcción del conocimiento.          | Las actividades propuestas adoptaron un carácter dinámico, participativo e interactivo.       | Sustentó el componente motivacional y activo.                    |
| <b>Domínguez y Tigüero (2025)</b> | Los recursos tecnológicos pueden actuar como facilitadores y motivadores cuando son adecuadamente seleccionados. | Los recursos de la propuesta fueron asociados con objetivos concretos de lectura y escritura. | Reforzó la necesidad de una integración tecnológica planificada. |

**Fuente: Autor (2026).**

La comparación evidenció una tendencia convergente en los estudios revisados: las dificultades de lectoescritura requieren respuestas pedagógicas que articulen habilidades específicas, participación activa y recursos adaptados a las características del estudiante. La literatura no presenta la lectura y escritura como procesos idénticos. Bedoya (2021) subraya sus diferencias funcionales, mientras Rosales et al. (2022) enfatizan sus implicaciones cognitivas. Lejos de constituir posiciones contradictorias, estos planteamientos se complementan, pues permiten comprender que la lectoescritura constituye una competencia integrada cuyos componentes requieren acciones pedagógicas particulares. Esta perspectiva se correspondió con la caracterización del caso, donde aparecieron simultáneamente dificultades de comprensión, fluidez, organización textual y ortografía.

Otro punto de coincidencia se encontró en la necesidad de transformar metodologías exclusivamente tradicionales. Pérez y Rodríguez (2020) destacan las limitaciones derivadas de la falta de estrategias innovadoras, mientras Barrera y Jara (2023) proponen plataformas interactivas para dinamizar el aprendizaje. De manera más reciente, Domínguez y Tigüero (2025) sostienen que los recursos tecnológicos pueden convertirse en facilitadores y motivadores cuando se seleccionan e integran adecuadamente en la enseñanza. La tesis recoge esta misma posición al señalar que la tecnología debe complementar la intervención pedagógica y no sustituir el papel del docente. En consecuencia, el principal aporte de esta comparación consiste en evidenciar que la innovación no depende de utilizar una aplicación determinada, sino de establecer una relación coherente entre necesidad diagnóstica, objetivo de aprendizaje, estrategia didáctica, recurso tecnológico y evaluación.

**Tabla 4. Correspondencia entre necesidades identificadas y estrategia didáctica propuesta**

| <b>Necesidad identificada</b>                            | <b>Componente de intervención</b> | <b>Acción didáctica prevista</b>                                   | <b>Aporte esperado del recurso tecnológico</b>                         |
|----------------------------------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|
| <b>Dificultad para identificar información relevante</b> | Comprensión lectora               | Reconocimiento de ideas principales, palabras y hechos relevantes. | Presentación interactiva de textos y ejercicios con retroalimentación. |
| <b>Lectura lenta y con interrupciones</b>                | Fluidez lectora                   | Práctica de ritmo, continuidad y pronunciación.                    | Actividades multimedia y recursos que favorezcan repetición guiada.    |
| <b>Dificultades de entonación</b>                        | Lectura expresiva                 | Lectura de textos atendiendo a ritmo y signos de puntuación.       | Integración de estímulos audiovisuales e interacción.                  |
| <b>Dificultad para organizar ideas</b>                   | Producción escrita                | Construcción y secuenciación de textos.                            | Organización visual y dinámica de contenidos.                          |
| <b>Limitaciones de coherencia y cohesión</b>             | Escritura                         | Empleo de conectores, pronombres, sinónimos y antónimos.           | Ejercicios interactivos orientados a relacionar y reorganizar ideas.   |
| <b>Errores de puntuación y acentuación</b>               | Ortografía                        | Corrección de tildes, puntuación y clasificación de palabras.      | Retroalimentación continua mediante actividades digitales.             |
| <b>Necesidad de mayor participación</b>                  | Motivación y autonomía            | Actividades individuales, colaborativas e interactivas.            | Incremento de oportunidades de participación y aprendizaje autónomo.   |

**Fuente: Autor (2026).**

La Tabla 4 muestra que la propuesta denominada “Tu Voz, Tu Texto, Tu Mundo” se diseñó estableciendo una relación directa entre las necesidades detectadas y los contenidos de intervención. La primera unidad estuvo orientada a la lectura y contempló actividades dirigidas a interpretar palabras y frases, reconocer hechos relevantes, mejorar el ritmo y emplear una entonación adecuada; la segunda se dirigió a la escritura, incluyendo organización lógica y secuencial de las ideas, uso de conectores y otros mecanismos de cohesión, ortografía y gramática. Esta organización representa un aporte relevante porque evita una incorporación genérica de la tecnología: cada recurso se vincula con una necesidad identificada previamente.

Desde la perspectiva del objetivo planteado, la correspondencia encontrada respalda la pertinencia teórica y pedagógica de una estrategia didáctica mediada por recursos tecnológicos para este caso. Sin embargo, debe diferenciarse con claridad entre pertinencia del diseño y efectividad comprobada. La tesis diseñó la propuesta y estableció su estructura, destinatarios, temporalización y sistema de evaluación, pero el material analizado no proporciona una medición posterior que permita afirmar estadísticamente que el estudiante mejoró como consecuencia de su aplicación. Esta

constituye una limitación importante y, simultáneamente, una línea futura de investigación. Un estudio posterior debería implementar la estrategia y comparar sistemáticamente el desempeño inicial y final del participante mediante indicadores equivalentes de comprensión, fluidez, coherencia, cohesión, ortografía y gramática. De esta forma sería posible avanzar desde la fundamentación y diseño hacia la comprobación empírica de sus efectos.

**Tabla 5. Síntesis de aportes, limitaciones y proyecciones derivadas de los resultados**

| Aspecto                      | Resultado o aporte identificado                                                   | Limitación                                                                          | Proyección investigativa                                          |
|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
| <b>Caracterización</b>       | Permitió identificar necesidades diferenciadas en lectura y escritura.            | Se trabajó con un estudio de caso único.                                            | Incorporar otros adolescentes con perfiles diversos.              |
| <b>Triangulación</b>         | Integró observación, diario de campo, entrevista y documentación psicopedagógica. | Predominó el análisis cualitativo.                                                  | Complementar con instrumentos cuantitativos estandarizados.       |
| <b>Estrategia didáctica</b>  | Articuló diagnóstico, actividades y recursos tecnológicos.                        | No se documentaron en el material revisado resultados posteriores de efectividad.   | Implementar diseños pretest-posttest o seguimiento longitudinal.  |
| <b>Personalización</b>       | Respondió a necesidades particulares del adolescente.                             | La alta individualización limita la generalización directa.                         | Evaluar adaptabilidad en diferentes contextos de bachillerato.    |
| <b>Recursos tecnológicos</b> | Favorecieron el diseño de actividades dinámicas, interactivas y colaborativas.    | Su aprovechamiento depende de acceso, preparación y mediación docente.              | Comparar recursos tecnológicos según habilidades específicas.     |
| <b>Inclusión educativa</b>   | La propuesta buscó atender diversidad, autonomía y participación.                 | Se requiere analizar la sostenibilidad de la intervención en el tiempo.             | Incorporar participación familiar y trabajo multidisciplinario.   |
| <b>Evaluación</b>            | Se planteó seguimiento continuo mediante rúbricas.                                | La propuesta no aporta evidencia experimental de impacto en el documento analizado. | Aplicar evaluaciones antes, durante y después de la intervención. |

**Fuente: Autor (2026).**

Los resultados permiten establecer como principal contribución del estudio la construcción de una secuencia lógica que partió de la caracterización del participante y culminó en una estrategia didáctica organizada en dos unidades: lectura y escritura. La propuesta contempló seis actividades, tres por cada unidad, incorporó rúbricas de evaluación y estableció una temporalización de 12 semanas, divididas en dos períodos de seis semanas. La integración de actividades individuales y

grupales, recursos tecnológicos y evaluación continua constituye un aporte significativo desde el punto de vista pedagógico, especialmente porque responde a dificultades concretas previamente identificadas y sitúa al estudiante como participante activo. La literatura revisada respalda esta orientación al señalar que la incorporación tecnológica puede favorecer ambientes interactivos y motivadores cuando existe una adecuada mediación pedagógica.

No obstante, desde una perspectiva crítica, los resultados deben interpretarse dentro de los límites metodológicos del estudio. El diseño de caso único proporciona profundidad y permite comprender las particularidades del adolescente, pero no posibilita generalizar automáticamente los hallazgos a todos los estudiantes de bachillerato. Asimismo, la investigación sustentó y diseñó una estrategia, pero no presentó evidencia posterior suficiente para establecer relaciones causales entre su aplicación y mejoras efectivas en las habilidades evaluadas. Por ello, el conocimiento generado debe entenderse fundamentalmente como una aportación diagnóstica y propositiva. En correspondencia con el objetivo del artículo, los hallazgos respaldan la pertinencia de integrar estrategias didácticas y recursos tecnológicos para responder a necesidades de lectoescritura, pero también revelan la necesidad de investigaciones posteriores que implementen la propuesta, evalúen sus resultados longitudinalmente, incluyan un mayor número de participantes y examinen el papel de docentes, familia y otros profesionales. Esta proyección coincide con las recomendaciones de la tesis, que plantean ampliar las propuestas tecnológicas y fortalecer el abordaje multidisciplinario y la colaboración familiar.

### DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos permitieron evidenciar que las dificultades de lectoescritura identificadas en el adolescente de bachillerato estuvieron relacionadas tanto con la comprensión y fluidez lectora como con la producción escrita. En el componente lector se observaron limitaciones para identificar con rapidez las ideas principales de los textos, necesidad de apoyo mediante preguntas inferenciales y dificultades durante la lectura en voz alta. El estudiante presentó pausas frecuentes, repeticiones y problemas al pronunciar determinadas palabras, lo que afectó la continuidad y el ritmo de la lectura. Estos resultados mostraron que la problemática no estuvo restringida únicamente a la decodificación, sino que involucró procesos de comprensión, interpretación y expresión.

Estos resultados guardaron relación con lo planteado por Rosales et al. (2022), quienes sostuvieron que las habilidades de lectoescritura se encuentran vinculadas con procesos cognitivos como la concentración, la memoria, la comprensión y el razonamiento lógico. Desde esta perspectiva, las dificultades lectoras identificadas pudieron repercutir sobre la capacidad del estudiante para

procesar información académica y construir significados a partir de los textos. Asimismo, Bedoya (2021) señaló que la lectura constituye un proceso receptivo que implica reconocer palabras e interpretar la información escrita, mientras que la escritura exige producir y organizar contenidos de manera coherente. Esta diferenciación permitió comprender por qué fue necesario analizar ambas habilidades de manera específica, aunque manteniendo su carácter complementario.

En cuanto a la escritura, los resultados mostraron dificultades para organizar las ideas durante la redacción, así como errores relacionados con la ortografía, la puntuación y la acentuación. También se identificaron problemas para distinguir palabras agudas, graves y esdrújulas, situación que incidió en el uso correcto de las tildes. Estas manifestaciones evidenciaron que el proceso de producción escrita requería una intervención que trascendiera la corrección aislada de errores y atendiera simultáneamente la coherencia, la cohesión, la estructura de los textos y el dominio de las normas ortográficas.

La comparación de estos resultados con la literatura permitió observar coincidencias importantes. Bedoya (2021) destacó que la escritura exige dominio de la ortografía y la gramática, además de la capacidad para estructurar los pensamientos de manera coherente. De igual forma, Rosales et al. (2022) consideraron que escribir permite expresar ideas y organizar información, lo que convierte esta competencia en un elemento relevante para la comunicación y el desempeño académico. En el caso estudiado, las dificultades para estructurar y desarrollar ideas demostraron que las necesidades del estudiante no podían ser atendidas únicamente mediante ejercicios repetitivos de copia o dictado, sino que requerían estrategias capaces de promover una producción escrita más reflexiva y significativa.

En este sentido, los resultados respaldaron la necesidad de modificar prácticas tradicionales de enseñanza de la lectoescritura. Pérez y Rodríguez (2020) señalaron que la ausencia de estrategias didácticas innovadoras puede limitar el aprendizaje de la lectura y la escritura, mientras que el Ministerio de Educación (2022) destacó la importancia de utilizar estrategias que fomenten creatividad, autonomía, responsabilidad y participación activa del estudiante. Estos planteamientos coincidieron con las necesidades identificadas en el caso, particularmente porque el adolescente requería una intervención ajustada a su ritmo de aprendizaje y orientada a fortalecer progresivamente las habilidades en las que presentaba mayores dificultades.

La incorporación de recursos tecnológicos adquirió especial relevancia dentro de esta perspectiva. La literatura examinada en la tesis mostró que las tecnologías pueden generar ambientes de aprendizaje dinámicos e interactivos cuando se encuentran vinculadas con una finalidad pedagógica

específica. Domínguez y Tigüero (2025) sostuvieron que los recursos tecnológicos pueden convertirse en elementos facilitadores y motivadores para el fortalecimiento de la lectoescritura, siempre que sean seleccionados e integrados de manera adecuada al proceso de enseñanza-aprendizaje. De igual forma, Meléndez et al. (2021) resaltaron la importancia de las TIC para crear entornos innovadores que favorezcan la construcción del conocimiento.

A partir de estos fundamentos, el diseño de la estrategia didáctica “Tu Voz, Tu Texto, Tu Mundo” representó una respuesta coherente con las necesidades identificadas. La propuesta se organizó en dos unidades; la primera estuvo dirigida al fortalecimiento de la lectura y contempló actividades relacionadas con la identificación de información relevante, la interpretación de palabras y frases, el ritmo y la entonación. La segunda se concentró en la escritura, incorporando actividades destinadas a la organización lógica y secuencial de ideas, uso de conectores, pronombres, sinónimos y antónimos, además del fortalecimiento de la ortografía y la gramática.

El principal aporte de esta propuesta radicó en la relación establecida entre diagnóstico, necesidad educativa, estrategia didáctica y recurso tecnológico. Esta articulación evitó considerar la tecnología como un elemento aislado o únicamente motivacional. Por el contrario, cada actividad fue planteada con una finalidad específica vinculada con los indicadores de lectoescritura previamente caracterizados. Esta orientación coincidió con los planteamientos de Barrera y Jara (2023), quienes destacaron el potencial de herramientas digitales e interactivas para transformar las experiencias de aprendizaje de la lectura y la escritura, así como con Domínguez y Tigüero (2025), quienes subrayaron que el valor educativo de los recursos tecnológicos depende de una selección pedagógica adecuada.

Otro aspecto relevante estuvo relacionado con la participación activa y la autonomía. La propuesta planteó actividades individuales y grupales en las que el estudiante pudo asumir un papel más protagonista dentro de su aprendizaje. Los recursos tecnológicos fueron concebidos como herramientas de apoyo para desarrollar actividades más dinámicas, favorecer la interacción y proporcionar retroalimentación continua. La tesis destacó que este tipo de recursos puede adaptarse a las necesidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes y ofrecer al docente alternativas para evaluar progresivamente su desempeño. Esta característica adquirió importancia dentro de un enfoque inclusivo, dado que permitió responder a las particularidades del caso sin excluir al estudiante de las dinámicas educativas.

Sin embargo, los resultados también deben interpretarse considerando las limitaciones propias del estudio. El análisis correspondió a un estudio de caso único, por lo que los hallazgos describieron las características particulares de un adolescente de 18 años y no pudieron generalizarse

a todos los estudiantes de bachillerato. El valor metodológico del caso se encontró en la profundidad de la caracterización y en la posibilidad de comprender las necesidades individuales mediante la triangulación de diferentes fuentes de información. No obstante, investigaciones posteriores deberían incorporar grupos más amplios y diversos, lo que permitiría comparar patrones de dificultad y determinar si las estrategias propuestas mantienen su pertinencia en distintos contextos educativos.

Asimismo, debe señalarse que la investigación se concentró principalmente en la caracterización y el diseño de la estrategia didáctica. Por esta razón, la información revisada no permitió establecer de manera concluyente que la propuesta hubiese producido mejoras posteriores en la lectoescritura del participante. Esta distinción resulta fundamental para evitar atribuir efectos que no fueron comprobados mediante una evaluación posterior a la intervención. En consecuencia, una futura línea de investigación debería considerar la implementación completa de la estrategia y aplicar evaluaciones iniciales, de proceso y finales que permitan comparar cambios en comprensión lectora, fluidez, coherencia, cohesión, ortografía y gramática.

Desde una perspectiva crítica, también resultaría pertinente analizar con mayor profundidad qué recursos tecnológicos producen mejores resultados para cada habilidad específica. No todas las aplicaciones o plataformas poseen las mismas posibilidades educativas y su efectividad puede variar según el objetivo, las características del estudiante, la mediación docente y las condiciones de acceso. Por ello, el aporte fundamental de la tecnología no debe medirse únicamente por su capacidad para atraer la atención del estudiante, sino por la posibilidad de facilitar aprendizajes concretos, ofrecer retroalimentación y favorecer una práctica sistemática adaptada a las necesidades individuales.

En correspondencia con el objetivo planteado en el artículo, los resultados permitieron considerar pertinente el diseño de una estrategia didáctica mediada por recursos tecnológicos para fortalecer las habilidades de lectoescritura en un adolescente de bachillerato. La caracterización realizada permitió identificar necesidades específicas y establecer una relación directa entre estas dificultades y las actividades propuestas.

## CONCLUSIONES

Los hallazgos analizados permitieron establecer que las habilidades de lectoescritura constituyen un componente esencial para el desempeño académico y comunicativo de los estudiantes de bachillerato. En el caso estudiado se identificaron dificultades relacionadas con la comprensión lectora, la fluidez, la pronunciación y la identificación de ideas principales, así como limitaciones en la organización de ideas, coherencia, cohesión, ortografía, puntuación y acentuación durante la producción escrita. Estas manifestaciones evidenciaron que las dificultades de lectoescritura no respondieron a un único componente, sino que involucraron diferentes procesos que debían ser atendidos de manera articulada.

La revisión y el análisis del caso permitieron reconocer la importancia de superar metodologías centradas exclusivamente en actividades repetitivas y avanzar hacia estrategias didácticas que respondan a las características y necesidades particulares del estudiante. En este sentido, la literatura revisada coincidió en que la lectura y la escritura poseen componentes diferenciados, pero estrechamente relacionados, y que su fortalecimiento requiere actividades planificadas, contextualizadas e innovadoras. La contribución principal del estudio radicó en vincular la caracterización de las dificultades con el diseño de una respuesta pedagógica específica, evitando incorporar recursos tecnológicos sin una finalidad educativa previamente definida.

La estrategia didáctica basada en recursos tecnológicos denominada “Tu Voz, Tu Texto, Tu Mundo” constituyó el principal aporte práctico de la investigación. Su organización en dos unidades, una orientada a la lectura y otra a la escritura, permitió responder directamente a las necesidades identificadas. En la primera se plantearon actividades para fortalecer comprensión, interpretación, ritmo y entonación, mientras que en la segunda se propusieron acciones relacionadas con la organización lógica de ideas, coherencia, cohesión, ortografía y gramática. De esta manera, los recursos tecnológicos fueron concebidos como medios para promover actividades dinámicas, interactivas y participativas, y no como sustitutos de la intervención pedagógica del docente.

Desde el punto de vista teórico, los resultados reforzaron la concepción de la lectoescritura como un proceso integral en el cual convergen componentes cognitivos, lingüísticos, comunicativos y educativos. Asimismo, permitieron reconocer que la integración de recursos tecnológicos adquiere valor pedagógico cuando existe correspondencia entre el diagnóstico, los objetivos de aprendizaje, las actividades propuestas y las características del estudiante. En este sentido, el estudio aportó elementos para comprender que la innovación educativa no depende únicamente de incorporar

plataformas digitales, sino de integrarlas dentro de una planificación didáctica capaz de atender la diversidad y favorecer progresivamente la autonomía del estudiante.

En el plano práctico, los hallazgos pueden orientar a docentes y profesionales de la educación en el diseño de actividades dirigidas a adolescentes que presentan dificultades semejantes. La utilización de herramientas tecnológicas puede facilitar la diversificación de ejercicios de lectura y escritura, proporcionar oportunidades de práctica, favorecer la participación activa y posibilitar procesos de retroalimentación continua. La tesis estableció precisamente que la estrategia podía adaptarse a los ritmos y necesidades educativas de los estudiantes, al tiempo que ofrecía al docente alternativas para acompañar y evaluar su progreso.

No obstante, las conclusiones deben interpretarse considerando que la investigación correspondió a un estudio de caso único. Por esta razón, los resultados permitieron comprender con profundidad las características particulares del adolescente estudiado, pero no posibilitaron generalizar directamente los hallazgos a toda la población de bachillerato. Asimismo, la información revisada sustentó principalmente la caracterización del caso y el diseño de la estrategia, sin aportar evidencia suficiente para afirmar que su aplicación produjo mejoras comprobadas posteriormente. En consecuencia, el estudio representó fundamentalmente un aporte diagnóstico y propositivo.

Como líneas futuras de investigación, se considera necesario implementar la estrategia diseñada y evaluar sus resultados mediante procesos de seguimiento antes, durante y después de la intervención. También sería pertinente desarrollar investigaciones con un número mayor de estudiantes, comparar distintos perfiles de dificultades de lectoescritura y analizar cuáles recursos tecnológicos resultan más apropiados para fortalecer comprensión, fluidez, coherencia, cohesión, ortografía y gramática. De igual manera, futuras investigaciones podrían incorporar la participación de la familia y de equipos multidisciplinarios, aspecto que también fue señalado dentro de las recomendaciones de la tesis.

En síntesis, el estudio permitió concluir que una estrategia didáctica mediada por recursos tecnológicos constituye una alternativa pertinente para responder a las necesidades de lectoescritura identificadas en un adolescente de bachillerato, siempre que su diseño se sustente en una caracterización previa y en objetivos pedagógicos claramente definidos. Su principal aporte se encontró en articular diagnóstico, inclusión, didáctica y tecnología dentro de una propuesta organizada y contextualizada. Sin embargo, la comprobación de su efectividad constituye todavía una tarea pendiente, por lo que futuras investigaciones deberán avanzar hacia su implementación sistemática y evaluación empírica.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, E., Tapia, Jurado, L., Márquez, L., Pérez, T., & Rodríguez, E. (2023). Importancia de la lectoescritura académica en la formación de estudiantes de enfermería. *Gaceta Médica Boliviana*, 46(1), 51–58.
- Arancibia-Gutiérrez, B., & Leiva, F. (2022). Fluidez lectora, reconocimiento de palabras y velocidad lectora en escolares de 3.º y 4.º año de enseñanza básica. *Literatura y Lingüística*, 46, 367–388.
- Arteaga, R., & Carrión, B. (2022). Modelo de lectoescritura: Percepciones y retos desde la pedagogía conceptual. *Conrado*, 18(84), 84–91.
- Ayala, A., & Gaibor, K. (2021). Aprendizaje de la lectoescritura en época de pandemia. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 5(e), 13–22.
- Barrera, H., & Jara, C. (2023). Recursos tecnológicos y estrategias didácticas para el fortalecimiento de los procesos de lectoescritura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 1234–1250.
- Domínguez Limones, J. A., & Tigrero Suárez, F. N. (2025). Recursos tecnológicos para el desarrollo de habilidades de lectoescritura en estudiantes. *Polo del Conocimiento*, 10(1), 1138–1153.
- Fernández, M. (2024). Gamificación como estrategia didáctica para fortalecer los procesos de aprendizaje. *Revista de Investigación Educativa*, 42(1), 115–132.
- Giler-Medina, P. E., & Medina-Gorozabel, G. A. (2024). Metodologías activas para fomentar el hábito lector y la escritura académica en estudiantes de bachillerato. *MQRInvestigar*, 8(3), 2231–2250.
- González, M. (2022). Lectoescritura y desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes. *Revista Científica Multidisciplinaria Arbitrada Yachasun*, 6(11), 78–92.
- Meléndez, M., Delgado, J., Cárdenas, J., & Gómez, L. (2021). Recursos tecnológicos y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 7(3), 1150–1165.
- Montesdeoca, D., Palacios, F., Gómez-Parra, M., & Espejo, R. (2021). Análisis de las habilidades ortográficas en estudiantes: Una aproximación desde los procesos de lectoescritura. *Revista de Educación*, 392, 185–209.

- Moreno Romero, M. A. (2024). Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura y habilidades lingüísticas en estudiantes de bachillerato. *Revista Científica de Innovación Educativa*, 6(2), 91–107.
- Patiño, K., Prada, R., & Hernández, C. (2020). La resolución de problemas matemáticos y los factores que intervienen en su enseñanza y aprendizaje. *Revista Boletín Redipe*, 9(8), 138–146.
- Peralta Roncal, L. E., Gaona Portal, M. del P., Luna Acuña, M. L., & Bazán Linares, M. V. (2023). Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en educación secundaria: Una revisión sistemática. *Revista Andina de Educación*, 7(1), 000711.
- Pérez, M., & Rodríguez, A. (2020). Estrategias didácticas innovadoras para el fortalecimiento de la lectoescritura en el contexto educativo. *Revista de Educación y Desarrollo*, 54, 47–58.
- Posligua, J., Chenche, W., & Vallejo, B. (2024). Estrategias didácticas innovadoras para fortalecer el aprendizaje significativo en estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 3520–3538.
- Rosales, M., Revelo, P., & Guijarro, J. (2022). La importancia de la lectoescritura en el desarrollo de habilidades cognitivas y comunicativas de los estudiantes. *Polo del Conocimiento*, 7(6), 1310–1325.
- Ruiz-Ochoa, M., Zambrano, J., & Vélez, C. (2025). Aprendizaje móvil mediante aplicaciones educativas para el desarrollo de habilidades de lectoescritura en estudiantes de bachillerato. *593 Digital Publisher CEIT*, 10(3), 215–230.

**CONFLICTO DE INTERÉS:**

*Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles*

**FINANCIAMIENTO**

*No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.*

**NOTA:**

*El artículo no es producto de una publicación anterior.*

