

# UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

FACULTAD DE POSGRADOS

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BÁSICA**

**TEMA:**

Estrategias inclusivas para la atención de estudiantes de 6 a 8 años con dificultades específicas del aprendizaje

**Autora:**

LIC. ARIANA ELIZABETH CALVA SOLANO

**Tutor:**

LIC. LUIS FELIPE FRÍAS SERRANO, MGS.

*Milagro, 2025*

## Derechos de Autor

**Sr. Dr.**

**Fabricio Guevara Viejó**

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, **Ariana Elizabeth Calva Solano**, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado de **Magíster en Educación Básica**, como aporte a la Línea de Investigación **Educación, Cultura, Tecnología en Innovación para la Sociedad** de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Declaro que la obra, objeto de la presente autorización, es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, 18 de julio de 2025

**Ariana Elizabeth Calva Solano**

**CC: 1105527756**

## **Aprobación del Tutor del Trabajo de Titulación**

Yo, **Luis Felipe Frías Serrano**, en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por **Ariana Elizabeth Calva Solano**, cuyo tema es **Estrategias inclusivas para la atención de estudiantes de 6 a 8 años con dificultades específicas del aprendizaje**, que aporta a la Línea de Investigación **Educación, Cultura, Tecnología en Innovación para la Sociedad**, previo a la obtención del Grado de Magíster en Educación Básica. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo **APRUEBO**, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, 18 de julio de 2025

**Lic. Luis Felipe Frías Serrano, MGS.**  
**CC: 0913170577**

# Aprobación del Tribunal Calificador



## VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO FACULTAD DE POSGRADO CERTIFICACIÓN DE LA DEFENSA

El TRIBUNAL CALIFICADOR previo a la obtención del título de **MAGISTER EN EDUCACIÓN BÁSICA**, presentado por **LIC. CALVA SOLANO ARIANA ELIZABETH**, otorga al presente proyecto de investigación denominado "ESTRATEGIAS INCLUSIVAS PARA LA ATENCIÓN DE ESTUDIANTES DE 6 A 8 AÑOS CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS DEL APRENDIZAJE.", las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACION	47.00
DEFENSA ORAL	29.67
PROMEDIO	76.67
EQUIVALENTE	Regular



Ph.D LAMUS DE RODRÍGUEZ TIBISAY MILENE  
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



CRESPO ASQUI JEFERSON DARIO  
VOCAL



Mag Edu SALAVARRIA MELO PETITA ISABEL  
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL

## **Dedicatoria**

El presente trabajo de tesis está dedicado a:

A Dios, por el regalo de la vida y por ser la luz que ha guiado cada uno de mis pasos. Gracias por brindarme la fuerza, la sabiduría y las bendiciones necesarias para alcanzar una meta más en mi trayectoria de vida.

A mis padres, mi mayor inspiración, por su amor incondicional, paciencia y esfuerzo. Gracias por enseñarme con su ejemplo, por inculcarme valores sólidos y por llenar mi camino de sabios consejos.

A mis hermanos, por su constante apoyo, cariño y aliento a lo largo de esta etapa académica y de vida.

Y a todas aquellas personas que formaron parte de este proceso, compartiendo sus conocimientos, experiencias y acompañándome de forma significativa a mi crecimiento tanto personal como profesional.

## Agradecimientos

Agradezco a Dios por ser mi guía constante, por brindarme salud, fortaleza y sabiduría, y por permitirme culminar con éxito esta etapa académica, que representa un logro más en mi vida personal y profesional.

A mis padres, por su amor incondicional, comprensión y apoyo permanente. Les agradezco profundamente su paciencia y por estar presentes en cada paso de mi formación, entregándome siempre lo mejor de sí.

A mis hermanos, quienes con sus palabras me inspiraron a sentirme orgullosa de lo que soy y de lo que puedo compartir con ellos. Aspiro a ser, para cada uno, una fuente de motivación y fortaleza en su propio camino.

A todos los docentes que formaron parte de mi proceso educativo, gracias por compartir sus conocimientos con generosidad, por su orientación y por motivarme a crecer integralmente. Sus enseñanzas han sido fundamentales para alcanzar este nuevo peldaño en mi desarrollo profesional.

De manera especial, expreso mi sincero agradecimiento al director de tesis, por su valiosa guía, dedicación y compromiso durante la elaboración de este trabajo de titulación. Su acompañamiento fue esencial para fortalecer mi preparación como futura docente investigadora.

Finalmente, extendiendo mi gratitud a la institución educativa que me brindó su apoyo y colaboración durante el desarrollo de esta investigación, contribuyendo de manera significativa a la culminación de mi formación de posgrado.

## Resumen

El presente Proyecto de Investigación se enfoca en las estrategias inclusivas para la atención de estudiantes de 6 a 8 años con dificultades específicas del aprendizaje, cuyo objetivo general es implementar estrategias inclusivas que respondan a las necesidades educativas de este grupo, con el fin de mejorar su participación y rendimiento académico en el aula, esta investigación se llevó a cabo en la Escuela de Educación Básica "Ciudad de Cuenca", ubicada en el cantón Macará. El estudio se basa en un enfoque cuantitativo, utilizando una encuesta para recopilar datos y se emplearon métodos analíticos, sintéticos y estadísticos, y se utilizaron técnicas como la aplicación de cuestionario dirigido a los docentes de la institución, la misma que permitió establecer que hay un esfuerzo percibido en el diseño de planes de apoyo personalizados para estudiantes con NEE y un seguimiento continuo de su progreso académico, por lo que se debe integrar estrategias activas y la participación activa de la familia en el acompañamiento académico. El propósito sustantivo es proponer estrategias inclusivas pertinentes, buscando garantizar un aprendizaje de calidad. Estas acciones contribuirían a mejorar la calidad educativa y a preparar a los estudiantes para los desafíos actuales y futuros.

**Palabras clave:** dificultades específicas del aprendizaje, estrategias inclusivas, educación inclusiva.

## Abstract

This research project focuses on inclusive strategies for the care of students aged 6 to 8 years with specific learning difficulties. The general objective is to implement inclusive strategies that respond to the educational needs of this group, in order to improve their participation and academic performance in the classroom. This research was carried out at the "Ciudad de Cuenca" Basic Education School, located in the Macará canton. The study is based on a quantitative approach, using a survey to collect data and analytical, synthetic and statistical methods were employed. Techniques such as the application of a questionnaire addressed to the institution's teachers were also used. This allowed to establish that there is a perceived effort in the design of personalized support plans for students with SEN and continuous monitoring of their academic progress, so active strategies and the active participation of the family should be integrated into academic support. The substantive purpose is to propose relevant inclusive strategies, seeking to guarantee quality learning. These actions would contribute to improving the quality of education and preparing students for current and future challenges.

**Keywords:** specific learning difficulties, inclusive strategies, inclusive education.

## Lista de Figuras

<b>Ilustración 1:</b> Los estudiantes acceden a los recursos digitales con facilidad .....	41
<b>Ilustración 2:</b> Se implementa en las clases videos con subtítulos. ....	42
<b>Ilustración 3:</b> Se utilizan en clases imágenes con descripciones alternativas.....	43
<b>Ilustración 4:</b> Los estudiantes hacen proyectos en grupo .....	45
<b>Ilustración 5:</b> Existe variedad de evaluaciones en las que incluyan imágenes .....	46
<b>Ilustración 6:</b> Se usan ejercicios prácticos en los que incluyan imágenes y juegos .....	47
<b>Ilustración 7:</b> Se realizan juegos en los que incluya a todos los estudiantes .....	49
<b>Ilustración 8:</b> Se desarrollan actividades recreativas dentro y fuera del aula .....	50
<b>Ilustración 9:</b> Se desarrollan actividades de reflexión que incluyan a todos los estudiantes .....	51
<b>Ilustración 10:</b> Se realiza actividades grupales con los estudiantes .....	53
<b>Ilustración 11:</b> Aplica estrategias para promover el respeto y la valoración de todos sus estudiantes.....	54
<b>Ilustración 12:</b> Diseña planes de apoyo personalizados según las necesidades de cada estudiante con NEE .....	55
<b>Ilustración 13:</b> Se observan mejoras en el rendimiento académico del estudiante .....	57
<b>Ilustración 14:</b> Realiza un seguimiento continuo al progreso académico de los estudiantes con NEE .....	58
<b>Ilustración 15:</b> El estudiante demuestra comprensión adecuada de los contenidos trabajados .....	59
<b>Ilustración 16:</b> Sus estudiantes con NEE recuperan información relevante al realizar actividades o tareas .....	61
<b>Ilustración 17:</b> Demuestran autonomía al enfrentar y resolver problemas en clase.....	62

## Lista de Tablas

<b>Tabla 1:</b> Validación general de los instrumentos.....	38
<b>Tabla 2:</b> Análisis de fiabilidad Alfa de Cronbach .....	40
<b>Tabla 3:</b> Los estudiantes acceden a los recursos digitales con facilidad.....	40
<b>Tabla 4:</b> Se implementa en las clases videos con subtítulos. ....	42
<b>Tabla 5:</b> Se utilizan en clases imágenes con descripciones alternativas.....	43
<b>Tabla 6:</b> Los estudiantes hacen proyectos en grupo .....	44
<b>Tabla 7:</b> Existe variedad de evaluaciones en las que incluyan imágenes .....	46
<b>Tabla 8:</b> Se usan ejercicios prácticos en los que incluyan imágenes y juegos .....	47
<b>Tabla 9:</b> Se realizan juegos en los que incluya a todos los estudiantes .....	48
<b>Tabla 10:</b> Se desarrollan actividades recreativas dentro y fuera del aula .....	50
<b>Tabla 11:</b> Se realiza actividades grupales con los estudiantes .....	52
<b>Tabla 12:</b> Aplica estrategias para promover el respeto y la valoración de todos sus estudiantes.....	54
<b>Tabla 13:</b> Diseña planes de apoyo personalizados según las necesidades de cada estudiante con NEE .....	55
<b>Tabla 14:</b> Se observan mejoras en el rendimiento académico del estudiante .....	56
<b>Tabla 15:</b> Realiza un seguimiento continuo al progreso académico de los estudiantes con NEE.....	58
<b>Tabla 16:</b> El estudiante demuestra comprensión adecuada de los contenidos trabajados..	59
<b>Tabla 17:</b> Sus estudiantes con NEE recuperan información relevante al realizar actividades o tareas.....	60
<b>Tabla 18:</b> Demuestran autonomía al enfrentar y resolver problemas en clase.....	62

## Lista de Anexos

<b>Anexo 1:</b> Formato de encuestas a docentes .....	77
-------------------------------------------------------	----

## Índice

Derechos de Autor .....	i
Aprobación del Tutor del Trabajo de Titulación .....	ii
Aprobación del Tribunal Calificador.....	iii
Dedicatoria .....	iv
Agradecimientos .....	v
Resumen .....	vi
Abstract.....	vii
Lista de Figuras.....	viii
Lista de Tablas.....	ix
Lista de Anexos.....	x
Introducción .....	1
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN.....	5
1.1. Planteamiento del problema .....	5
1.2. Delimitación del problema .....	8
1.3. Formulación del problema .....	8
1.4. Preguntas de sistematización de la investigación.....	9
1.5. Objetivos.....	9
1.6. Hipótesis .....	9
1.7. Justificación.....	10
1.8. Declaración de las variables.....	13
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL .....	1
2.1. Antecedentes Referenciales .....	1
2.2. Marco Conceptual .....	3
2.3. Marco Teórico.....	5
2.3.1. Dificultades Específicas del Aprendizaje.....	6
2.3.2. Educación Inclusiva .....	25

CAPITULO III: DISEÑO METODOLÓGICO .....	34
3.1. Tipo y diseño de investigación .....	34
3.2. Población y muestra.....	36
3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de la información .....	36
3.4. Validez y confiabilidad .....	37
3.5. Técnicas de análisis de datos.....	39
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	40
4.1. Análisis de fiabilidad.....	40
4.2. Análisis descriptivo e inferencial de los resultados .....	40
4.3. Discusión General de los Resultados .....	64
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	68
5.1. Conclusiones .....	68
5.2. Recomendaciones .....	70
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	83
ANEXOS.....	89

## Introducción

El panorama educativo contemporáneo enfrenta un desafío fundamental: garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes, sin excepción. La diversidad en las aulas es una realidad evidente y, dentro de ella, destaca la presencia de niños y niñas de 6 a 8 años que presentan dificultades específicas del aprendizaje (DEA). Estas dificultades, entre las que se encuentran la dislexia, la discalculia y la disgrafía, entre otras, pueden afectar significativamente el proceso educativo y limitar las oportunidades de desarrollo de los estudiantes si no se abordan de manera adecuada e inclusiva.

Para Fiuza y Fernández (2014) en su libro *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*, manifiesta que "es importante conocer al niño, en su totalidad, entendiendo su problemática específica, ayudándoles a descubrir sus fortalezas y debilidades y enseñándoles estrategias de apoyo que le permitan tener éxito en el aprendizaje desde su diversidad" (p 15).

Las DEA no están relacionadas con el nivel intelectual, los factores emocionales, ni con las oportunidades educativas, sino que corresponden a una condición neurobiológica que obstaculiza procesos específicos como la lectura, la escritura y el cálculo. En muchos casos, los primeros síntomas y manifestaciones de las dificultades surgen precisamente en los primeros años de la educación básica, cuando el aprendizaje de estas habilidades se vuelve prioritario y constituye la base para los aprendizajes futuros. De ahí la importancia de identificar y atender de manera temprana y efectiva las necesidades particulares de este grupo etario.

Frente a este escenario, la escuela y el profesorado tienen un papel crucial en la promoción de estrategias inclusivas que permitan a los estudiantes con DEA participar de manera plena, activa y significativa en el proceso educativo. La inclusión educativa va más allá de la mera integración de estos estudiantes, pues implica adaptar el currículo, las metodologías y los ambientes de aprendizaje para garantizar el acceso, la permanencia, la

participación y el logro académico de todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades específicas.

Las estrategias inclusivas dentro del aula buscan reconocer y valorar la diversidad, promoviendo el respeto por los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Esto requiere de un enfoque pedagógico flexible que, además de considerar a cada estudiante como un sujeto único, reconozca las barreras que enfrentan aquellos con DEA y proponga alternativas para superarlas. Entre las estrategias más eficaces se encuentran:

Adaptaciones curriculares como ajustes en el volumen y la complejidad de las tareas, adecuación de los materiales didácticos y uso de recursos audiovisuales o tecnológicos que faciliten la comprensión y la expresión de los aprendizajes.

Metodologías activas desde el empleo de juegos, dinámicas grupales, aprendizaje cooperativo y trabajo por proyectos, que favorecen la participación activa y el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas.

Evaluaciones diferenciadas con utilización de instrumentos variados y flexibles para valorar los logros de los estudiantes, priorizando el proceso por encima del resultado y tomando en cuenta el progreso individual.

Apoyo psicopedagógico como intervención de especialistas que colaboren con los docentes y las familias para diseñar, implementar y supervisar las estrategias más idóneas para cada caso.

El desarrollo de estrategias inclusivas requiere, además, una formación permanente del profesorado, la sensibilización y el trabajo colaborativo en la comunidad educativa, así como el compromiso de las familias y de las instancias directivas de las instituciones educativas. La atención temprana y multidisciplinaria es fundamental para evitar la aparición de dificultades asociadas, como el bajo rendimiento escolar, la desmotivación, el rechazo social o problemas emocionales derivados de la falta de apoyo adecuado.

La transformación hacia un modelo educativo verdaderamente inclusivo no solo beneficia a los estudiantes con DEA, sino que también enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje para todo el grupo, fomenta la empatía, la solidaridad y la equidad; valores indispensables para la construcción de sociedades más justas, cohesionadas y respetuosas de la diversidad.

Esta investigación busca analizar, describir y proponer estrategias inclusivas eficaces para la atención de estudiantes de 6 a 8 años con dificultades específicas del aprendizaje. Su objetivo es ofrecer herramientas prácticas y teóricas a docentes, directivos y familias que contribuyan a la consolidación de entornos educativos más accesibles, equitativos y acogedores para todos los niños y niñas, con especial énfasis en aquellos que enfrentan mayores obstáculos en su proceso educativo inicial.

Desde el inicio de la investigación se contó con la predisposición y colaboración de los agentes educativos, quienes brindaron su valioso apoyo ante la problemática planteada, lo que permitió obtener la información necesaria para evaluar las dificultades específicas del aprendizaje que se presentan en el proceso educativo de los niños.

La presente investigación adopta un enfoque cuantitativo, orientado a la interpretación de las relaciones entre variables de estudio. Para ello, se identificaron y analizaron los datos recopilados a partir de las encuestas a los docentes, garantizando un proceso sistemático, eficiente y eficaz que posibilitó alcanzar los resultados propuestos.

En el primer capítulo, se desarrolla el marco teórico, en el cual se describen y fundamentan los aportes de diversos autores e investigadores. Este sustento teórico-científico ofrece los elementos necesarios para argumentar y contextualizar la problemática, además de orientar el proceso investigativo hacia el logro de los objetivos planteados.

El segundo capítulo aborda la metodología de investigación, detallando los criterios de selección del grupo de participantes y describiendo los procedimientos aplicados. Se establece así una investigación de campo mediante la aplicación de las encuestas a los docentes, con el propósito de recopilar información veraz y pertinente sobre las dificultades específicas del aprendizaje. Los datos obtenidos se analizaron de manera rigurosa, asegurando la validez y fiabilidad del proceso metodológico.

En el tercer capítulo, se presenta el análisis y la discusión de resultados. Este apartado permite, por un lado, conocer la percepción de los actores involucrados y, por otro, integrar los datos recopilados en un análisis concreto y crítico. A partir de ello, se contrastan los hallazgos con los referentes teóricos, lo que fortalece la validez del estudio. Finalmente, se exponen las conclusiones, que sintetizan los resultados alcanzados en función de los objetivos, y se plantean recomendaciones prácticas, precisas y pertinentes que contribuyan a la mejora de los procesos educativos vinculados con las dificultades específicas del aprendizaje.

En conclusión, el reconocimiento y la atención adecuada de las dificultades específicas del aprendizaje desde una perspectiva inclusiva y colaborativa constituye un factor clave para que los estudiantes desarrollen su máximo potencial. De esta manera, se garantiza un proceso de enseñanza-aprendizaje exitoso, que les permite adquirir habilidades y destrezas esenciales tanto para su trayectoria escolar como para su desarrollo personal y social.

## CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

### 1.1. Planteamiento del problema

Las dificultades específicas del aprendizaje (DEA) representan un desafío persistente y multifacético en el panorama educativo global, impactando a un segmento considerable de la población estudiantil en sus primeras etapas escolares. Estas dificultades, que no se asocian con una capacidad intelectual disminuida, sino con alteraciones en procesos cognitivos específicos fundamentales para la adquisición de habilidades académicas básicas como la lectura, la escritura y el cálculo, son particularmente críticas en la franja etaria de 6 a 8 años.

Este periodo es fundamental porque en él se consolidan los cimientos del aprendizaje futuro, siendo una ventana de oportunidad para intervenciones tempranas. La detección tardía o la carencia de una intervención pedagógica oportuna y adaptada en esta etapa crucial puede acarrear repercusiones adversas y duraderas en el rendimiento académico, la autoestima y el bienestar socioemocional de los estudiantes (Cortiella & Horowitz, 2014, citado en National Center for Learning Disabilities, 2024).

A nivel internacional, las estimaciones sugieren que entre el 5% y el 15% de los niños en edad escolar experimentan algún tipo de dificultad específica del aprendizaje (Sideridis et al., 2023). En el contexto ecuatoriano, si bien la disponibilidad de estudios epidemiológicos detallados es limitada, es plausible inferir una prevalencia similar, lo que se traduce en un número considerable de estudiantes entre 6 y 8 años que enfrentan obstáculos significativos en su proceso de aprendizaje.

Estas barreras, cuando no son abordadas con enfoques pedagógicos efectivos y personalizados, pueden generar frustración, desmotivación hacia el entorno escolar y, en última instancia, contribuir al riesgo de abandono educativo prematuro. La inacción o la aplicación de estrategias genéricas que no atienden a la diversidad de necesidades de estos estudiantes, como señala Miranda et al. (2022), no solo perpetúan sus desafíos, sino que también profundizan las disparidades educativas.

La educación inclusiva, concebida bajo los principios de la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) y reafirmada en documentos más recientes como la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (UNESCO, 2021), aboga por el derecho inalienable de cada niño a recibir una educación de calidad que respete y atienda sus necesidades individuales dentro de un entorno de aprendizaje regular y enriquecedor. Este paradigma demanda una transformación estructural y pedagógica de los sistemas educativos para que sean capaces de acoger y potenciar la diversidad de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con DEA.

Sin embargo, en la práctica, la implementación efectiva de estrategias inclusivas que garanticen una atención adecuada a estos niños sigue siendo un desafío considerable. Es frecuente observar que los docentes de aula regular carecen de la formación especializada, las herramientas didácticas y los recursos de apoyo necesarios para identificar de manera temprana las DEA y para diseñar e implementar intervenciones pedagógicas diferenciadas y personalizadas (Vargara & Garzón-Díaz, 2022). Esta deficiencia en la preparación y el soporte conduce a que un número significativo de estudiantes con DEA no reciba el acompañamiento idóneo, exacerbando sus dificultades y ampliando la brecha entre su potencial inherente y su rendimiento académico real.

En el contexto específico de Ecuador, a pesar de la existencia de marcos normativos y políticas públicas que promueven activamente la inclusión educativa (Ministerio de Educación de Ecuador, 2023), la realidad en las aulas a menudo revela inconsistencias y obstáculos. La sobrecarga de responsabilidades del personal docente, la escasez de profesionales de apoyo especializado (como psicopedagogos, terapeutas del lenguaje o especialistas en educación especial) y la limitada disponibilidad de materiales didácticos adaptados y tecnológicamente integrados, son factores que menoscaban la eficacia de la atención a estudiantes con DEA.

Esta coyuntura crea un escenario en el que, a pesar de las intenciones de ser inclusivos, muchos niños con estas dificultades se sienten marginados, no logran seguir el ritmo de aprendizaje de sus pares o experimentan un detrimento en su motivación y

participación. Como sostiene la literatura actual, la verdadera inclusión va más allá de la mera presencia física en el aula; implica la participación activa, el sentido de pertenencia y el desarrollo pleno de las capacidades de cada estudiante (Ainscow & Messiou, 2022).

La investigación contemporánea en el ámbito de las estrategias pedagógicas para DEA ha continuado demostrando la eficacia de enfoques diferenciados, multisensoriales y basados en la evidencia (Kilpatrick, 2021; Frijters et al., 2023). Estos estudios subrayan la importancia de intervenciones tempranas y sistemáticas para optimizar los resultados de aprendizaje. Sin embargo, la traslación de estos hallazgos teóricos y empíricos a la práctica cotidiana de las aulas, particularmente en la crucial franja de 6 a 8 años donde la plasticidad cerebral es máxima y la ventana de oportunidad para la intervención es más efectiva, sigue siendo una asignatura pendiente.

Es imperativo que las estrategias implementadas sean no solo pedagógicamente sólidas y sustentadas por la investigación, sino también prácticas, flexibles y fácilmente aplicables dentro de la diversidad y las limitaciones de los entornos escolares regulares. La colaboración sinérgica entre docentes, padres de familia y especialistas es un pilar fundamental para el éxito de estas intervenciones, creando un ecosistema de apoyo integral para el estudiante (Brophy et al., 2020).

En síntesis, el problema central que esta investigación busca abordar es la persistente brecha entre la reconocida necesidad de una atención educativa especializada y verdaderamente inclusiva para estudiantes de 6 a 8 años con dificultades específicas del aprendizaje, y la limitada disponibilidad y aplicación efectiva de estrategias pedagógicas adaptadas y validadas en el contexto escolar actual. Esta situación no solo compromete el desarrollo académico y cognitivo de los niños, sino que también repercute negativamente en su bienestar emocional, su autoestima y su plena participación social, contraviniendo los principios de equidad y justicia educativa.

Por consiguiente, se hace perentorio investigar, identificar y proponer estrategias inclusivas que sean no solo pedagógicamente efectivas, sino también viables, sostenibles y adaptadas a las características particulares y las necesidades educativas de esta población específica, con el fin de garantizar una educación de calidad que verdaderamente responda a la diversidad de todos los estudiantes.

## **1.2. Delimitación del problema**

### **1.2.1. Línea de investigación:**

Educación, Cultura, Tecnología e innovación para la Sociedad.

### **1.2.2. Sublínea de investigación:**

Atención educativa a escolares con Necesidades Educativas

### **1.2.3. Delimitación Espacial:**

La presente investigación se desarrollará en la Escuela de Educación Básica Ciudad de Cuenca, ubicada en el cantón Macará, específicamente en aulas que atienden a estudiantes del nivel elemental con edades entre 6 a 8 años que presentan dificultades específicas del aprendizaje.

### **1.2.4. Delimitación Temporal:**

Esta investigación se llevará a cabo en el año lectivo 2025-2026.

### **1.2.5. Delimitación del Universo:**

Está conformado por estudiantes de entre 6 y 8 años de edad, que presentan dificultades específicas del aprendizaje en la Escuela de Educación Básica Ciudad de Cuenca, ubicada en el cantón Macará.

## **1.3. Formulación del problema**

¿Qué estrategias inclusivas pueden implementarse en el aula para mejorar la atención educativa de estudiantes de 6 a 8 años con dificultades específicas del aprendizaje, y cómo estas influyen en su participación y desempeño escolar?

#### **1.4. Preguntas de sistematización de la investigación**

- ¿Qué tipos de dificultades específicas del aprendizaje se presentan con mayor frecuencia en los estudiantes de 6 a 8 años?
- ¿Qué estrategias inclusivas se han diseñado o adaptado para atender a estos estudiantes?
- ¿Qué aspectos metodológicos deben implementarse en la atención a estudiantes con DEA?

#### **1.5. Objetivos**

##### **1.5.1. Objetivo general**

Analizar las estrategias inclusivas que respondan a las necesidades educativas de estudiantes de 6 a 8 años de edad con dificultades específicas del aprendizaje para una mejora en la participación y rendimiento académico en el aula.

##### **1.5.2. Objetivos específicos**

- Identificar las principales dificultades específicas del aprendizaje que presentan los niños de 6 a 8 años de edad por medio del análisis de factores escolares.
- Fundamentar las estrategias pedagógicas inclusivas que promuevan la participación activa de la familia en el proceso educativo y el acompañamiento al aprendizaje de niños de 6 a 8 años de edad con dificultades específicas del aprendizaje.
- Diseñar estrategias de intervención pedagógica que fortalezcan la relación entre docentes y familias, como medio de apoyo al progreso académico y emocional de niños con dificultades específicas del aprendizaje.

#### **1.6. Hipótesis**

La implementación sistemática de estrategias inclusivas, diseñadas en función de las necesidades individuales de los estudiantes de 6 a 8 años con dificultades específicas del aprendizaje, contribuye significativamente a la optimización de los procesos de atención educativa.

Dentro de la hipótesis nula, la implementación de las estrategias inclusivas adecuadas no se asocia de manera significativa con mejoras en la atención educativa, el rendimiento académico ni la participación escolar de los estudiantes de 6 a 8 años con dificultades específicas del aprendizaje.

### **1.7. Justificación**

Las Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA) son un grupo heterogéneo de alteraciones neurobiológicas que afectan a la adquisición y uso de habilidades como la lectura, la escritura, o el cálculo matemático. Para Fiuza y Fernández (2014) en su libro Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo siguiendo a González (2012), manifiestan que la definición aparecida a lo largo de la historia de las DDAA se considera que: no son un grupo heterogéneo ya que no todos presentan la misma problemática, diferenciando problemas en el desarrollo de ciertas áreas, como problemas de habla, lecto-escritura, y matemáticas, razonamiento, deletreo y problemas de interacción social, desordenes en procesos psicológicos básicos (p. 21). Por lo tanto, estas dificultades se manifiestan como una brecha significativa entre la capacidad cognitiva y el rendimiento escolar, y pueden afectar a la capacidad de un individuo para aprender y usar el lenguaje hablado o escrito.

En la Escuela de Educación Básica Ciudad de Cuenca, se ha identificado que un número considerable de estudiantes entre 6 y 8 años de edad, presentan dificultades específicas del aprendizaje (DEA), tales como dislexia, discalculia o disgrafía, las cuales interfieren directamente en su rendimiento académico, participación en clase y adaptación escolar. Estas dificultades, si no se abordan oportunamente mediante estrategias inclusivas y personalizadas, pueden profundizar las brechas de aprendizaje y generar consecuencias emocionales y sociales negativas, como baja autoestima, frustración o desmotivación.

La presente investigación cobra relevancia al proponer un análisis sistemático y una intervención educativa orientada a implementar estrategias inclusivas que permitan atender de forma efectiva las necesidades de este grupo de estudiantes. El uso de estrategias

inclusivas permite responder de forma efectiva a las necesidades de los estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje, favoreciendo su participación activa, el logro de aprendizajes significativos y la construcción de un entorno educativo equitativo y accesible para todos (Echeita, 2008). Considerando que la inclusión educativa no solo implica el acceso al sistema escolar, sino también la participación plena y el progreso significativo, resulta fundamental identificar prácticas pedagógicas que promuevan un entorno de aprendizaje equitativo, flexible y sensible a la diversidad.

Además, esta investigación se justifica en la importancia de implementar estrategias inclusivas que permitan atender de manera adecuada a los estudiantes de 6 a 8 años con dificultades específicas del aprendizaje (DEA). Según la UNESCO (2017), las estrategias inclusivas deben centrarse en la diversificación de la enseñanza, el apoyo individualizado y la colaboración entre profesionales y familias, para garantizar el derecho a una educación de calidad a los estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje.

En esta etapa del desarrollo infantil, los procesos de lectoescritura, razonamiento lógico-matemático y habilidades socioemocionales se encuentran en formación, por lo que una intervención oportuna resulta clave para prevenir el rezago académico y promover una trayectoria escolar positiva que busca fortalecer el trabajo colaborativo entre docentes y familias, fomentar una comunidad institucional inclusiva y aportar herramientas prácticas al equipo educativo para mejorar la atención a los estudiantes con DEA.

Desde una perspectiva social, la educación inclusiva no es solo un ideal pedagógico, sino un derecho fundamental reconocido internacionalmente. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas (2008) subraya la obligación de los Estados de asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles. En este contexto, el estudio de estrategias inclusivas para niños de 6 a 8 años con dificultades específicas del aprendizaje responde a una necesidad social imperante: garantizar que estos estudiantes no sean marginados y que reciban una educación de calidad que les permita

desarrollar su máximo potencial y participar plenamente en la sociedad. La identificación y análisis de la efectividad de estas estrategias contribuye a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, donde la diversidad es valorada y las barreras al aprendizaje son sistemáticamente eliminadas.

Al mejorar los procesos de atención educativa para esta población, se fomenta su inclusión social, se reduce el riesgo de exclusión y se promueve su autonomía y bienestar a largo plazo. Además, una educación inclusiva beneficia a toda la comunidad educativa, promoviendo valores de respeto, empatía y colaboración entre todos los estudiantes, preparándolos para vivir en un mundo diverso.

La viabilidad de este estudio se sustenta en la disponibilidad de datos a través de cuestionarios, un método de recolección de información accesible y eficiente. La recolección de datos de percepción es un método ampliamente aceptado en la investigación educativa y social, lo que garantiza la practicidad del enfoque. En cuanto a la novedad científica, aunque la educación inclusiva es un campo de investigación activo, la especificidad de este estudio en la población de 6 a 8 años con dificultades específicas del aprendizaje y el análisis de la percepción de la implementación de estrategias concretas, añade un valor único al cuerpo de conocimiento existente.

Los resultados, incluso si no apoyan la hipótesis inicial de manera significativa, son valiosos porque abren nuevas preguntas de investigación y señalan la complejidad de la relación entre las estrategias inclusivas y los resultados de aprendizaje. Esto impulsa la necesidad de estudios futuros que exploren variables mediadoras, moderadoras, o enfoques metodológicos mixtos para una comprensión más profunda. La contribución científica radica en la generación de conocimiento empírico que, independientemente de la significancia estadística, informa sobre el estado actual de la implementación de la educación inclusiva y orienta la dirección de futuras investigaciones y prácticas. La identificación de la falta de

correlación lineal significativa, por ejemplo, es un hallazgo importante que desafía suposiciones y fomenta una exploración más profunda de las dinámicas subyacentes.

Por último, esta investigación contribuirá al desarrollo de un enfoque educativo centrado en los estudiantes, buscando generar aportes teóricos y prácticos que fortalezcan el trabajo docente que orienten procesos de intervención pedagógicas efectivas y flexibles, adaptadas a las necesidades individuales de sus alumnos, al centrarse en desarrollar entornos de aprendizaje más accesibles, fomentar la participación activa de los estudiantes con DEA, y mejorar sus niveles de rendimiento y motivación escolar.

### **1.8. Declaración de las variables**

**Variable independiente:** Estrategias inclusivas.

Esta variable hace referencia a las metodologías y técnicas empleadas en el aula para fomentar la implementación de estrategias inclusivas entre los estudiantes en actividades relacionadas con las diferentes dificultades específicas del aprendizaje que los mismos presenten. Se incluye el uso de adaptaciones curriculares, trabajo o aprendizaje colaborativo, evaluación diferenciada y el uso de recursos didácticos variados y multisensoriales. El propósito es explorar cómo estas estrategias tienen como objetivo eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación

**Variable dependiente:** Dificultades específicas del aprendizaje.

Las dificultades específicas del aprendizaje son trastornos del neurodesarrollo que afectan de manera significativa la adquisición y uso de habilidades académicas específicas, como la lectura, la escritura o las matemáticas, en niños con un nivel cognitivo normal y con acceso adecuado a la educación. Además, esta variable se medirá a través de observaciones cualitativas del desempeño en el aula, como también evaluaciones psicológicamente antes y después de la intervención.

Las variables de estudio se dividen en una variable independiente, que es el uso de estrategias inclusivas; una variable dependiente, que son las dificultades específicas del

aprendizaje; y variables intervinientes y contextuales que influyen en el proceso cognitivo específico de los estudiantes como la memoria de trabajo, la atención, la velocidad de procesamiento de información y las condiciones del aula. Estas variables y sus indicadores ayudarán a evaluar el impacto de las estrategias inclusivas en las dificultades específicas del aprendizaje de los estudiantes, proporcionando un marco para la investigación y la recolección de datos.

**Tabla 1** Matriz de Operacionalización de Variables

Variable	Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores	Técnica e Instrumento
<b>Independiente:</b> Estrategias inclusivas	Según Nishina et al. (2019), una estrategia inclusiva es un enfoque pedagógico que busca garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los individuos, reconociendo y valorando la diversidad de los estudiantes sin importar sus características personales, culturales, sociales o físicas.	1. Metodológicas	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Uso de metodologías activas</li> <li>○ Adaptación del currículo</li> </ul>	<b>Técnica:</b> Encuesta <b>Instrumento:</b> Cuestionario en escala de Likert
		2. Didácticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Empleo de materiales adaptados</li> <li>○ Uso de recursos multisensoriales</li> </ul>	
		3. Organizativas	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Flexibilidad en el tiempo y espacio</li> <li>○ Apoyo de personal especializado</li> </ul>	
<b>Dependiente:</b> Dificultades específicas del aprendizaje	Para la Asociación Española de Pediatría (2022), un trastorno específico del aprendizaje es una dificultad específica en una o más habilidades necesarias para aprender, que comienza durante la edad escolar y persiste hasta la edad adulta, causando un rendimiento académico sustancialmente inferior al nivel o calidad esperados para la capacidad intelectual y la instrucción recibida.	1. Dislexia (dificultades en lectura)	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Dificultad para identificar letras o palabras</li> <li>○ Lectura lenta o entrecortada</li> <li>○ Problemas de comprensión lectora</li> </ul>	<b>Técnica:</b> Encuesta <b>Instrumento:</b> Cuestionario en escala de Likert
		2. Disgrafía (dificultades en la escritura)	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Dificultades en la caligrafía</li> <li>○ Problemas de ortografía</li> <li>○ Coherencia y estructura en la escritura</li> </ul>	
		3. Discalculia (dificultades en cálculo)	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Errores en operaciones básicas</li> <li>○ Dificultades para comprender conceptos numéricos</li> <li>○ Problemas con la secuencia de pasos</li> </ul>	
		4. Aspectos emocionales asociados	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ - Baja autoestima</li> <li>○ - Frustración frente a tareas escolares</li> <li>○ - Desmotivación</li> </ul>	

**Nota:** Estructura operacional de las variables de estudio. Elaboración propia.

## CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

### 2.1. Antecedentes Referenciales

Las Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA) conforman el tipo III de las dificultades en el aprendizaje. Según Romero y Cervan (2005) describen que en ellas se incluyen las dificultades, en ocasiones los alumnos presentan dificultades para el aprendizaje de la lectura (de reconocimiento y de comprensión), de la escritura (de grafía y de composición) y de las matemáticas (de cálculo y de solución de problemas).

En Ecuador, la educación inclusiva ha sido fortalecida mediante normativas que garantizan el acceso a una educación de calidad para estudiantes con necesidades especiales.

De acuerdo con el Ministerio de Educación del Ecuador (2014) las dificultades específicas de aprendizaje se refieren a dificultades en uno o más de los procesos psicológicos básicos implicados en la comprensión o el uso del lenguaje, hablado o escrito, que se puede manifestar en una capacidad imperfecta para escuchar, hablar, pensar, leer, escribir, deletrear o realizar cálculos matemáticos. Este tipo de dificultad generalmente aparece desde la niñez y puede repercutir en la adolescencia. Sin embargo, un estudio realizado por la UNESCO (2025) se evidencia que la atención a las dificultades específicas del aprendizaje, a través de estrategias inclusivas en un contexto internacional implica un enfoque holístico que abarque la diversidad de necesidades, el apoyo a los docentes y la creación de entornos de aprendizaje accesibles y adaptados. Por lo tanto, esta investigación destaca la importancia de la capacitación docente, el uso de tecnologías de apoyo, la flexible adaptación curricular y la promoción de un clima escolar inclusivo.

A nivel nacional, la formación docente emerge como un factor determinante en la creación de entornos de aprendizaje que promuevan la inclusión. Diversas investigaciones respaldan esta afirmación como Gálvez et al. (2023) subrayan la necesidad de que los docentes estén capacitados para atender las necesidades particulares de los estudiantes, lo cual es esencial para una inclusión efectiva. Por ende, es importante contar con una

preparación docente enfocada en la atención a la diversidad, optimizando favorecer procesos de enseñanza-aprendizaje más inclusivos y eficaces.

La educación inclusiva se ha erigido como un paradigma fundamental en la educación actual, promoviendo entornos de aprendizaje que valoran y atienden las necesidades diversas de todos los estudiantes. Estrella et al. (2023) identifican en la Universidad Nacional de Educación (UNAE) carencias en el trabajo colaborativo y en la identificación de barreras para el aprendizaje, lo cual subraya la necesidad de currículos más diversificados y universales. No obstante, el estudio concluye que la falta de decodificación de los currículos más diversificados se fundamenta en el principio de equidad educativa, el cual reconoce que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera ni parten de las mismas condiciones.

En este sentido, las estrategias inclusivas se emergen como un enfoque clave, ya que propone la creación de entornos de enseñanza que ofrezcan múltiples formas de representación, expresión y participación, permitiendo así que cada estudiante acceda al conocimiento de acuerdo con sus necesidades, intereses y capacidades al ser atendidos y valorados por la diversidad de los estudiantes.

Para Chilan et al. (2024), una estrategia didáctica inclusiva clave es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que propone estructurar las experiencias de aprendizaje de manera que sean accesibles y efectivas para todos los estudiantes. Esta estrategia busca asegurar que cada estudiante, sin importar sus capacidades, contextos o dificultades específicas del aprendizaje, acceda en igualdad de condiciones a oportunidades significativas de aprendizaje y desarrollo personal permitiendo fomentar un clima de aula positivo y de apoyo, los mismos que encuentren su propio camino hacia el aprendizaje, la autonomía y la motivación.

Como manifiesta Ruiz (2020), las estrategias pedagógicas son una herramienta esencial para favorecer el proceso de enseñanza y propiciar la plena participación y aprendizaje del estudiante con necesidades educativas especiales. Haciendo hincapié ante lo mencionado para atender a niños con dificultades específicas de aprendizaje de manera

inclusiva, es crucial adaptar el entorno y las estrategias de enseñanza. Esto implica crear un ambiente de aprendizaje seguro y estimulante, utilizar una variedad de estrategias pedagógicas, y brindar apoyo individualizado a cada estudiante.

En la investigación de Córdova et al. (2024), se muestra que las estrategias inclusivas para la atención de niños con dificultades específicas de aprendizaje (DEA) se enfocarán en la personalización del aprendizaje, el uso de tecnología, la capacitación docente y la creación de entornos de aprendizaje accesibles. Sin embargo, persisten desafíos relacionados con la falta de recursos y capacitación docente que limitan la efectividad de estas prácticas. Lo que se busca garantizar una educación de calidad para todos, independientemente de sus necesidades, mediante el ajuste de materiales y actividades que se alinean con sus necesidades específicas, facilitando así un aprendizaje más significativo y accesible.

El diagnóstico actual de la Escuela de Educación Básica Ciudad de Cuenca pone en evidencia que, si bien se cuenta con ciertos recursos materiales, humanos y metodológicos destinados a apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje, existe una carencia significativa en la sistematización y en la aplicación efectiva de estrategias inclusivas, específicamente orientadas al abordaje de las dificultades específicas del aprendizaje en niños de entre 6 y 8 años, que comprenden condiciones como la dislexia, discalculia, disgrafía, entre otras, requieren intervenciones pedagógicas diferenciadas y sostenidas, basadas en principios de educación inclusiva. Sin embargo, se ha identificado que el profesorado no ha recibido una formación continua y específica en estas estrategias, lo que limita su capacidad para detectar tempranamente las señales de alerta, planificar adaptaciones curriculares adecuadas y brindar una atención pedagógica individualizada.

## **2.2. Marco Conceptual**

### **Inclusión educativa**

Es el proceso orientado a garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que enfrentan barreras para el aprendizaje

y la participación. La inclusión implica adaptar el sistema educativo a la diversidad del alumnado, eliminando actitudes y prácticas excluyentes (UNESCO, 2020).

### **Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA)**

Son trastornos del neurodesarrollo que afectan habilidades académicas específicas, como la lectura (dislexia), la escritura (disgrafía) y las matemáticas (discalculia), sin que existan déficits intelectuales o sensoriales. Estas dificultades son persistentes y requieren apoyos pedagógicos adecuados (American Psychiatric Association, 2014).

#### **Dislexia**

Es una dificultad específica del aprendizaje que afecta la precisión y fluidez lectora, así como la comprensión del texto escrito. Los estudiantes con dislexia presentan problemas en la decodificación de palabras, confusión de letras y dificultad para recordar lo leído (Jiménez y Guzmán, 2021).

#### **Disgrafía**

Se refiere a dificultades significativas en la expresión escrita, incluyendo la forma, el tamaño y la coherencia del trazo, así como errores frecuentes de ortografía. Esto puede dificultar la producción de textos legibles y comprensibles (Flores y Bustos, 2020).

#### **Discalculia**

Es una dificultad específica del aprendizaje relacionada con el procesamiento numérico y el cálculo matemático. Afecta la comprensión de conceptos básicos como cantidad, operaciones y secuencias numéricas (Ramírez et al., 2021).

### **Estrategias inclusivas**

Son acciones pedagógicas diseñadas para atender la diversidad en el aula, facilitando el aprendizaje de todos los estudiantes. Incluyen metodologías activas, adaptaciones curriculares, materiales didácticos accesibles y el apoyo individualizado (Booth y Ainscow, 2015).

### **Atención a la diversidad**

Hace referencia al conjunto de prácticas, recursos y políticas orientadas a responder a las diferentes necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, promoviendo la equidad educativa (Mineduc, 2022).

### **Intervención temprana**

Es el conjunto de acciones educativas y psicopedagógicas dirigidas a detectar y atender de manera oportuna las dificultades de aprendizaje en las primeras etapas del desarrollo escolar. La intervención temprana mejora el pronóstico académico y social del estudiante (UNESCO, 2020).

### **Adaptaciones curriculares**

Son modificaciones o ajustes en los objetivos, contenidos, metodologías, actividades o evaluación para atender las necesidades educativas de los estudiantes, sin comprometer los aprendizajes esenciales (Ministerio de Educación del Ecuador, 2021).

### **Participación activa del estudiante**

Se refiere al grado en que el estudiante se involucra de manera significativa en las actividades del aula, contribuye con sus ideas, coopera con sus compañeros y se siente parte del grupo. Es un indicador clave del éxito de las estrategias inclusivas (Echeita, 2020).

## **2.3. Marco Teórico**

Para llegar a una definición de las dificultades específicas del aprendizaje se debe tener claro que la definición de dificultad hace referencia a un problema o aprieto que se presenta en una situación concreta, por lo que si se lo relaciona con el desarrollo infantil integral; hace hincapié a un problema que se puede presentar durante el desarrollo del infante, y con ello contribuir a que la dificultad presente, retrase su desarrollo dentro de lo que se considera normal de acuerdo a la edad.

Farnham-Diggory (1983) hace referencia a la definición de dificultades del aprendizaje aprobada por el Congreso de los Estados Unidos como:

Aquellos niños que tienen perturbación en uno o más de los procesos psicológicos básicos implicados en la comprensión o en el uso del lenguaje hablado o escrito, la cual puede manifestarse así mismo en una actitud imperfecta para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, pronunciar o llevar a cabo los cálculos matemáticos. Estas perturbaciones incluyen manifestaciones tales como deficiencias perceptivas, lesión cerebral, disfunciones mínimas cerebrales, dislexia y afasia evolutiva. Tal expresión no incluye a los niños que tienen problemas de aprendizaje que son principalmente, el resultado de deficiencias visuales, auditivas, motoras, o retraso mental, perturbaciones emotivas o desventajas ambientales, culturales o económicas. (p. 98)

Las estrategias inclusivas son un conjunto de métodos, técnicas y prácticas diseñadas para asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades, necesidades o características, tengan acceso a una educación de calidad y participen plenamente en el entorno educativo.

La UNESCO (2017) señala que la inclusión implica el desarrollo de métodos y enfoques que permitan una enseñanza adaptada a las distintas necesidades, intereses y capacidades del alumnado, por lo que las estrategias inclusivas deben estar integradas en todos los niveles del sistema educativo y en la práctica docente cotidiana. Por ende, se contextualiza que las estrategias inclusivas son técnicas pedagógicas y metodológicas diseñadas para garantizar que todos los estudiantes, incluyendo aquellos con necesidades educativas especiales o dificultades específicas del aprendizaje, participen y progresen en igualdad de condiciones dentro del aula, buscando eliminar o minimizar las barreras al aprendizaje y a la participación, promoviendo un entorno educativo equitativo y respetuoso de la diversidad.

### **2.3.1. Dificultades Específicas del Aprendizaje**

#### **2.3.1.1. Definición de las dificultades específicas del aprendizaje**

Según Carmona y Arroyo (s.f.) describe que: Las dificultades específicas del aprendizaje (DEA) se refieren a un grupo heterogéneo de alteraciones manifestadas en

dificultades en la adquisición y uso de las habilidades de escucha, habla, lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas. (p. 3). Destacando lo siguiente, las dificultades específicas de aprendizaje son alteraciones neurobiológicas que dificultan la adquisición y uso de habilidades como la lectura, la escritura, el cálculo o el lenguaje, sin estar relacionadas con déficits intelectuales o sensoriales.

Sin embargo, estas dificultades no impiden aprender o desarrollar ciertas habilidades necesarias para un correcto funcionamiento del niño que pueda verse reflejada en la escuela para avanzar en ciertas áreas curriculares, como en actividades del día a día.

Para Mateos (2009) destaca que el término "dificultades de aprendizaje" a un grupo heterogéneo de trastornos caracterizados por las dificultades que tienen muchos niños para escuchar, hablar, leer, escribir, y razonar y que son intrínsecos al individuo, debiéndose a una alteración y/o disfunción del sistema nervioso central" (p.14). Esta perspectiva enfatiza que dichas dificultades específicas del aprendizaje son alteraciones neurobiológicas que dificultan la adquisición y uso de habilidades básicas como la lectura, la escritura, el cálculo o el lenguaje, sin estar relacionadas con déficits intelectuales o sensoriales.

En cambio, resulta valioso reconocer que muchas de estas dificultades del aprendizaje antes de intervenir, es esencial realizar una evaluación pedagógica que permita identificar el tipo, grado y origen de la dificultad, esta debe considerar procesos cognitivos implicados como memoria de trabajo, atención, funciones ejecutivas como el lenguaje, aspectos socioemocionales, entorno educativo y familiar que permita diferenciar entre una dificultad específica y un rezago por falta de estimulación o por condiciones sociales adversas, para así desarrollar intervenciones más inclusivas, centradas no solo en el déficit, sino también en las potencialidades del estudiante y en la transformación del entorno educativo para que responda a la diversidad.

Fiuza y Fernández (2014) en su libro Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo, siguiendo a González (2012), manifiestan que la definición aparecida a lo largo de

la historia de las DDAA se considera que: no son un grupo heterogéneo ya que no todos presentan la misma problemática, diferenciando problemas en el desarrollo de ciertas áreas, como problemas de habla, lecto-escritura, y matemáticas, razonamiento, deletreo y problemas de interacción social, desordenes en procesos psicológicos básicos. (p. 21)

Definir las dificultades de aprendizaje resulta complejo dado que muchas veces se suele confundir a las dificultades con las deficiencias, lo que conlleva a que tanto los padres como los educadores se tienda a enredar y por ende no brindar la ayuda oportuna, para esto se debe aclarar que una deficiencia por lo general es un padecimiento que no mejorará con el tiempo, mientras que una dificultad puede ser atendida y con ello lograr una mejoría en su desarrollo. Si bien cada infante muestra una sintomatología diferente, debido a esto se debe tomar en cuenta desde lo individual hacia lo general.

### **2.3.1.2. Importancia de las dificultades específicas del aprendizaje**

Las dificultades específicas del aprendizaje (DEA) comenzaron a diferenciarse de otros trastornos a principios del siglo pasado a partir de los estudios realizados con niños que presentaban ciertos problemas del aprendizaje.

En la actualidad Hernández y Moñino (2019) describen dos manuales creados por dos organizaciones diferentes donde se registran su propia descripción de las dificultades específicas del aprendizaje, por un lado, encontramos el manual CIE-10 desarrollado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y, por otro lado, el DSM-V de la American Psychiatric Association (APA). En la CIE-10 se encuentra la DEA dentro de la subcategoría F 81 titulada Trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar. (p.21)

Dentro de esta subcategoría podemos encontrar varios subtipos diferentes según la sintomatología de cada persona.

- F81.0: Trastorno específico de la lectura.
- F81.1: Trastorno específico de la ortografía.
- F81.2: Trastorno específico del cálculo.

- F81.3: Trastorno mixto del desarrollo del aprendizaje escolar

Por otro lado, en el manual DSM-V define el trastorno específico del aprendizaje como un déficit específico de la capacidad para percibir o procesar información de manera eficaz y precisa, se manifiesta durante los años escolares y se caracteriza por dificultades en el aprendizaje de aptitudes académicas básicas en lectura, escritura y matemáticas. Dentro de este manual encontramos tres subtipos según la sintomatología que presente cada persona.

- 315.00: Con dificultades en la lectura.
- 315.2: Con dificultad en la expresión escrita.
- 315.1: Con dificultad matemática.

Haciendo hincapié, ante lo mencionado: La CIE-10, publicada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), clasifica las Dificultades Específicas del Aprendizaje dentro del grupo F 81, denominado Trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar. Esta categoría reconoce que ciertos niños presentan trastornos en el aprendizaje de habilidades académicas fundamentales (lectura, escritura, cálculo), que no pueden ser explicados únicamente por una discapacidad intelectual, deficiencias sensoriales o instrucción inadecuada. Por otra parte, el DSM-5 Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, quinta edición, publicado por la American Psychiatric Association (APA), conceptualiza el Trastorno Específico del Aprendizaje (TEA) como un déficit específico y persistente en la capacidad del individuo para percibir o procesar información de manera eficaz y precisa, lo que interfiere significativamente con el desarrollo de habilidades académicas clave como la lectura, la escritura y las matemáticas.

Por último, en base a las indagaciones propuestas se concluye que estas falencias se manifiestan en los primeros años escolares, cuando se espera que el niño adquiera esas competencias básicas, y no se explica por otras condiciones como discapacidad intelectual, trastornos neurológicos, condiciones sensoriales o falta de instrucción adecuada, teniendo en

cuenta como fenómenos reales del neurodesarrollo, lo cual es clave para su atención clínica y educativa.

Es fundamental no reducir al estudiante a una etiqueta diagnóstica, sino entender su singularidad cognitiva, emocional y social, y garantizar un entorno educativo que potencie sus capacidades, más allá de sus dificultades con una visión pedagógica e inclusiva, que considere al estudiante en su totalidad y promueva intervenciones centradas no solo en el diagnóstico, sino en las oportunidades, los apoyos y los contextos de aprendizaje significativos.

Hudson (2003; como se citó en Worthington, 2017) expone que “el término dificultades específicas de aprendizaje se ha definido como una determinada dificultad dentro de un área de aprendizaje en un niño que rinde satisfactoriamente en otras áreas” (p. 13). Tomando en cuenta el aporte de Hudson es importante que los docentes prestemos atención a las diferencias en el rendimiento de cada uno de los estudiantes y si observamos dificultades, pidamos ayuda solicitando al psicólogo de la institución que investigue un poco a esos alumnos que aún no están identificados, a menudo que permita identificar necesidades educativas específicas a tiempo, para así evitar el fracaso escolar y ofrecer al alumno las oportunidades que merece.

Por otro lado, lo esencial no es eliminar la dificultad, sino buscar estrategias para que aprendan a lidiar con ellas lo que les capacite mejorar sus múltiples habilidades, aptitudes, y a desarrollar su máximo potencial en un entorno que lo comprenda, lo apoye y lo desafíe positivamente. El rol del docente y de los equipos de apoyo no es simplemente corregir un problema, sino acompañar un proceso de superación educativo y personal, lo cual es importante comprender cómo piensan estos alumnos para ayudarles a aprender efectivamente y a desarrollarse.

González et al. (2010), sustenta que hasta la implantación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), en países como España y el Reino Unido. McLaughlin et al. (2006) establecen que el concepto de “Dificultades Específicas de Aprendizaje” contempla

al alumnado que, no poseyendo dificultades conocidas en el ámbito intelectual, sensorial, físico o perceptivo, motriz, socio ambiental o étnico, presentan carencias y errores en su aprendizaje en el contexto del aula con los recursos ordinarios, presentando un desfase, entre ellos y sus compañeros, en los aprendizajes básicos que por su edad deberían haber alcanzado. (p.318) Según esta perspectiva previa a la LOE, conceptualizaba las DEA como carencias inexplicables dentro de un alumno que, en teoría, no presentaba otras dificultades. Aunque permitía identificar necesidades educativas específicas, este modelo tenía limitaciones al centrarse en el déficit individual y en la comparación con estándares, lo que hace mirar a una visión más dinámica e inclusiva, que promueve la transformación de la respuesta educativa y no sólo la categorización del alumnado.

En definitiva, el verdadero reto no es identificar a los alumnos con DEA para etiquetarlos, sino modificar las prácticas educativas para que todos puedan aprender, desde sus posibilidades, a su ritmo y estilos aprendizaje con los apoyos necesarios.

### **2.3.1.3. Características de las dificultades específicas del aprendizaje**

Las dificultades específicas del aprendizaje, suelen manifestarse en los primeros años de escolaridad, particularmente cuando el niño comienza a enfrentarse a tareas académicas estructuradas como la lectura, la escritura y el cálculo. Sin embargo, su origen es neurobiológico y está presente desde el nacimiento, aunque no siempre se detecta de forma inmediata.

Según la Asociación Americana de Psiquiatría (DSM-5) y la Organización Mundial de la Salud (CIE-11) (2013) destacan que estas dificultades se consideran trastornos del neurodesarrollo y suelen hacerse evidentes cuando el niño comienza la educación formal, ya que es entonces cuando se le exige un dominio de habilidades académicas que su cerebro no procesa de la manera típica. Esto significa que el niño o niña tiene una inteligencia promedio o superior, pero presenta dificultades significativas para aprender habilidades básicas como la

lectura, la escritura o las matemáticas, sin que haya una causa evidente como discapacidad intelectual, problemas sensoriales o falta de oportunidades educativas.

Trelles y Sánchez (2025) opinan que “estos enfoques resaltan que el proceso de enseñanza-aprendizaje no es lineal ni unidimensional, sino un proceso dinámico que debe considerar las características únicas del estudiante y el contexto en el que se desenvuelve” (p. 2649). Una dificultad específica del aprendizaje se caracteriza por no ser el resultado de un desarrollo lento o inmaduro, sino que son trastornos del neurodesarrollo con base neurológica.

No obstante, el desarrollo progresivo de funciones cognitivas, motoras, sensoriales y emocionales puede permitir que los niños aprendan a compensar sus dificultades, especialmente si reciben intervención temprana, apoyo pedagógico y estrategias de enseñanza personalizadas. Un ejemplo de ello es que un niño con dislexia puede tener problemas significativos para aprender a leer en los primeros grados, debido a dificultades en el procesamiento fonológico de la relación entre sonidos y letras.

Una de las características importantes de las DEA, según Jame y Vigoa (2025) afirman que “la intervención psicopedagógica es crucial en el ámbito educativo y mejora el rendimiento académico, ya que aborda las dificultades de aprendizaje desde una perspectiva integral” (p.233). Por ende, la intervención psicopedagógica identifica las necesidades específicas de cada estudiante, diseñando estrategias personalizadas que potencian su desarrollo cognitivo, emocional y social.

Al promover la inclusión educativa y facilitar el éxito académico, esta intervención no solo contribuye a mejorar el rendimiento escolar, sino que también fomenta la autoestima, la confianza y la motivación por aprender. De esta manera, se apoya la formación de individuos competentes, autónomos y emocionalmente equilibrados, preparados para enfrentar los desafíos del entorno escolar y social.

#### **2.3.1.4. Tipos de dificultades específicas del aprendizaje**

Las DEA están asociadas con dificultades en procesos cognitivos fundamentales para el aprendizaje como: dislexia, disgrafía, discalculia, disortografía, lenguaje oral, entre otras.

Estas dificultades específicas del aprendizaje (DEA) se clasifican principalmente según el área académica afectada. Además, se dan por diferencias en la forma en que el cerebro se desarrolla y procesa la información, en muchos casos con una base genética. Es por ello, que no son transitorias ni reflejo de inteligencia, desinterés o falta de capacidad, y por eso requieren una intervención psicopedagógica especializada y adaptada a cada caso.

A continuación, detallaremos los tipos de dificultades específicas del aprendizaje más reconocidos.

### **Dislexia: Dificultad en la lectura**

Según Vallejo (1982, como se citó en Kira, 2010) propone la diferenciación de dos clases de dificultades de aprendizaje: Las dificultades de aprendizaje de tipo evolutivo, dentro de las que se engloban dos grupos:

- Las dificultades primarias (de atención, percepción, memoria y perceptivo motoras) y las dificultades secundarias (trastornos del lenguaje y pensamiento), que suelen presentarse asociadas a las primarias.
- Las dificultades de aprendizaje de tipo académico, en las que se engloban las dificultades de aprendizaje de la lectura, de la escritura y/o el cálculo. (p.7)

Dentro de las dificultades específicas del aprendizaje, Vallejo (2010) menciona el término más habitualmente utilizado hasta hace poco ha sido el de dislexia, además de otros como dificultades lectoras; trastornos de aprendizaje de la lectura; dificultades específicas para leer. Es decir, que el alumnado con dificultades específicas del aprendizaje en lectura o dislexia es aquel que manifiesta un desfase curricular en el área de lengua y literatura y específicamente en los contenidos relacionados con la lectura.

Además, se caracteriza por tener dificultades en la decodificación de palabras aisladas que reflejan insuficientes de procesamiento fonológico y suele tener un bajo rendimiento en los procesos léxicos que intervienen en la lectura.

Según Romero Pérez y Lavigne Cervan (2005) las dificultades lectoras, denominadas con frecuencia como "dislexias", se clasifican en función de los errores principales que manifiesta el lector como percepción y discriminación viso-espacial entonces la dificultad -o dislexia- se llama "de superficie"; mientras que si los errores son lingüísticos la dificultad se conoce como "fonológica"; y si las dificultades ocasionan errores de ambos tipos, entonces se les llama "mixtas".

#### Errores "superficie"

- Palabras difíciles o desconocidas
- Palabras homófonas
- Deletreo y silabeo

#### Errores "fonológicos"

- Palabras desconocidas, poco familiares y pseudopalabras
- Longitud y dificultad de las palabras
- Palabras infrecuentes con igual longitud que la forma oral
- Grafemas compuestos
- Sílabas inversas y complejas
- Recursos de atención y memoria de trabajo verbal

#### Errores "mixtas"

- Errores de base auditivo-fonológica (ver apartado de dificultades fonológicas).
- Errores de base viso-espacial (ver apartado sobre dificultades visuales). Errores de significado conocidos como "paralexias": por ejemplo, leen "mar" donde pone "playa", o "coche" donde pone "vehículo". (p.52)

En resumen, la dislexia o dificultad específica de aprendizaje en lectura se manifiesta por problemas en la precisión y fluidez al reconocer palabras escritas, así como en la decodificación y el deletreo. Estas dificultades son causadas por un déficit en el componente fonológico del lenguaje, dificultad para aprender las letras, rimas o segmentar palabras en sílabas, problemas en la lentitud lectora, los errores de lectura y una pobre comprensión del texto, debido al esfuerzo cognitivo que implica decodificar cada palabra.

Antes que nada, la dislexia no se cura, pero sí puede ser significativamente compensada con intervenciones tempranas y apropiadas, abordando programas que se enfoquen en la conciencia fonológica fonema-grafema, la práctica de lectura estructurada y sistemática con apoyos educativos, adaptaciones curriculares y el uso de tecnologías pueden facilitar el aprendizaje de los estudiantes con dislexia y mejorar su autoestima y desempeño académico.

Worthington (2017) subraya que "la dislexia ha sido definida como una dificultad en la interpretación del lenguaje escrito en una persona que no tiene ninguna discapacidad visual, auditiva ni intelectual" (p. 27). El aporte de Hudson determina el término de "dislexia" que significa dificultad con las palabras, lo cual es una condición neurobiológica que afecta el procesamiento del lenguaje y, en particular, las habilidades relacionadas con la lectura y la escritura.

Dentro del ámbito escolar, identificar la dislexia no siempre es sencillo, ya que no todos los alumnos muestran los mismos signos ni con la misma intensidad, existen ciertos indicadores comunes en las áreas de lectura y ortografía; un ejemplo, en la lectura, los alumnos con dislexia suelen presentar una velocidad lenta, dificultades para comprender lo leído y una alta tasa de errores, especialmente bajo presión. También es frecuente que confundan palabras visualmente similares o inviertan letras y números haciendo que no respondan a falta de inteligencia, sino a un procesamiento distinto del lenguaje escrito.

Diversos estudios han señalado que esta dificultad es un trastorno específico del aprendizaje que afecta principalmente la lectura, escritura y ortografía, sin que exista un déficit intelectual o sensorial subyacente. Por lo tanto, la dislexia no debe considerarse una discapacidad en términos absolutos, sino una diferencia en la forma de aprender, si bien en los niños de 6 a 8 años de edad, es etapa crítica para la adquisición de habilidades lectoras, la detección temprana y la intervención adecuada son fundamentales para mitigar sus efectos a largo, la cual es esencial aplicar la atención individualizada, el uso de tecnologías educativas, y la colaboración entre maestros, especialistas y padres, potencian significativamente el progreso de estos estudiantes.

### **Disgrafía: Dificultad en la escritura**

Según Maigual (2022), hace referencia que "la disgrafía por su parte es un trastorno de tipo funcional que afecta a la calidad de la escritura del sujeto, en el trazado o la grafía" (p. 8). Así mismo se debe recalcar que la disgrafía no es problema de inteligencia, sino un trastorno específico del aprendizaje relacionado con la coordinación motriz y la integración visomotora.

Las personas con disgrafía pueden tener dificultades para coordinar los movimientos de la mano, controlar la presión del lápiz, el tamaño de las letras, mantener la postura correcta y procesar la información visual y espacial necesaria para escribir. Es importante destacar que la disgrafía puede coexistir con otros trastornos del aprendizaje, como la dislexia o el trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH). Por tanto, un diagnóstico temprano y una intervención adecuada pueden ayudar a las personas con disgrafía a mejorar sus habilidades de escritura y a desarrollar estrategias para superar esta dificultad.

Martínez y Barba (2023, como se citó en Romero Pérez y Lavigne Cerván, 2005) indica que la disgrafía, en tanto que dificultad específica de aprendizaje, es una alteración neuropsicológica que provoca retrasos en el desarrollo y en el aprendizaje de la escritura, concretamente en la recuperación (de la memoria) de la forma de las letras y las palabras.

Estas dificultades se dan predominantemente en la escritura libre y en el dictado, pero también en lo que se denomina copia con lectura. (p.469) Es decir, el alumnado se ve inmerso en un aplazamiento de su proceso natural de aprendizaje, su dificultad en la escritura puede afectar también el trazado y otros aspectos inherentes a su aprendizaje como es el retraso en el desarrollo de la escritura el cual está vinculado a déficits en funciones ejecutivas, que involucra la motricidad fina, la coordinación viso-motora y la memoria visual y motora de las formas gráficas.

Primeramente, la disgrafía en el aprendizaje se evidencia de forma más notoria en la escritura, el dictado y la copia con lectura, lo que conlleva a retrasar la adquisición de conocimientos, frustración al no poder escribir bien, menor rendimiento académico, esforzarse más para realizar las tareas, baja autoestima, limitaciones en las habilidades de motricidad fina y complejidad para coordinar los movimientos pequeños a la hora de hacer trazos para formar las letras. En definición, estas tareas requieren un funcionamiento coordinado de múltiples sistemas cognitivos, lo que explica por qué los niños con disgrafía presentan dificultades especialmente marcadas en estas actividades.

Para Vallejo (2010) la disgrafía es un trastorno de tipo funcional de la escritura que afecta a la forma o al significado de la misma. Se presenta en niños con una capacidad intelectual en los límites normales y con una ausencia de déficits sensoriales, neurológicos o psicoafectivos graves, destacando las siguientes manifestaciones de disgrafías:

- Confusión de letras con sonido semejante o con orientación simétrica similar
- Omisión de letras, sílabas o palabras
- Inversión o transposición del orden de letras o sílabas dentro de la misma palabra.
- Uniones y separaciones indebidas de palabras, sílabas o letras. (p. 8-9)

Concibiendo el aporte antes mencionado se puede decir que, si bien el niño presenta dificultades significativas en el desarrollo y ejecución de la escritura, estas no se deben a daños orgánicos o estructurales visibles (como en casos de traumatismos cerebrales), sino a

disfunciones en el procesamiento de la información a nivel cognitivo y motor. Al señalar las manifestaciones que describe Vallejo son comunes en niños con disgrafía y revelan una combinación de fallos en la percepción, el procesamiento fonológico, la orientación espacial y la automatización de la escritura.

Para ello estas manifestaciones no solo dificultan la calidad de la escritura, sino que generan frustración, retrasos en el aprendizaje y una posible desmotivación escolar, evidenciando la necesidad de una respuesta educativa especializada que combine la atención individualizada, el apoyo psicopedagógico y un enfoque inclusivo.

### **Discalculia: Dificultad en el cálculo o las matemáticas**

Hudson (2017, como se citó en Department for Education and Skills, 2001) argumenta que "la discalculia puede ser definida como "una afección que afecta a la habilidad para adquirir competencias matemáticas" (p.47). En sí el concepto de la discalculia, es una dificultad específica del aprendizaje que se manifiesta principalmente en problemas persistentes con el cálculo, la aritmética y la comprensión de los conceptos numéricos.

Los niños con discalculia carecen de la habilidad para captar intuitivamente los números, manifestándose en diferentes áreas del procesamiento numérico tales como: reconocimiento de números, cálculo mental-escrito, secuencia de pasos en problemas matemáticos, comprensión de los valores numéricos, memorización de tablas, así como una serie de procesos o instrucciones. Por ende, estas dificultades no son involuntarias ni reflejo de una falta de esfuerzo; por el contrario, los niños que presentan dicha dificultad suelen dedicar mucho más tiempo a resolver tareas matemáticas, a pesar del nivel de escolaridad ya sea promedio o superior.

Tamayo et al. (2019) aportan en su investigación desde la psicopedagógica tres grupos para su clasificación de la discalculia.

- Discalculia Natural: se presenta en los escolares al comenzar el aprendizaje del cálculo y está vinculada con sus primeras dificultades específicas: concepción del número, seriación numérica, escalas, operaciones, cálculo mental y problemas.

- Discalculia Verdadera: aparece cuando la discalculia natural no se diagnostica, ni es tratada a tiempo, por lo que persiste, se afianzan las fallas, lo que obliga al escolar a recibir un tratamiento individual y diferenciado, se observa en escolares de inteligencia normal, sin que esto incida en un comienzo, en el aprendizaje normal de las demás asignaturas;

- Discalculia Secundaria: es la síntesis de otro cuadro más complejo caracterizado por un déficit global del aprendizaje, se agregan a las dificultades presentes en: discalculia secundaria al oligofrénico, discalculia de los escolares con dislexia escolar, discalculia secundaria de los escolares afásicos. (p. 215-216)

Haciendo un análisis de la clasificación psicopedagógica propuestas por Giordano, destaca tres tipos de discalculia natural, verdadera y secundaria representando un enfoque dimensional que permite entender que la discalculia natural es comprendida como una fase transitoria que aparece en los primeros años de escolaridad, cuando el niño inicia el aprendizaje de los conceptos matemáticos básicos; mientras que la discalculia verdadera se produce cuando no es identificada ni abordada a tiempo, lo que permite que las fallas iniciales se afirmen y persistan en el tiempo, lo que deriva en una dificultad específica del aprendizaje más consolidada, que interfiere significativamente en el desarrollo académico de los niños y requiere tratamiento individualizado y por último la discalculia secundaria se manifiesta derivando condiciones neurológicas, cognitivas o lingüísticas que limita la comprensión simbólica, secuencias de forma verbal-escrita o seguir instrucciones al razonar o resolver problemas matemáticos.

Este autor relaciona las formas de numeración, las operaciones, los cálculos mentales, incluyendo los problemas y propone estrategias de intervención para su tratamiento que estimulan el desarrollo neuropsicológico del niño, considerando que la discalculia está

asociada a un funcionamiento particular de ciertos procesos cerebrales, como atención, memoria visual, coordinación viso-espacial, lenguaje verbal-simbólico, razonamiento lógico y pensamiento abstracto. Por ello, se proponen actividades que integran el juego, la manipulación concreta, el uso de estímulos visuales, auditivos y kinestésicos, adaptados al ritmo de cada niño. Estas actividades no solo buscan que el niño aprenda a hacer cuentas, sino que construya los conceptos básicos del pensamiento lógico-matemático, desde sus propias capacidades.

Según Antúnez (2011) describe algunas características que los niños con dificultades específicas en el proceso de aprendizaje del cálculo van a presentar una serie de errores y dificultades que van a ser la clave para detectar el trastorno. Estos signos son:

- Confusión entre los signos aritméticos (confunden el signo  $-$  por el  $+$ )
- Errores en las operaciones aritméticas
- Fallos en el razonamiento de la solución de problemas matemáticos
- Dificultades para la realización de cálculo mental
- Escritura incorrecta de los números
- Errores en la identificación de los símbolos numéricos
- Confusiones entre números con una forma (el 6 por el 9) o sonido semejante, (el seis por el siete)
- Inversiones numéricas (69 por 96 ó 107 por 701...)
- Fallos en la seriación numérica como la repetición de números (en vez de 1,2,3,4,5... 1,2,2,3,4,5,5,5...) o la omisión de éstos (1,3,4,5,7,8...)

De la misma manera, señala distintos tipos de discalculia, como se citó en Kosciuszko (1974) propone la siguiente clasificación:

1. Discalculia verbal. Dificultad en nombrar términos y relaciones matemáticas.
2. Discalculia léxica. Dificultad para leer símbolos matemáticos.
3. Discalculia gráfica. Dificultad para escribir símbolos matemáticos, números

símbolos de operaciones, etc.

4. Discalculia operacional. Dificultad para realizar operaciones aritméticas.

5. Discalculia practognóstica. Dificultad para enumerar, comparar, manipular objetos matemáticos (reales o dibujados).

6. Discalculia ideognóstica. Dificultad para comprender conceptos, establecer relaciones y realizar operaciones matemáticas. (p. 63-64)

Estas características descritas corresponden a un conjunto de síntomas observables en estudiantes que presentan discalculia dentro del aprendizaje, y reflejan alteraciones en los procesos cognitivos involucrados en la numeración, cálculo, memoria numérica y razonamiento matemático. Cabe recalcar que el cerebro de un estudiante con discalculia no procesa los números de la misma manera que el de sus pares, tiene dificultades para construir una representación mental estable de las cantidades, lo que afecta todas las habilidades posteriores relacionadas con el cálculo.

Por lo tanto, estas dificultades, cuando son persistentes a factores externos como enseñanza deficiente, bajo rendimiento, problemas emocionales severos, deben ser abordadas como una condición específica que requiere intervención que respondan a las necesidades específicas del estudiante.

La discalculia es un trastorno específico del aprendizaje que afecta las habilidades matemáticas. Según la clasificación propuesta por Kosci (1974), existen seis tipos, cada uno con características distintas que conllevan a dificultades para resolver operaciones o conceptos matemáticos, problemas para leer y escribir correctamente cifras o signos matemáticos; también limita la realización de operaciones aritméticas básicas, como sumas, restas, multiplicaciones y divisiones, lo que dificulta comprender conceptos abstractos y relaciones numéricas, afectando el razonamiento lógico-matemático de los estudiantes.

Es por ello, que es importante comprender conceptos matemáticos, operar con números y resolver problemas lógicos, para así mejorar la discalculia en los estudiantes con

un enfoque integral, donde se combinen estrategias pedagógicas activas, materiales adecuados, atención emocional y apoyo familiar.

### **Dificultad en el lenguaje oral**

Según (Alva et al. 2015a) "El lenguaje es un fenómeno cultural y social que usa símbolos y signos adquiridos, los cuales permiten la comunicación con los demás" (p.570). Sin duda alguna desde inicios de la historia del hombre este sintió la necesidad de comunicarse y relacionarse con su entorno es así que surgieron las primeras formas de comunicación como gestos, gruñidos, balbuceos, pinturas rupestres, y primeros rasgos de escritura, lo que produjo que se de los primeros indicios de comunicación y con ello del lenguaje, ya que gracias al desarrollo psicosocial, cognitivo el hombre fue desarrollando su propia lengua, es por ello que podemos deducir que la variedad de tantas lenguas y habla se deba a los sucesos históricos y sociales a los que le hombre se ha visto expuesto así como a su interacción con el entorno.

Sin embargo, el desarrollo del lenguaje tiene vital importancia en el niño, dado que gracias al lenguaje le permite interactuar y relacionarse con su entorno, Skinner aborda el lenguaje desde lo conductual, mientras que para Chomsky el habla está determinada genéticamente (Molina et al., S/f) (p. 2). Por ende, al comparar a estos autores se llega a la conclusión que el lenguaje es producto de la interacción del niño con su entorno pero que también se debe tomar en cuenta los rasgos genéticos y la predisposición de factores hereditarios ante la presencia de una dificultad en el mismo.

"La etapa lingüística se inicia con la expresión de la primera palabra". (Alva et al. 2015b) (p. 570). Según lo antes mencionado el niño inicia con la etapa lingüística al emitir su primera palabra, más sin embargo a ello se evidencia gestos, balbuceos, gorgoteos, otros; hasta llegar a pronunciar su primera palabra y posterior a ello iniciará con la comprensión de los elementos del lenguaje como los son fonemas, morfemas, léxico, sintaxis, semántico hasta llegar a la capacidad de crear su propio discurso ya sea de forma oral o escrita, así como el interactuar entre los tipos de lenguaje.

### **2.3.1.5. Corresponsabilidad familia, escuela y comunidad**

Si bien la educación es un derecho que lo garantiza la Constitución, esta es posible solo si se da la corresponsabilidad entre la familia, padres, escuela y comunidad; por ello es importante que la educación se mantenga firme sobre las bases de la comunicación, y el trabajo en equipo.

Lamas (s.f., como se citó en Martínez y Espinoza, 2020) considera que:

El propósito del rendimiento escolar o académico es alcanzar una meta educativa, un aprendizaje. En tal sentido, son varios los componentes del complejo unitario llamado rendimiento. Son procesos de aprendizaje que promueve la escuela e implican la transformación de un estado determinado en un estado nuevo; se alcanza con la integridad en una unidad diferente con elementos cognitivos y de estructura. (p. 18)

De la misma forma, la escuela actúa como un agente transformador, facilitando el paso del estudiante desde un estado inicial de conocimientos y habilidades hacia un nivel más avanzado y significativo, promoviendo así una evolución integral en su formación.

Según la Constitución de la República del Ecuador, (2008) establece que en el Art. 26 “La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado” (p. 5). También, se constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantizando la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir de las personas, las familias y la sociedad, tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

Abarca como fue citado en Suarez y Vélez (2018) comentan que las situaciones polémicas como la violencia intrafamiliar, la separación de parejas, la falta de afecto y la desatención por parte de los padres hacia sus hijos, la poca o nula educación, entre otros aspectos, influyen negativamente en las emociones de los menores y, por ende, en su desarrollo personal y social. (p. 160) Cabe destacar que la familia y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo, por ello es necesario que

se tome en cuenta la problemática que se presentan en muchas familias dado que las situaciones problemáticas afectan negativamente el desarrollo de los niños y con ello su estabilidad y equilibrio social.

La familia es el núcleo de la sociedad y por ende es ahí donde se afianza los lazos de amor y unión familiar lo que beneficia y fortalece a la sociedad en general.

#### **2.3.1.6. Evaluación educativa**

Cuando se menciona la palabra evaluación sin duda nos causa un sentimiento de angustia porque al referirnos a evaluar se considera que será sometido a un examen o prueba que nos arrojará un resultado quizá no tan favorable. Sin embargo, dentro del proceso de enseñanza -aprendizaje es necesario realizar la evaluación educativa para de esta forma direccionar dicho proceso, tanto en la evaluación hacia el alumnado como la evaluación de la práctica docente al personal docente-administrativo.

Según la Ley Orgánica 9/95 LOPEGCE. Exposición de Motivos, como fue citado en Castillo (2002), "La mejora de la calidad de la enseñanza exige ampliar los límites de la evaluación para que pueda ser aplicada de modo efectivo al conjunto del sistema educativo" (p.2). La evaluación dentro del proceso educativo debe darse de forma permanente es decir al inicio, durante y al final para de esta forma conocer las necesidades y avances del grupo de estudio.

Esto según Castillo (2002) se manifiesta que:

La evaluación va a permitir revisar la práctica docente; conocer las características psicopedagógica del alumnado, las condiciones y el ritmo con que realiza su aprendizaje; analizar los problemas que surgen en la aplicación y adquisición de los conocimientos; y valorar las actitudes, habilidades y capacidades del alumno. (p. 12) A través de ella, permite detectar dificultades en la comprensión y aplicación de los contenidos, lo que facilita la toma de decisiones pedagógicas más adecuadas.

Inclusive, la evaluación, más allá de su función tradicional de medir resultados, proporciona insumos valiosos para comprender de manera integral al estudiante, la misma que permite observar no solo el nivel de conocimientos adquiridos, sino también aspectos fundamentales como las actitudes frente al aprendizaje, las habilidades que desarrollan en el proceso y las competencias que ponen en práctica en diferentes contextos educativos.

Tomando en cuenta la consideración de Pacheco et al. 2018) “evaluar el desarrollo humano es una tarea compleja ya que implica un acercamiento multidisciplinario y además dinámico, considerando que los colectivos humanos van cambiando según cambian los contextos sociales, culturales, económicos, políticos” (p.201). De la misma manera, evaluar el desarrollo infantil es una tarea que implica un análisis multidimensional.

La evaluación dentro del proceso educativo debe ser sistemático y encaminado desde un objetivo en fijado, donde por medio de diferentes herramientas se identifique las destrezas adquiridas en las diferentes áreas de desarrollo y aprendizaje de manera que permita analizar, comparar, contrastar y evidenciar el alcance de los objetivos planteados a alcanzar en un nivel específico de estudio.

### **2.3.2. Educación Inclusiva**

#### **2.3.2.1. Concepto de Educación Inclusiva**

Como indica Barrio de la Puente (2009) el término de “escuela inclusiva hace referencia a la idea de que la escuela es para todos, la educación es para todos, con independencia de las características y diferencias de cada uno, sean éstas por razón de cultura, raza, religión, lengua, capacidad, etc” (p. 16). Sobre todo, la educación inclusiva es un enfoque que busca atender la diversidad del estudiante garantizando el derecho de todos los niños a una educación de calidad, independientemente de sus características personales, sociales o culturales.

No obstante, se trata solo de que los estudiantes estén físicamente en la escuela, sino de que aprendan y participen activamente. La calidad, en este sentido, implica metodologías flexibles, recursos accesibles, formación docente y estructuras de apoyo.

Según Buey (2010) afirma que: La inclusión educativa al ser un proceso activo y participativo en la comunidad escolar implica cambios tanto en la filosofía y en la práctica educativa, como en el currículo y en la organización escolar. Estos cambios no solo afectan a los alumnos con necesidades específicas de apoyo, sino que tienen un alcance general para todos los alumnos. (p. 363) Si bien no existe un modelo único de escuelas inclusivas, la inclusión representa un cambio de paradigma desde una visión tradicional, homogénea y selectiva, hacia una escuela abierta a la diversidad.

Además, se reconoce que cada estudiante tiene derecho a aprender de acuerdo con sus ritmos, estilos y capacidades, consolidando una escuela donde nadie queda fuera y todos tienen la oportunidad de aprender y desarrollarse plenamente.

Dussan (2010, como se citó en Declaración de Salamanca, 1994) toma como antecedente a la educación inclusiva en donde cobra preponderancia la atención a colectivos de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales define lo siguiente.

Las prestaciones educativas especiales, problema que afecta por igual a los países del norte y a los del sur, no pueden progresar aisladamente, sino que deben formar parte de una estrategia global de la educación y, desde luego, de nuevas políticas sociales y económicas. (p.77) De esta manera, la Declaración de Salamanca, adoptada en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, es un hito internacional que sentó las bases del enfoque inclusivo en educación, lo cual representa una transición clave desde un modelo de atención segregada a uno integrador, centrado en el derecho de todos los niños y niñas a una educación de calidad en contextos comunes de aprendizaje, permitiendo enfatizar la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales no debe desarrollarse de forma aislada,

sino estar integrada en una estrategia educativa nacional y acompañada de políticas sociales y económicas que respalden la equidad.

Si bien es cierto, esta declaración sigue vigente en muchos marcos legales, como la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en Ecuador marcando un antes y un después en la concepción de la educación al proponer que las escuelas comunes se transforman en espacios inclusivos, dejando en claro que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para enriquecer los procesos educativos.

Lo mencionado por los autores sostiene que la educación inclusiva ha evolucionado a lo largo del tiempo, pasando de un enfoque integrador a un modelo que busca eliminar las barreras en el acceso y la participación de todos los estudiantes.

### **2.3.2.2. Estrategias Inclusivas en el Aula**

Las estrategias inclusivas se refieren a un conjunto de prácticas pedagógicas diseñadas para atender a la diversidad, adaptando contenidos, metodologías y evaluaciones sin excluir a los estudiantes del currículo, independientemente de sus diferencias, se sientan valoradas, respetadas y tengan acceso a las mismas oportunidades.

Tapia et al. (2025) se refieren que el desarrollo e implementación de estrategias inclusivas en el aula, se da con un enfoque específico en estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), mencionando las estrategias inclusivas como una convergencia en la necesidad de transformar la enseñanza tradicional hacia un modelo más equitativo, lo que sugiere que la flexibilidad en la enseñanza no solo beneficia a los estudiantes con NEE, sino que enriquece el proceso educativo en general.

- Implementación de estrategias pedagógicas flexibles y tecnológicas adaptativas.
- Aplicación de estrategias psicopedagógica mediante la capacitación docente
- Uso de guías de intervención pedagógica para la gestión curricular y la accesibilidad a los contenidos educativos.

- Desarrollo de aulas abiertas y formación continua del profesorado en diversidad y adaptación curricular.

- Aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y uso de tecnologías adaptativas para mejorar el acceso al currículo escolar.

- Integración del DUA con metodologías flexibles para mejorar la accesibilidad y la motivación de los estudiantes en entornos inclusivos (p.990-991). Siguiendo este aporte donde se indica que las estrategias inclusivas deben ir más allá de la adaptación curricular, enfocándose en crear entornos de aprendizaje accesibles y personalizados, donde todos los estudiantes puedan participar activamente según sus capacidades.

En este contexto, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y las aulas abiertas son estrategias clave para promover metodologías flexibles y participativas, cuyo aspecto el rol del docente es importante para la formación continua y desarrollo de habilidades socioemocionales resultan esenciales para garantizar una enseñanza inclusiva, empática y equitativa, al igual que la tecnología accesible un recurso fundamental para eliminar barreras de aprendizajes y construir una comunidad educativas más inclusiva y comprometida con la equidad y la participación de todos los estudiantes.

Dentro de lo expuesto por Zambrano (2025) propone que:

La diversidad en las aulas exige estrategias adaptativas que permitan responder a las necesidades individuales, promoviendo un entorno accesible y participativo como:

- El aprendizaje colaborativo
- Las adaptaciones curriculares significativas o no significativas.
- El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)
- La enseñanza diferenciada
- El uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC)
- El uso de metodologías activas, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el aprendizaje basado en problemas (ABPBL)

- La gamificación. (p. 859-860)

Las estrategias expuestas por el autor mencionado hacen hincapié que las estrategias didácticas inclusivas permiten garantizar la equidad en el acceso al aprendizaje para estudiantes con diversas necesidades, implicando modificaciones en los contenidos, criterios de evaluación y metodologías de enseñanza, implementado ajuste en los materiales o recursos sin alterar los objetivos de aprendizaje.

Del mismo modo, los estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje o necesidades especiales requieren una capacitación continua del personal docente, donde la formación en metodologías inclusivas permite a los educadores diseñar estrategias inclusivas flexibles y adaptables que respondan a la diversidad del alumnado mejorando su experiencia de aprendizaje ya que no solo incrementa la participación, sino que también ayuda a reforzar conceptos de manera lúdica y accesible para todos.

Como lo menciona Rosillo (2025) es importante analizar de manera profunda los fenómenos asociados a la implementación de estrategias inclusivas en la enseñanza.

- Implementación de Adaptaciones Curriculares: Las adaptaciones no solo deben centrarse en los contenidos, sino también en las metodologías y herramientas de evaluación. Por ejemplo, el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) demostró ser efectivo en la creación de planes educativos que responden a las barreras de aprendizaje sin segregar al estudiante del entorno general.

- Uso Estratégico de Tecnologías Educativas: Desempeñan un rol central en la personalización de la enseñanza. Por ejemplo, los estudiantes con dificultades lingüísticas o problemas de movilidad se benefician de herramientas que facilitan la interacción, la representación y la expresión.

- Clima Social en el Aula y Participación Social: Un factor determinante en la participación social de los estudiantes con y sin NEE.

- Aprendizaje Cooperativo: Facilita el aprendizaje académico, y también desarrolla competencias sociales clave, como la empatía, la comunicación y la resolución de conflictos.

- Formación Docente y su Rol en la Inclusión: Los docentes necesitan habilidades específicas para implementar estrategias inclusivas, incluyendo adaptaciones curriculares, uso de tecnologías y metodologías cooperativas. (p.19-21)

Tomando en cuenta la educación inclusiva exige un enfoque integral que articule múltiples estrategias orientadas a eliminar barreras de aprendizaje y participación, lo que reflejan tanto avances como desafíos en la implementación de estrategias inclusivas, destacando diferencias metodológicas y contextuales que permiten una comparación enriquecedora, donde su implementación no solo beneficia a los estudiantes con necesidades educativas especiales, sino que también promueve la experiencia de aprendizaje de toda la comunidad escolar.

Finalmente, la implementación de estrategias inclusivas es fundamental la colaboración de docentes, familias y la comunidad educativa, la misma que forman prácticas inclusivas que permiten la creación de un entorno de aprendizaje equitativo y accesible para todos.

### **2.3.2.3. Acompañamiento para entornos inclusivos**

Según Echeita (2006) expone que los apoyos constituyen uno de los elementos clave de una escuela inclusiva, entendidos como toda la ayuda adicional humana, material, metodológica o tecnológica que requiere un alumno o grupo de alumnos para participar y progresar en igualdad de condiciones en las actividades escolares. (p.78) De acuerdo a lo anteriormente mencionado los apoyos inclusivos son todos aquellos recursos, estrategias, y adaptaciones que permiten la participación activa y el aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente aquellos con dificultades específicas de aprendizaje dentro del aula regular.

Estos apoyos se orientan a eliminar barreras, promover la igualdad de oportunidades y garantizar el acceso al currículo común, respetando la diversidad y los ritmos individuales de aprendizaje.

Herrera y Guevara (2017) subrayan en su investigación que una de las metodologías que facilitan el apoyo inclusivo es: El Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) en su afán de atender de manera integral, apoyar y acompañar a los estudiantes, coarta muchas prácticas inclusivas al hacer demasiado énfasis en diagnósticos psicológicos, mediciones psicométricas y clasificaciones de los estudiantes que conllevan a etiquetas y estigmas pedagógicos.(p.74) En este contexto, el DECE se concibe en colaborar con los docentes para identificar señales de alerta en el rendimiento académico y comportamientos asociados a las DEA y trabajar en la elaboración de adaptaciones curriculares no significativas, estrategias metodológicas y herramientas específicas para atender las necesidades del estudiante dentro del aula.

Aunque el equipo DECE no realiza diagnósticos, si puede orientar a las familias para que acudan a profesionales especializados como psicólogos clínicos, neurólogos, etc, permitiendo realizar una detección temprana ante las dificultades específicas del aprendizaje mediante una valoración de los mismos o informes de seguimiento que puedan intervenir a tiempo para evitar así el rezago escolar.

Cabero y Llorente (2005) determinan que "las tecnologías pueden convertirse en elementos facilitadores para atender a la diversidad, permitiendo ofrecer diferentes formas de representación, expresión y compromiso, en consonancia con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje" (p. 37). Señalando, lo expresado se puede evidenciar que los apoyos tecnológicos son herramientas fundamentales en el proceso de inclusión educativa, ya que permiten personalizar el aprendizaje, mejorar la accesibilidad al currículo y fomentar la autonomía del estudiante.

Estos recursos pueden ser tabletas con aplicaciones educativas que permitan manipular contenidos visuales y auditivos, el software como lector de texto o plataformas educativas interactivas que se adapten al nivel y progreso del estudiante. Cabe recalcar que el uso de estas herramientas favorece especialmente a estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje como la dislexia, la disgrafía o la discalculia, ya que reduce barreras sensoriales y cognitivas, y permite ajustar el ritmo y estilo de aprendizaje de cada niño o niña.

La tecnología educativa juega un papel crucial en la atención a la diversidad, permitiendo adaptar los procesos de enseñanza-aprendizaje a las necesidades individuales de cada estudiante. Las herramientas tecnológicas ofrecen diversas estrategias para personalizar el aprendizaje, favorecer la inclusión y minimizar las barreras educativas, promoviendo una experiencia educativa más equitativa y efectiva

#### **2.3.2.4. Familias inclusivas**

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es importante que las familias realicen un trabajo en conjunto para lograr una educación de calidad.

En cuanto a la valoración del ambiente familiar, los orientadores dan una mayor importancia a la necesidad de observar las pautas educativas familiares. Estas pautas educativas familiares (permisivas, autoritarias, de sobreprotección, democráticas, etc.), las deducen los profesores del trato diario con sus alumnos, a través de sus conductas o de los comentarios que los propios niños hacen; también a través de los compañeros o de otras personas de la comunidad educativa. (Sánchez y Portillo Cárdenas, 2006, p. 116)

Rueda y Barrios Fernández (2019, como se citó en Simón et al. 2016) recogen que: "las familias son un gran recurso para apoyar al profesorado en su actuación docente, y a la escuela en los procesos de mejoras" (p. 52). Por ello, es importante que los padres, madres o tutores, así como otros miembros de la familia, dispongan de información, talentos y perspectivas que son de gran utilidad para que los centros educativos alcancen el objetivo común de optimizar el aprendizaje y la participación de cualquier alumno o alumna.

Según Arroyo y Domínguez, (como fue citado en Carmona y Martínez, 2021) La escuela y familia son consideradas como los dos agentes fundamentales en la socialización del individuo. Si antes se consideraba el carácter primario de la familia, la escuela es igualmente agente de socialización primaria en la transmisión de conductas y valores, en la adquisición de competencias básicas, en el trabajo en equipo, las relaciones entre grupos de iguales. (p. 62) Como ya se manifestó, la familia es el eje central de la sociedad y dentro de la relación entre escuela y comunidad los padres de familia son la base esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje dado que son los primeros educadores y por excelencias los maestros de vida.

Es decir los padres en casa enseñan valores, normas de comportamiento, rutinas y hábitos saludables y son quienes están de forma directa pendientes de las necesidades de sus hijos, mientras que en la escuela los docentes son quienes realizan el rol de los padres manteniendo claro que la relación es más bien de formación e instrucción, por ello es importante que si se dan casos de estudiantes con NEE la relación sea bidireccional para de esta manera ir alcanzando en común logros de los estudiantes.

## CAPITULO III: DISEÑO METODOLÓGICO

### 3.1. Tipo y diseño de investigación

Dentro del tipo de investigación aplicada se busca proponer soluciones prácticas a problemas reales del entorno educativo, como en este caso las dificultades específicas del aprendizaje (DEA). La misma que se orienta a mejorar la práctica docente mediante el diseño, implementación o evaluación de estrategias inclusivas.

Esta investigación sigue un enfoque cuantitativo, bajo un paradigma sociocrítico, porque se recolectarán los datos por medio de una encuesta. Según Mata (2019), el enfoque de investigación nos refiere a la naturaleza del estudio y abarca el proceso investigativo en todas sus etapas: desde la definición del tema y el planteamiento del problema de investigación, hasta el desarrollo de la perspectiva teórica, la definición de la estrategia metodológica y la recolección, análisis e interpretación de los datos.

En este estudio descriptivo, se propone la indagación sobre las capacidades operativas de los docentes para la integración de estrategias inclusivas para atender las necesidades de aprendizaje de estudiantes con dificultades. Para Hernández (2019) es importante resaltar que, si una vez hecha la indagación, selección y revisión de la literatura y el investigador ha tomado la decisión que la investigación es factible realizarla, el siguiente paso consiste visualizar cual será el alcance que tendrá. En términos cuantitativos, se analizan datos numéricos y estadísticos para evaluar la percepción del impacto de la integración de estrategias inclusivas para mejorar las habilidades de los estudiantes en u contexto inclusivo y para la atención de sus dificultades de aprendizaje.

La investigación bibliográfica es un proceso mediante el cual se recopila conceptos con el objetivo de obtener un conocimiento sistematizado. El objetivo es abordar el artículo principal sobre un tema en particular. Este tipo de investigación es muy adecuado en el proceso investigativo, ya que, para realizar una investigación, ya sea con enfoque cuantitativo o cualitativo, debe estar presente la investigación bibliográfica.

En cuanto a la investigación bibliográfica, se realizó un estudio exhaustivo de artículos científicos, revistas, tesis, libros y otras investigaciones previas, que han servido de base científica para el sustento de este estudio. Cabe indicar que las fuentes bibliográficas son de carácter científico.

La modalidad está orientada al enfoque con el que se va a desarrollar el trabajo, donde suscitan los hechos, los cuales puede ser de campo, cuantitativo, expo facto y correlacional, con base en las características particulares dado que elección es a fin a la hipótesis, diseño, técnicas e instrumentos. (M. Macías et al., 2022, p. 92). La modalidad de investigación de este estudio es de campo, ya que los datos se recogerán directamente del lugar donde suceden los hechos; es decir, de la realidad, lo que permitirá observar las reales condiciones y las particularidades del problema en estudio.

El diseño de esta investigación es no experimental, porque no se controlarán ni manipulan las variables objeto de estudio, es decir, no se realizarán modificaciones ni alteraciones de las variables de investigación. En lugar de ello, se observarán los hechos tal y como ocurren en el ambiente natural. Una vez recopilados los datos de manera directa, serán estudiados y analizados basándose en la realidad observada, que permita ofrecer perspectivas para mejorar el ámbito educativo a favor de los estudiantes.

Para Sánchez et al. (2024), el paso siguiente es identificar la metodología de investigación más adecuada para obtener la mejor respuesta posible. Esta incluye al método o camino a seguir para dar respuesta a la pregunta planteada (para la búsqueda de soluciones a problemas educativos o para producir una teoría). De tipo transversal ya que se recogerán los datos en un solo momento es decir una sola vez, su "característica fundamental es que todas las mediciones se hacen en una sola ocasión, por lo que no existen períodos de seguimiento" (Manterola et al., 2019, p. 40).

### **3.2. Población y muestra**

La población de estudio está integrada por 23 docentes, distribuidos entre los niveles de preparatoria, elemental y media de la Escuela de Educación Básica Ciudad de Cuenca, en el cantón Macará, para el período lectivo 2025 – 2026.

En este estudio se trabajó con los doce (12) docentes del nivel de Básica Elemental. Esta elección se justifica por el hecho de que el número total de individuos es inferior a 100, lo que se considera como una población finita, dado que se centra en un estudio no experimental por muestra no probabilística por conveniencia. Es decir, “se conoce exactamente la cantidad de sujetos que conforman dicha población” (Arias et al., 2022, p. 142).

### **3.3. Técnicas e instrumentos de recolección de la información**

La utilización de métodos, técnicas e instrumentos, se definió como un conjunto de procedimientos y elementos que están ligados a una investigación, que se ejecutó para la recolección de datos o evidencias para el análisis, permitiendo obtener respuestas sobre el tema de investigación, en donde se procedió a indagar el tipo de información que se utilizó en este trabajo investigativo.

#### **Métodos**

Existen muchos métodos que, con base en el tipo de investigación, se podrían utilizar. Para ello, damos a conocer los siguientes métodos esenciales que se establecieron en esta investigación.

- Método analítico: Este método se da por partes, separando sus elementos constitutivos para determinar un estudio científico basado en la experimentación y la lógica empírica.

- Método sintético: Dentro de este método, se utilizó el razonamiento científico que es la unión de elementos para formar un todo, a partir de los elementos distinguidos por el análisis.

· Método estadístico: Consiste en la aplicación de los números para representar los hechos investigados, basándose en el conteo de datos, en la recolección de información y en el análisis e interpretación de los resultados en estudio.

### **Técnica**

La técnica que se utilizará es la Encuesta, la cual considera el diseño y aplicación de un Cuestionario que considera una serie de preguntas. Según Feria et al. (2020), una encuesta es un proceso que se le realiza a varias personas para reunir información relevante para la investigación que se está llevando a cabo.

### **Instrumento**

Para la implementación de la encuesta se utilizará un cuestionario de 17 ítems, valorados mediante escala de Likert, el cual será aplicado a los 12 docentes. Para ello, los docentes han aceptado la firma de documento de consentimiento informado, donde se describe de manera clara y ética toda la información que permita a los participantes comprender los alcances del estudio y decidir libremente si desean participar.

### **3.4. Validez y confiabilidad**

La validez de los instrumentos se relaciona con la capacidad para evaluar de manera precisa aquello que se busca medir. Es un elemento fundamental para asegurar la precisión y confiabilidad de los datos recolectados. Según Hernández y Mendoza (2018), la validez se define como "el grado en que un instrumento mide con exactitud la variable que verdaderamente pretende medir. Es decir, si refleja el concepto abstracto a través de sus indicadores empíricos" (p. 229). En efectos de este estudio, la validación de los instrumentos pretende asegurar que los ítems formulados capturen de manera precisa las opiniones de los estudiantes.

Se implementó el juicio de experto para validar los instrumentos, los cuales fueron revisados por tres especialistas en educación y con experiencia en investigación. Con base en documento de solicitud de validación por expertos, cada uno de los especialistas recibió la

ficha de validación de los instrumentos donde se les solicitó evaluar de manera objetiva los ítems. Su tarea fue calificar las preguntas utilizando una escala de Likert que va del uno al cinco (1 a 5). El objetivo fue asegurar que, tanto la encuesta como el cuestionario, estén alineados con los objetivos establecidos en la investigación y sea coherente con las variables, dimensiones e indicadores del estudio.

Con base en el juicio de expertos abordados, se logró obtener consenso en varios aspectos clave: Objetividad, Orden en las preguntas, Intencionalidad, Complementariedad, Metodología y Pertinencia, sustentados en un lenguaje adecuado, la conexión entre las variables de estudio, la coherencia de las ideas, alineación con los objetivos e hipótesis de la investigación, así como la respuesta al problema del estudio.

Entre las observaciones, respecto de la complementariedad y su relación con el objetivo, se observó cierta variabilidad en las opiniones. El Experto 1 en sus observaciones sugirió aplicar el cuestionario y verificar su adecuada validez, mientras que el Experto 3 propuso cambiar la pregunta 6 del cuestionario. En este contexto, y luego de realizar los ajustes sugeridos, se mostró confianza en la viabilidad de la aplicación del instrumento.

**Tabla 2:** Validación general de los instrumentos

<b>Criterios para valoración</b>	<b>Valoración Experto 1</b>	<b>Valoración Experto 2</b>	<b>Valoración Experto 3</b>	<b>Total (%)</b>
Está formulado en el lenguaje apropiado.	5	5	5	100
Está expresado de acuerdo a los aspectos o categorías relacionadas a cada variable de estudio.	4	5	5	93
Existe una organización lógica de las ideas que sustentan el instrumento propuesto.	5	5	5	100
Adecuado para cumplir con el objetivo de la investigación y probar hipótesis.	5	5	5	100
Entre las preguntas existe una complementariedad que permite la correlación de causa y efecto.	5	5	4	93

Los instrumentos propuestos tienen relación con el objeto de estudio.	5	5	5	100
El instrumento es útil para dar respuesta al problema	5	5	5	100

*Nota: Datos tomados del instrumento de validación de expertos.*

### **3.5. Técnicas de análisis de datos**

El procesamiento estadístico de los datos es una etapa crucial de la investigación, ya que permite organizar, analizar y comprender la información recolectada, permitiendo así extraer conclusiones significativas y fundamentadas. Para el caso de la encuesta, se empleó técnicas de estadística descriptiva.

Esto permitió un análisis exhaustivo de las variables asociadas con la problemática investigada. Tras la recolección de datos a través de encuesta dirigida a estudiantes, se procedió a tabular la información utilizando los programas SPSS IBM 26 y Microsoft Excel. Estas herramientas posibilitaron la representación visual de los porcentajes obtenidos en la encuesta mediante la elaboración de tablas y figuras, brindando así una perspectiva clara de los resultados obtenidos.

## CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Este capítulo expone los hallazgos derivados del proceso investigativo sobre el uso de estrategias inclusivas frente a las dificultades específicas del aprendizaje (DEA) en estudiantes de 6 a 8 años. Se utilizaron técnicas cuantitativas, lo que permitió triangular los datos para obtener una visión integral. La información se organiza en función de las variables y sus dimensiones.

### 4.1. Análisis de fiabilidad

**Tabla 3:** Análisis de fiabilidad Alfa de Cronbach

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0,795	17

*Nota: Encuesta desarrollada a los docentes de básica elemental*

El análisis de fiabilidad realizado mediante el coeficiente Alfa de Cronbach en SPSS muestra que el instrumento de investigación tiene un valor de 0,795. Este resultado indica que el instrumento es bastante confiable, ya que refleja una correlación aceptable entre las variables de estudio. Aunque el valor no es extremadamente alto, es suficiente para asegurar que las mediciones realizadas son coherentes y consistentes. De esta manera, se puede confiar en los resultados obtenidos a través de este instrumento para el análisis de las variables investigadas.

### 4.2. Análisis descriptivo e inferencial de los resultados

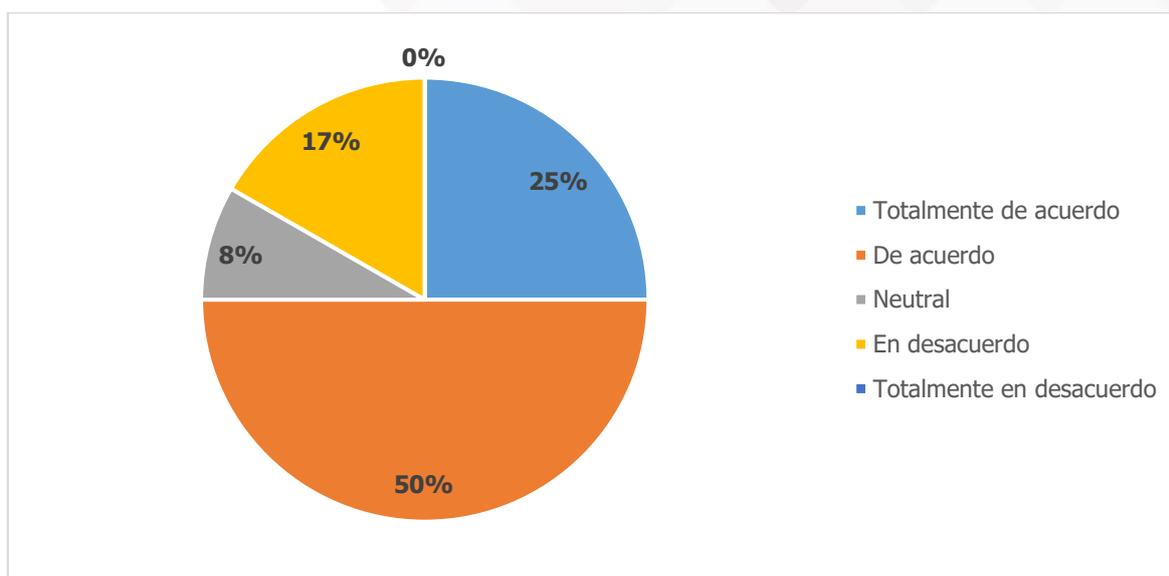
**Pregunta 1:** Los estudiantes acceden a los recursos digitales con facilidad.

**Tabla 4:** Los estudiantes acceden a los recursos digitales con facilidad

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	3	25%
De acuerdo	6	50%
Neutral	1	8%
En desacuerdo	2	17%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a estudiantes

### **Ilustración 1:** Los estudiantes acceden a los recursos digitales con facilidad



Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

### **Análisis e interpretación**

El análisis sobre el acceso de los estudiantes a recursos digitales permite comprender el grado de inclusión tecnológica en el entorno educativo. Cuando los resultados son favorables, se evidencia que los alumnos disponen de herramientas como internet y dispositivos electrónicos, fundamentales para el aprendizaje actual. Esta disponibilidad amplía las oportunidades de desarrollo académico autónomo. Asimismo, fortalece las competencias digitales necesarias en el siglo XXI. Si el acceso es limitado, se revela una brecha que debe ser atendida con urgencia.

Un 75% de los docentes está de acuerdo o totalmente de acuerdo con la afirmación, lo que refleja un apoyo generalizado a la integración de la tecnología en el aprendizaje. Por otro lado, un 8% se mostró neutral, mientras que solo un 17% expresó desacuerdo, indicando que la duda hacia el uso de tecnología en este campo es amplia. En resumen, la mayoría de los estudiantes puede acceder a herramientas tecnológicas como una forma de mejorar las condiciones específicas de aprendizaje.

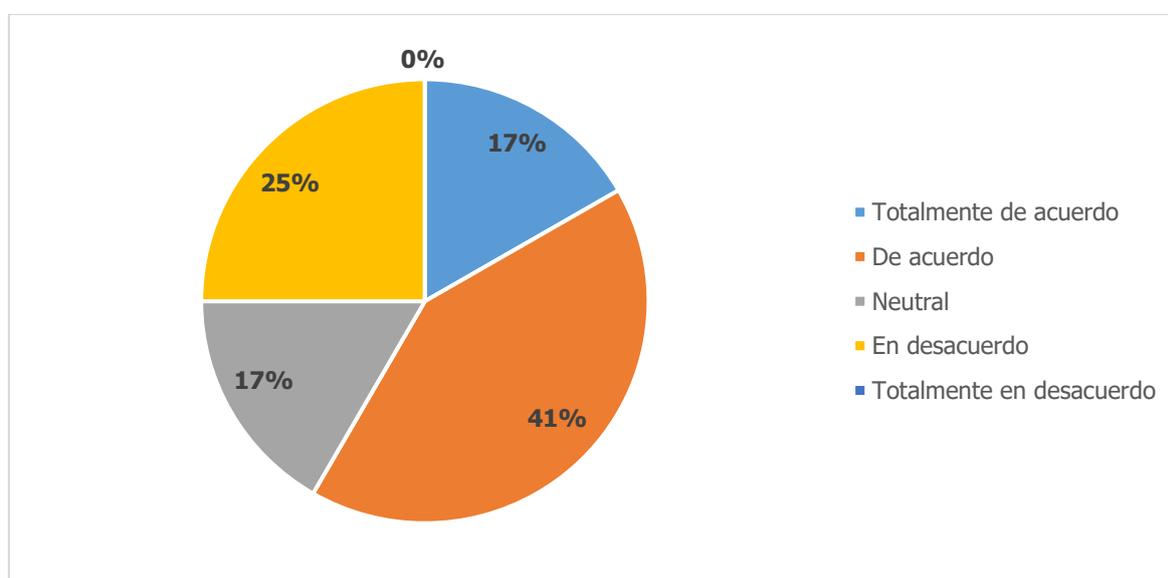
**Pregunta 2:** Se implementa en las clases videos con subtítulos.

**Tabla 5:** Se implementa en las clases videos con subtítulos.

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	2	17%
De acuerdo	6	50%
Neutral	2	17%
En desacuerdo	1	8%
Totalmente en desacuerdo	1	8%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

**Ilustración 2:** Se implementa en las clases videos con subtítulos.



Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

### **Análisis e interpretación**

Una proporción considerable de los encuestados, el 67% (50% 'De Acuerdo' y 17% 'Totalmente de Acuerdo'), indica que se implementan videos con subtítulos en las clases. Esto es positivo, ya que el uso de subtítulos mejora la accesibilidad para estudiantes con discapacidades auditivas, así como para aquellos que aprenden un segundo idioma o que simplemente prefieren el apoyo visual del texto. Sin embargo, un 16% (8% 'Totalmente en Desacuerdo' y 8% 'En Desacuerdo') de los encuestados sugiere que esta práctica no es universal, lo que indica una oportunidad para promover su uso más ampliamente. El 17% de

respuestas 'Neutral' podría reflejar una falta de conocimiento sobre la implementación de subtítulos, o que la práctica es inconsistente entre diferentes clases o profesores. Fomentar la capacitación docente sobre herramientas y beneficios de los subtítulos podría aumentar su adopción y mejorar la experiencia de aprendizaje para todos los estudiantes.

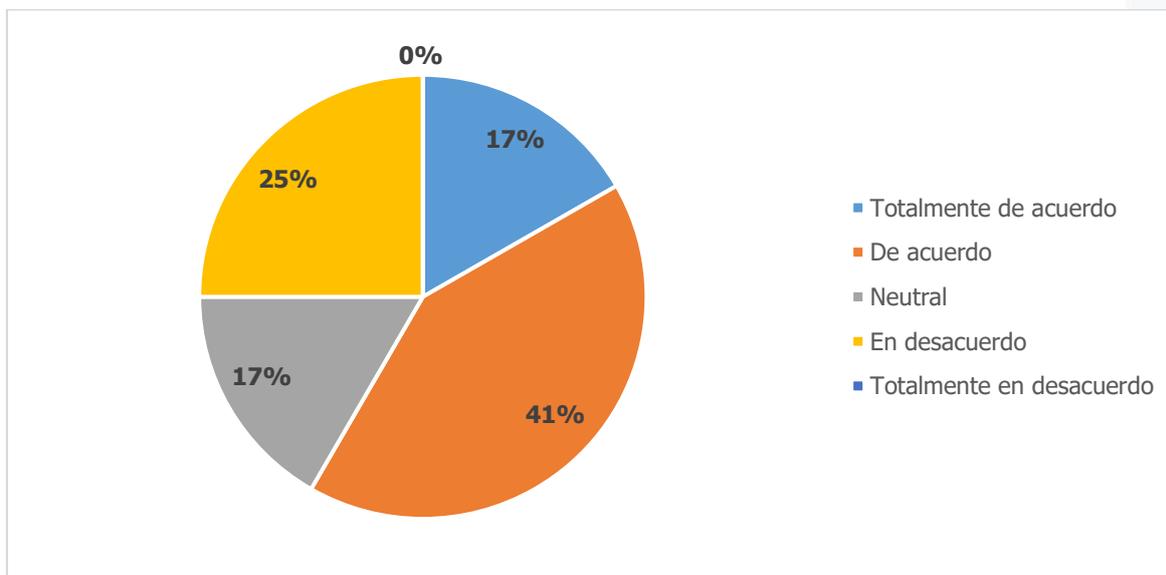
**Pregunta 3:** Se utilizan en clases imágenes con descripciones alternativas.

**Tabla 6:** Se utilizan en clases imágenes con descripciones alternativas.

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	3	25%
De acuerdo	7	58%
Neutral	1	8%
En desacuerdo	1	8%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

**Ilustración 3:** Se utilizan en clases imágenes con descripciones alternativas.



Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

### **Análisis e interpretación de resultados**

La gran mayoría de los encuestados, un 83% (58% 'De Acuerdo' y 25% 'Totalmente de Acuerdo'), afirma que se utilizan imágenes con descripciones alternativas en las clases. Esto es un indicador muy positivo de que se están adoptando prácticas inclusivas que

benefician a estudiantes con discapacidades visuales o aquellos que procesan mejor la información textual. Las descripciones alternativas son cruciales para que los lectores de pantalla puedan transmitir el contenido visual a los usuarios. A pesar de este alto porcentaje de acuerdo, un 8% de los encuestados está 'En Desacuerdo', lo que sugiere que aún hay margen de mejora y que la implementación no es universal. Es posible que algunos docentes no estén familiarizados con esta práctica o no dispongan de las herramientas adecuadas. El 8% de respuestas 'Neutral' podría indicar una falta de conciencia sobre la presencia de estas descripciones o una implementación inconsistente. Es importante seguir promoviendo la capacitación y el uso de herramientas que faciliten la creación de contenido accesible para asegurar que todos los materiales didácticos sean inclusivos.

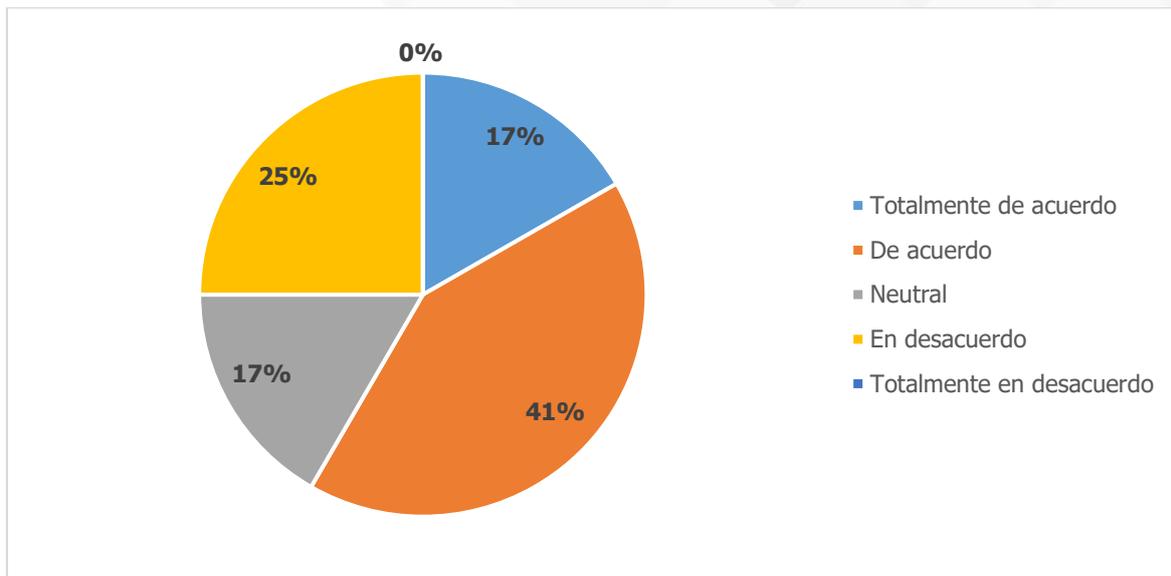
**Pregunta 4:** Los estudiantes hacen proyectos en grupo.

**Tabla 7:** Los estudiantes hacen proyectos en grupo

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia absoluta</b>	<b>Frecuencia relativa (%)</b>
Totalmente de acuerdo	2	17%
De acuerdo	5	42%
Neutral	2	17%
En desacuerdo	3	25%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a estudiantes

#### **Ilustración 4:** Los estudiantes hacen proyectos en grupo



Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes

#### **Análisis e interpretación de resultados**

Los resultados muestran una distribución variada en cuanto a la realización de proyectos en grupo. Un 59% (42% 'De Acuerdo' y 17% 'Totalmente de Acuerdo') de los encuestados indica que los estudiantes sí realizan proyectos en grupo, lo cual es beneficioso para el desarrollo de habilidades colaborativas, comunicación y resolución de problemas. El trabajo en equipo es una competencia clave en muchos entornos profesionales y académicos. Sin embargo, un 25% de los encuestados está 'En Desacuerdo', lo que sugiere que una cuarta parte de los estudiantes no participa activamente en este tipo de actividades. Esto podría deberse a metodologías de enseñanza que priorizan el trabajo individual, o a la falta de oportunidades para la colaboración. El 17% de respuestas 'Neutral' podría indicar que la frecuencia de los proyectos grupales es inconsistente o que algunos encuestados no tienen una percepción clara al respecto. Es importante fomentar la implementación de más proyectos grupales para asegurar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar estas habilidades interpersonales esenciales.

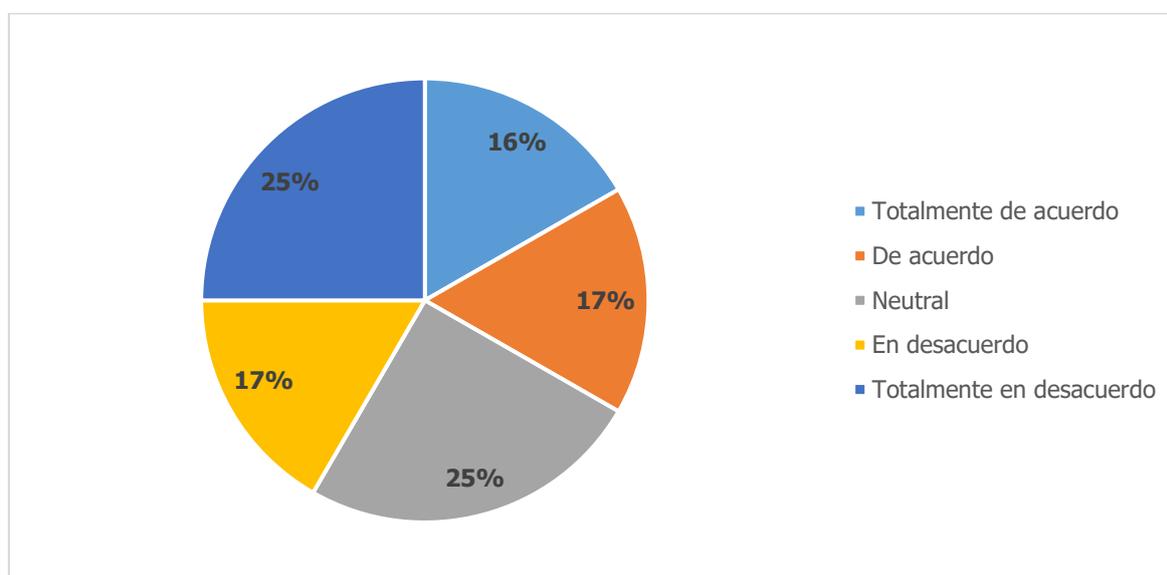
**Pregunta 5:** Existe variedad de evaluaciones en las que incluyan imágenes

**Tabla 8:** Existe variedad de evaluaciones en las que incluyan imágenes

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	2	17%
De acuerdo	7	58%
Neutral	2	17%
En desacuerdo	1	8%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

**Ilustración 5:** Existe variedad de evaluaciones en las que incluyan imágenes



**Nota:** Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

### **Análisis e interpretación de resultados**

Un 75% de los encuestados (58% 'De Acuerdo' y 17% 'Totalmente de Acuerdo') percibe que existe variedad en las evaluaciones que incluyen imágenes. Esto es un aspecto positivo, ya que la inclusión de imágenes en las evaluaciones puede hacerlas más atractivas, contextualizadas y accesibles para diferentes estilos de aprendizaje, especialmente para estudiantes con un perfil visual. Además, permite evaluar la comprensión de conceptos que son inherentemente visuales. Sin embargo, un 8% de los encuestados está 'En Desacuerdo', lo que sugiere que no todos los estudiantes experimentan esta variedad, o que, en algunas

áreas o asignaturas, las evaluaciones siguen siendo predominantemente textuales. El 17% de respuestas 'Neutral' podría indicar que la variedad es inconsistente o que no es percibida por todos los estudiantes. Es importante que los educadores continúen explorando y aplicando diversas formas de evaluación que integren elementos visuales para asegurar una medición más completa y equitativa del aprendizaje, adaptándose a las necesidades y preferencias de todos los estudiantes

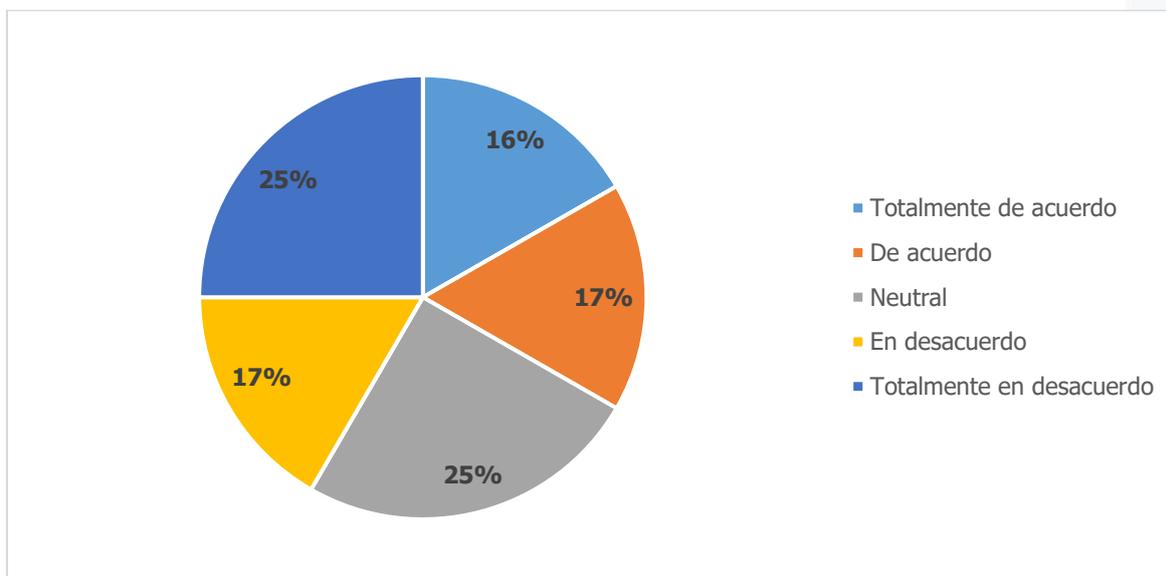
**Pregunta 6:** Se usan ejercicios prácticos en los que incluyan imágenes y juegos

**Tabla 9:** Se usan ejercicios prácticos en los que incluyan imágenes y juegos

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia absoluta</b>	<b>Frecuencia relativa (%)</b>
Totalmente de acuerdo	2	17%
De acuerdo	7	58%
Neutral	1	8%
En desacuerdo	2	17%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

**Ilustración 6:** Se usan ejercicios prácticos en los que incluyan imágenes y juegos



Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

### **Análisis e interpretación de resultados**

Un 75% de los encuestados (58% 'De Acuerdo' y 17% 'Totalmente de Acuerdo') afirma que se utilizan ejercicios prácticos que incluyen imágenes y juegos. Esto es altamente beneficioso, ya que estas metodologías activas fomentan un aprendizaje más dinámico, participativo y significativo. La combinación de elementos visuales (imágenes) y lúdicos (juegos) puede mejorar la motivación, la retención de información y la aplicación de conocimientos en contextos reales. Además, los juegos pueden reducir la ansiedad y hacer que el aprendizaje sea más disfrutable. Sin embargo, un 17% de los encuestados está 'En Desacuerdo', lo que indica que esta práctica no es uniforme y que algunos estudiantes no se benefician de estas estrategias innovadoras. Esto podría deberse a la resistencia al cambio por parte de algunos educadores, la falta de recursos o capacitación para diseñar este tipo de actividades. El 8% de respuestas 'Neutral' sugiere que la implementación puede ser inconsistente o que no todos los encuestados tienen una percepción clara al respecto. Es fundamental seguir promoviendo la integración de estas estrategias didácticas para enriquecer la experiencia educativa y atender a la diversidad de estilos de aprendizaje.

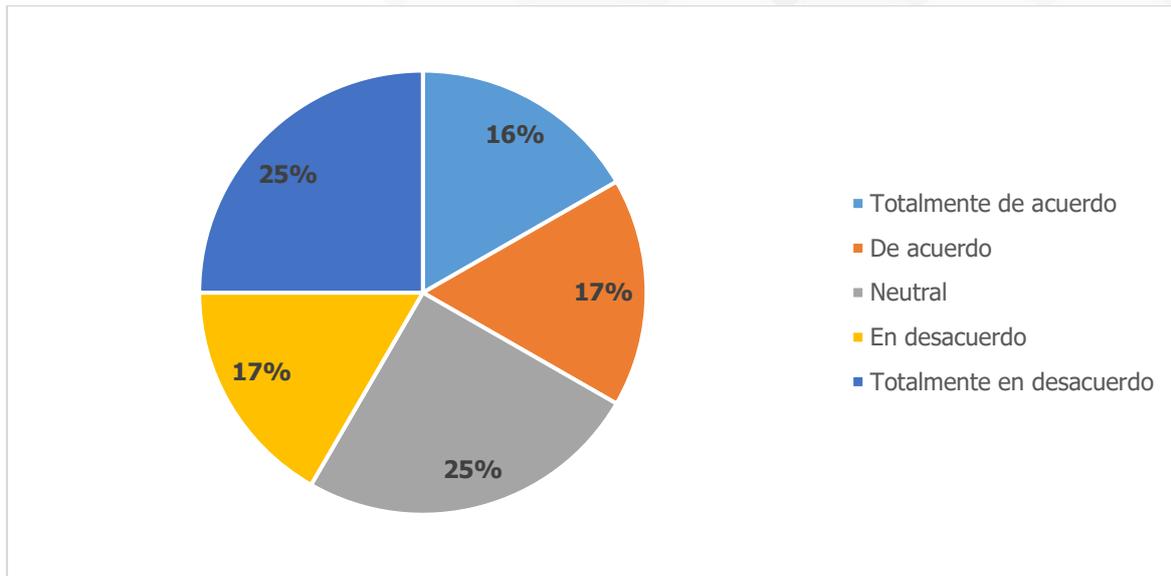
**Pregunta 7:** Se realizan juegos en los que incluya a todos los estudiantes

**Tabla 10:** Se realizan juegos en los que incluya a todos los estudiantes

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia absoluta</b>	<b>Frecuencia relativa (%)</b>
Totalmente de acuerdo	4	33%
De acuerdo	6	50%
Neutral	2	17%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

**Ilustración 7:** Se realizan juegos en los que incluya a todos los estudiantes



Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes

**Análisis e interpretación de resultados**

En este contexto, el 83% de los encuestados (50% 'De Acuerdo' y 33% 'Totalmente de Acuerdo') afirma que se realizan juegos que incluyen a todos los estudiantes. Este es un resultado muy positivo que subraya un compromiso significativo con la inclusión y la participación equitativa en el entorno educativo. Los juegos inclusivos son herramientas poderosas para fomentar la cohesión grupal, mejorar las habilidades sociales y asegurar que ningún estudiante se sienta excluido, independientemente de sus capacidades o características. La participación en juegos puede reducir el estrés, aumentar la motivación y hacer que el aprendizaje sea más ameno y memorable. El hecho de que una gran mayoría perciba esta práctica como extendida es un indicio de un ambiente de aula que valora la diversidad y busca activamente la integración. El 17% de respuestas 'Neutral' podría indicar que, si bien la práctica es común, no siempre es percibida como universal o que algunos encuestados no tienen una opinión fuerte al respecto. No hay respuestas en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, lo que refuerza la idea de que la inclusión a través del juego es una práctica bien establecida y valorada.

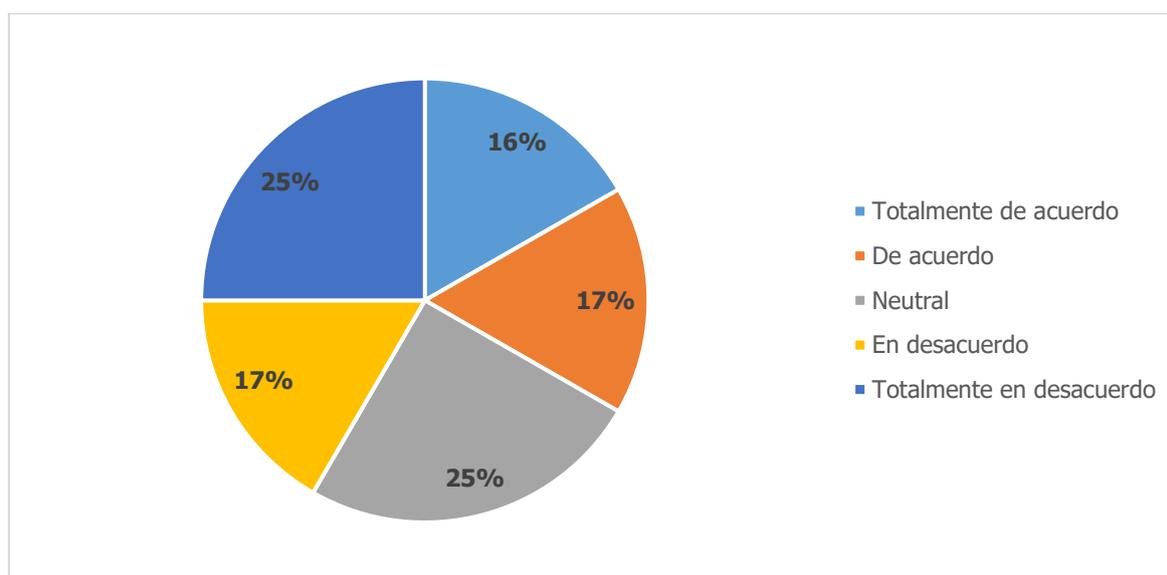
**Pregunta 8:** Se desarrollan actividades recreativas dentro y fuera del aula

**Tabla 11:** Se desarrollan actividades recreativas dentro y fuera del aula

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	3	25%
De acuerdo	5	42%
Neutral	2	17%
En desacuerdo	2	17%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

**Ilustración 8:** Se desarrollan actividades recreativas dentro y fuera del aula



Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

### **Análisis e interpretación de resultados**

El análisis establece un 67% de los encuestados (42% 'De Acuerdo' y 25% 'Totalmente de Acuerdo') indica que se desarrollan actividades recreativas. Esto es beneficioso, ya que estas actividades pueden mejorar el bienestar de los estudiantes, reducir el estrés, fomentar la socialización y ofrecer oportunidades de aprendizaje experiencial fuera del currículo tradicional. Las actividades recreativas contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes, promoviendo habilidades blandas y un sentido de comunidad. Sin embargo, un 17% de los encuestados está 'En Desacuerdo', lo que sugiere que estas actividades no son una constante

para todos, o que la oferta es limitada en algunos contextos. Esto podría deberse a restricciones de recursos, tiempo o falta de iniciativa. El 17% de respuestas 'Neutral' indica que algunos encuestados no tienen una opinión clara o que la implementación de estas actividades es inconsistente. Es importante reconocer el valor de las actividades recreativas para el desarrollo holístico de los estudiantes y buscar formas de ampliar su disponibilidad y participación, asegurando que todos los estudiantes tengan acceso a estas experiencias enriquecedoras.

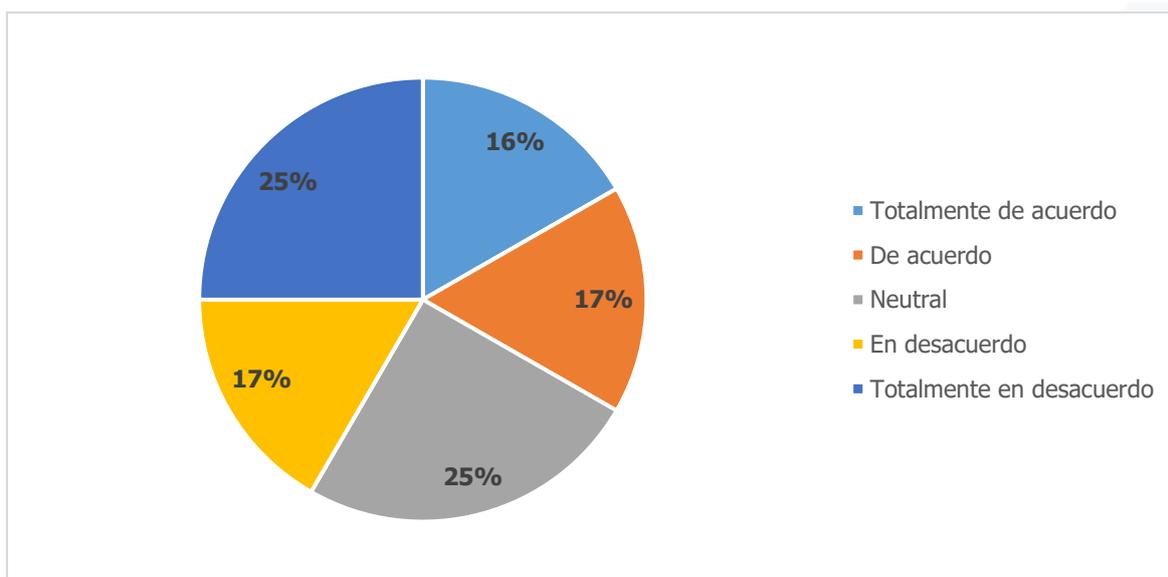
**Pregunta 9:** Se desarrollan actividades de reflexión que incluyan a todos los estudiantes

**Tabla 10:** Se desarrollan actividades de reflexión que incluyan a todos los estudiantes

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia absoluta</b>	<b>Frecuencia relativa (%)</b>
Totalmente de acuerdo	1	8%
De acuerdo	9	75%
Neutral	2	17%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

**Ilustración 9:** Se desarrollan actividades de reflexión que incluyan a todos los estudiantes



Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

### **Análisis e interpretación de resultados**

En este planteamiento se identifica que un 83% de los encuestados (75% 'De Acuerdo' y 8% 'Totalmente de Acuerdo') afirma que se desarrollan actividades de reflexión que incluyen a todos los estudiantes. Este es un resultado muy positivo que destaca la importancia que se le da al pensamiento crítico y la autoevaluación en el proceso educativo. Las actividades de reflexión son cruciales para que los estudiantes procesen la información, conecten nuevos conocimientos con los existentes, y desarrollen una comprensión más profunda de los temas. La inclusión de todos los estudiantes en estas actividades asegura que cada voz sea escuchada y valorada, fomentando un ambiente de aprendizaje participativo y equitativo. El alto porcentaje de acuerdo sugiere que los educadores están implementando estrategias efectivas para promover la reflexión en el aula. El 17% de respuestas 'Neutral' podría indicar que, si bien la práctica es común, no siempre es percibida de manera uniforme por todos los encuestados, o que la profundidad de la reflexión varía. La ausencia de respuestas en desacuerdo subraya la aceptación generalizada y el éxito de esta práctica en el entorno educativo.

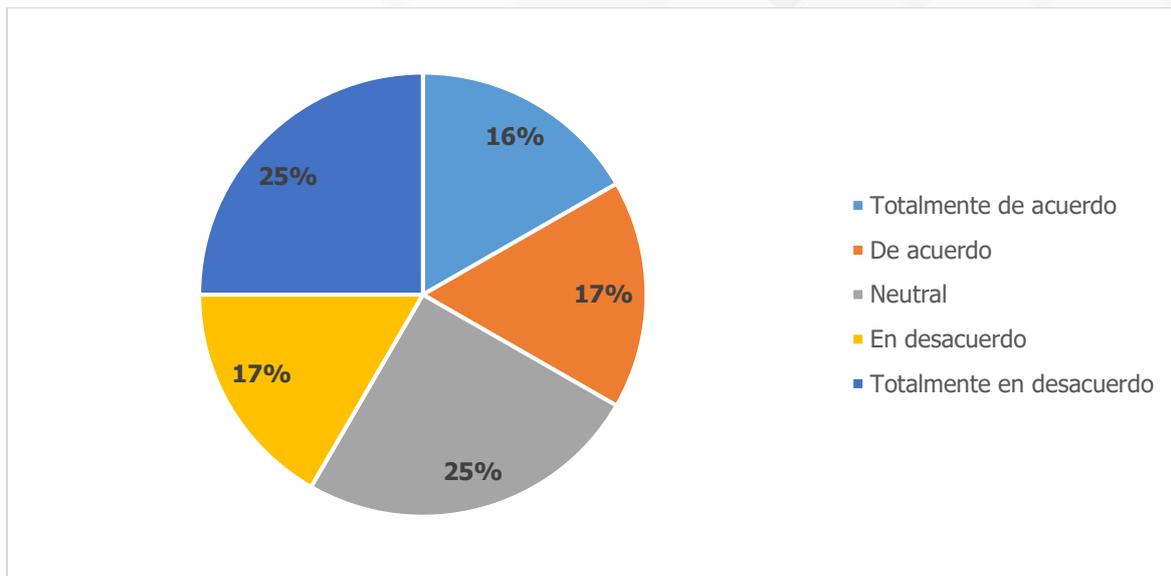
**Pregunta 10:** Se realiza actividades grupales con los estudiantes

**Tabla 12:** Se realiza actividades grupales con los estudiantes

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia absoluta</b>	<b>Frecuencia relativa (%)</b>
Totalmente de acuerdo	1	8%
De acuerdo	6	50%
Neutral	4	33%
En desacuerdo	1	8%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

**Ilustración 10:** Se realiza actividades grupales con los estudiantes



Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes

**Análisis e interpretación de resultados**

Un 58% de los encuestados (50% 'De Acuerdo' y 8% 'Totalmente de Acuerdo') indica que se realizan actividades grupales con los estudiantes. Esto es un buen indicador de que se fomenta el trabajo colaborativo, lo cual es esencial para el desarrollo de habilidades sociales, comunicación efectiva y resolución de problemas en equipo. Las actividades grupales permiten a los estudiantes aprender unos de otros, compartir perspectivas y construir conocimiento de manera conjunta. Sin embargo, un porcentaje significativo, el 33%, se muestra 'Neutral', lo que sugiere que la implementación de estas actividades podría ser inconsistente o que no todos los encuestados tienen una percepción clara sobre su frecuencia o efectividad. Además, un 8% está 'En Desacuerdo', lo que indica que, en algunos casos, las oportunidades para el trabajo grupal son limitadas. Es importante asegurar que las actividades grupales sean una parte integral y consistente del currículo para maximizar sus beneficios pedagógicos y garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar estas habilidades interpersonales cruciales.

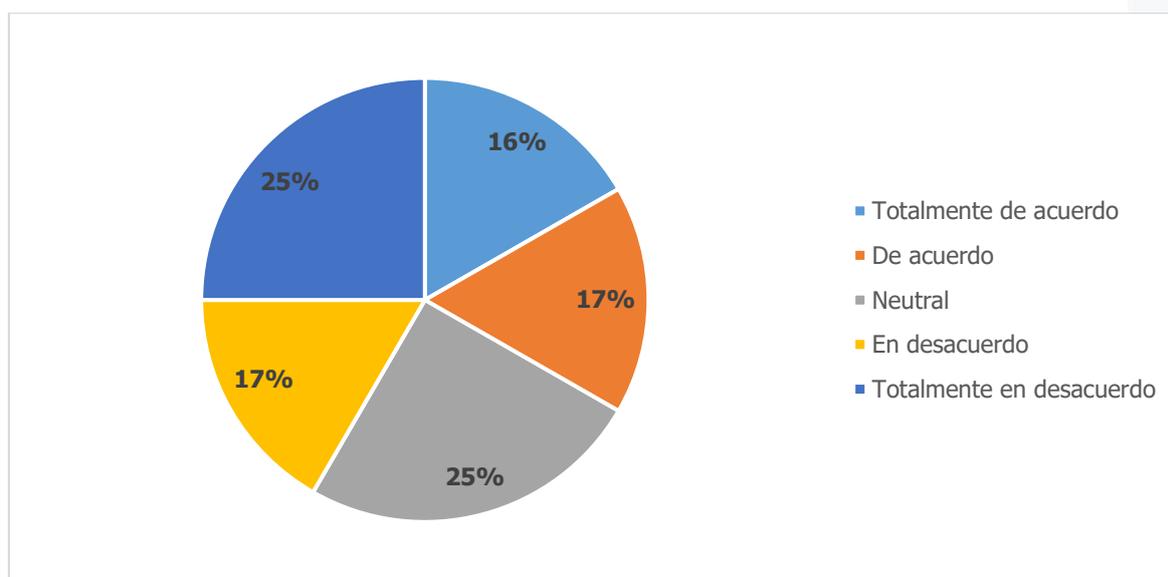
**Pregunta 11:** Aplica estrategias para promover el respeto y la valoración de todos sus estudiantes

**Tabla 13:** Aplica estrategias para promover el respeto y la valoración de todos sus estudiantes

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	1	8%
De acuerdo	4	33%
Neutral	3	25%
En desacuerdo	2	17%
Totalmente en desacuerdo	2	17%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

**Ilustración 11:** Aplica estrategias para promover el respeto y la valoración de todos sus estudiantes



Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

### **Análisis e interpretación de resultados**

Los resultados para este ítem muestran una distribución más dispersa, lo que sugiere una variabilidad en la percepción sobre la aplicación de estrategias para promover el respeto y la valoración. Un 41% de los encuestados (33% 'De Acuerdo' y 8% 'Totalmente de Acuerdo') percibe que sí se aplican estas estrategias. Esto es fundamental para crear un ambiente de aprendizaje positivo e inclusivo, donde cada estudiante se sienta seguro y valorado. Sin embargo, un considerable 34% (17% 'Totalmente en Desacuerdo' y 17% 'En Desacuerdo')

no está de acuerdo, lo que es preocupante. Esto podría indicar que en algunos contextos o para algunos estudiantes, las estrategias implementadas no son percibidas como efectivas o suficientes. El 25% de respuestas 'Neutral' es también significativo, sugiriendo que una cuarta parte de los encuestados no tiene una opinión clara o que la aplicación de estas estrategias es inconsistente. Es crucial que las instituciones educativas revisen y refuercen las políticas y prácticas para asegurar que todos los educadores estén capacitados y comprometidos en la creación de un entorno donde el respeto y la valoración sean una constante para cada estudiante, abordando las preocupaciones de aquellos que no perciben su aplicación efectiva.

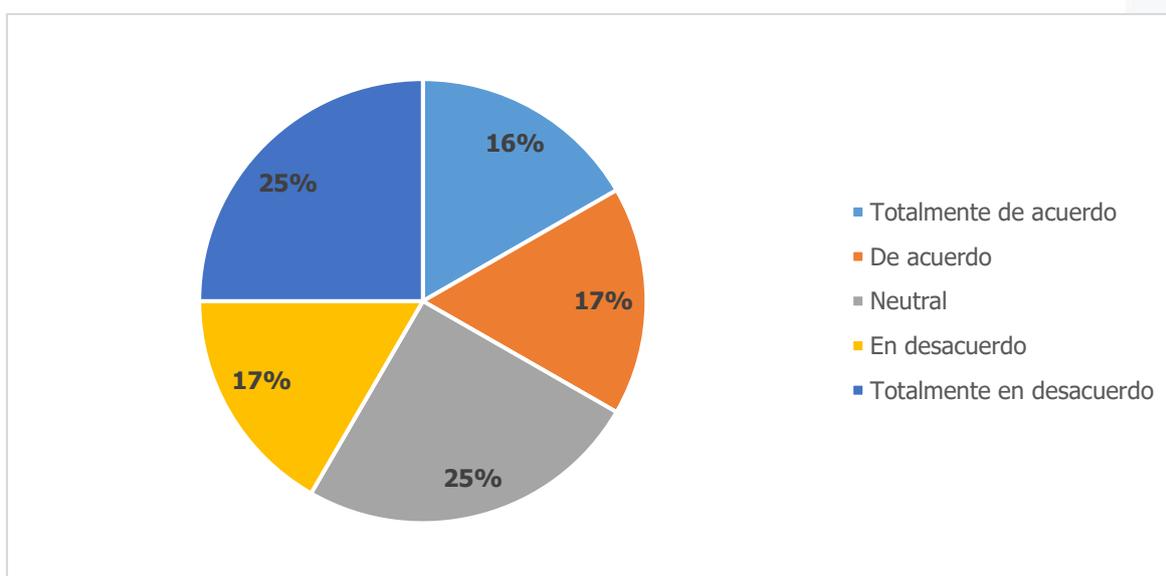
**Pregunta 12:** Diseña planes de apoyo personalizados según las necesidades de cada estudiante con NEE

**Tabla 14:** Diseña planes de apoyo personalizados según las necesidades de cada estudiante con NEE

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	1	8%
De acuerdo	8	67%
Neutral	0	0%
En desacuerdo	3	25%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

**Ilustración 12:** Diseña planes de apoyo personalizados según las necesidades de cada estudiante con NEE



Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

### **Análisis e interpretación de resultados**

Para este ítem, la mayoría de los encuestados, un 75% (67% 'De Acuerdo' y 8% 'Totalmente de Acuerdo'), percibe que se diseñan planes de apoyo personalizados para estudiantes con NEE. Este es un resultado muy alentador, ya que la atención individualizada es fundamental para garantizar la inclusión educativa y el éxito académico de los estudiantes con necesidades especiales. La existencia de estos planes demuestra un compromiso con la equidad y la adaptación curricular. Sin embargo, un 25% de los encuestados está 'En Desacuerdo', lo que indica que, a pesar de la percepción mayoritaria, una cuarta parte de los encuestados no observa o no cree que estos planes se diseñen de manera efectiva o para todos los estudiantes que los necesitan. Esto podría deberse a la falta de recursos, personal especializado, o a una implementación inconsistente de las políticas de inclusión. La ausencia de respuestas 'Neutral' o 'Totalmente en Desacuerdo' sugiere que las opiniones están polarizadas entre quienes ven la implementación de estos planes y quienes no. Es vital investigar las razones detrás de este desacuerdo para asegurar que todos los estudiantes con NEE reciban el apoyo personalizado que requieren para su desarrollo integral.

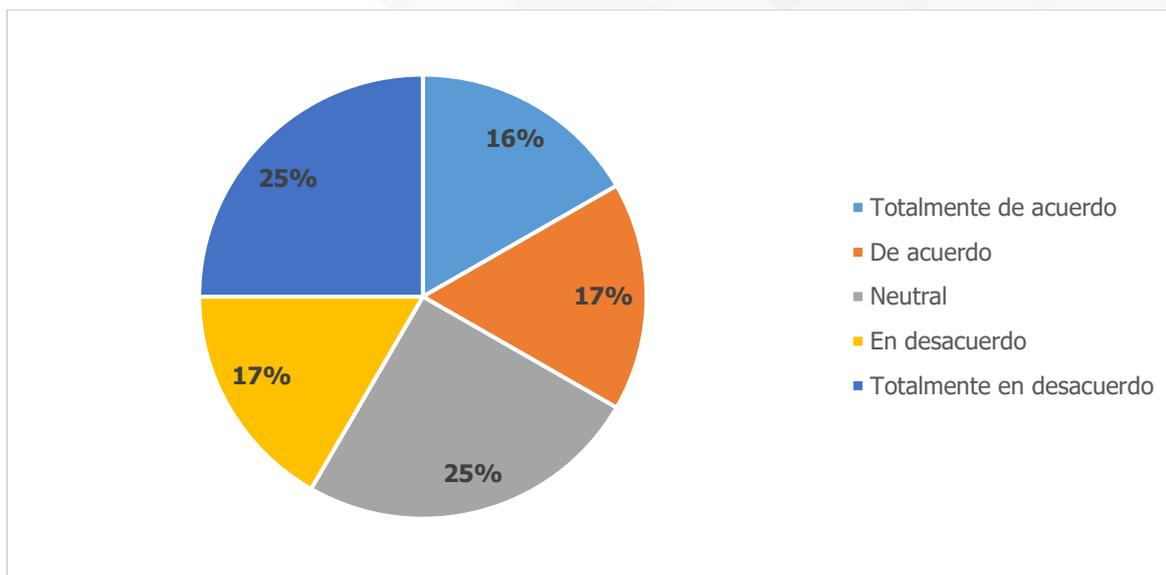
**Pregunta 13:** Se observan mejoras en el rendimiento académico del estudiante

**Tabla 15:** Se observan mejoras en el rendimiento académico del estudiante

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia absoluta</b>	<b>Frecuencia relativa (%)</b>
Totalmente de acuerdo	5	42%
De acuerdo	6	50%
Neutral	1	8%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

### Ilustración 13: Se observan mejoras en el rendimiento académico del estudiante



Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes

#### Análisis e interpretación de resultados

El análisis muestra que el 92% de los encuestados (50% 'De Acuerdo' y 42% 'Totalmente de Acuerdo') percibe que se observan mejoras en el rendimiento académico de los estudiantes. Este es un resultado extremadamente positivo y alentador, ya que indica que las estrategias pedagógicas y el entorno educativo están siendo efectivos en promover el progreso y el éxito de los estudiantes. La mejora en el rendimiento académico es un indicador clave de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje. Este alto nivel de acuerdo sugiere que los educadores están logrando sus objetivos de facilitar el desarrollo cognitivo y la adquisición de conocimientos por parte de los estudiantes. El pequeño porcentaje de respuestas 'Neutral' (8%) podría deberse a la falta de una observación directa o a una percepción menos definida sobre la magnitud de estas mejoras. La ausencia de respuestas en desacuerdo o totalmente en desacuerdo refuerza la idea de que la mejora en el rendimiento académico es una tendencia generalizada y bien percibida en el contexto evaluado. Esto valida las metodologías y el esfuerzo invertido en el proceso educativo, sugiriendo que se está en el camino correcto para fomentar el éxito estudiantil.

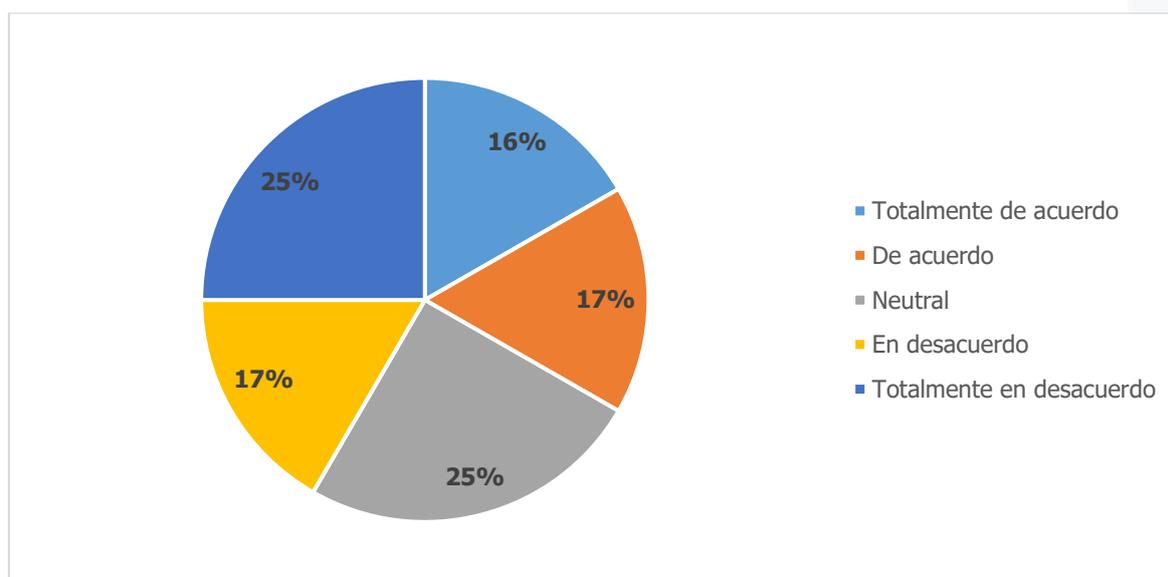
**Pregunta 14:** Realiza un seguimiento continuo al progreso académico de los estudiantes con NEE

**Tabla 16:** Realiza un seguimiento continuo al progreso académico de los estudiantes con NEE

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	4	34%
De acuerdo	6	50%
Neutral	1	8%
En desacuerdo	1	8%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

**Ilustración 14:** Realiza un seguimiento continuo al progreso académico de los estudiantes con NEE



Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

### **Análisis e interpretación de resultados**

El análisis muestra que un 84% de los encuestados (50% 'De Acuerdo' y 34% 'Totalmente de Acuerdo') percibe que se realiza un seguimiento continuo al progreso académico de los estudiantes con NEE. Este es un resultado muy positivo, ya que el seguimiento constante es fundamental para identificar tempranamente las necesidades de apoyo, ajustar las estrategias pedagógicas y asegurar que los estudiantes con NEE reciban la atención individualizada que requieren para su desarrollo. La continuidad en el seguimiento

permite una intervención oportuna y una adaptación constante a las necesidades cambiantes de estos estudiantes, lo que contribuye significativamente a su éxito educativo. Sin embargo, un 8% de los encuestados está 'En Desacuerdo', lo que sugiere que, aunque la práctica es mayoritaria, no es universal o no se percibe como efectiva en todos los casos. El 8% de respuestas 'Neutral' podría indicar una falta de conocimiento sobre la frecuencia o la metodología de este seguimiento. Es crucial que las instituciones educativas refuercen la importancia de este seguimiento y aseguren que los mecanismos implementados sean robustos y consistentes para garantizar que todos los estudiantes con NEE reciban el apoyo y la monitorización necesarios para su progreso académico.

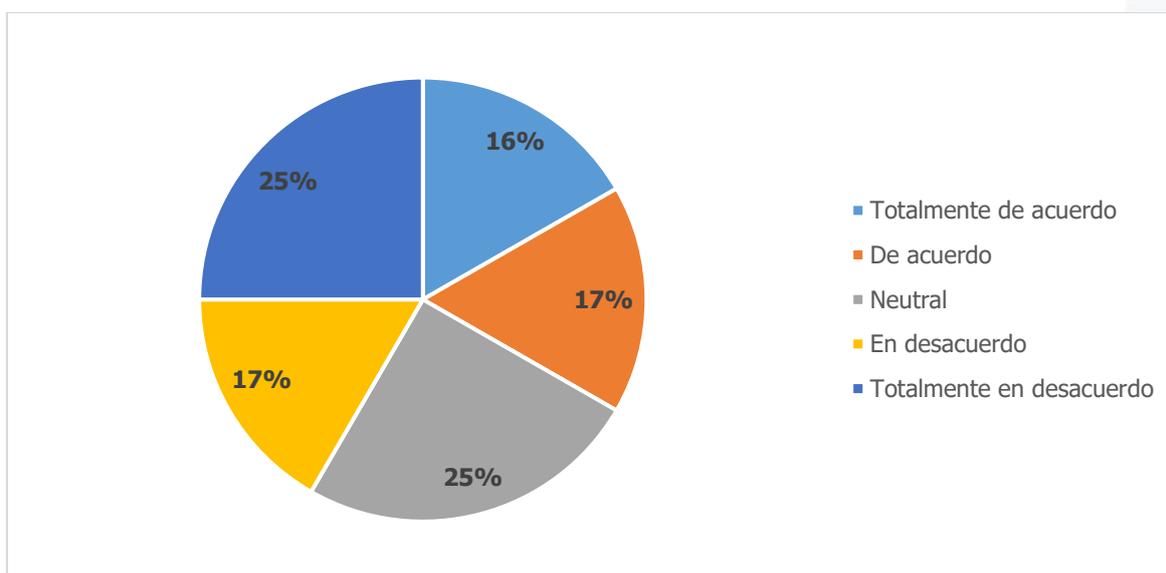
**Pregunta 15:** El estudiante demuestra comprensión adecuada de los contenidos trabajados

**Tabla 17:** El estudiante demuestra comprensión adecuada de los contenidos trabajados

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia absoluta</b>	<b>Frecuencia relativa (%)</b>
Totalmente de acuerdo	3	25%
De acuerdo	2	17%
Neutral	2	17%
En desacuerdo	2	17%
Totalmente en desacuerdo	3	25%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

**Ilustración 15:** El estudiante demuestra comprensión adecuada de los contenidos trabajados



Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

### **Análisis e interpretación de resultados**

Los resultados para este ítem muestran una distribución muy dispersa y polarizada, lo que indica una falta de consenso en la percepción sobre la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes. Un 42% de los encuestados (17% 'De Acuerdo' y 25% 'Totalmente de Acuerdo') percibe que los estudiantes demuestran una comprensión adecuada. Esto es positivo, ya que la comprensión es el objetivo fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, un significativo 42% (25% 'Totalmente en Desacuerdo' y 17% 'En Desacuerdo') no está de acuerdo, lo que es una señal de alerta importante. Esto sugiere que una proporción considerable de los estudiantes podría no estar asimilando los contenidos de manera efectiva, o que las metodologías de evaluación no están capturando adecuadamente su comprensión. El 17% de respuestas 'Neutral' indica que algunos encuestados no tienen una opinión clara o que la comprensión es inconsistente. Esta polarización requiere una investigación más profunda para identificar las causas subyacentes de la falta de comprensión y desarrollar estrategias pedagógicas y de evaluación más efectivas que aseguren que todos los estudiantes logren una comprensión sólida de los contenidos.

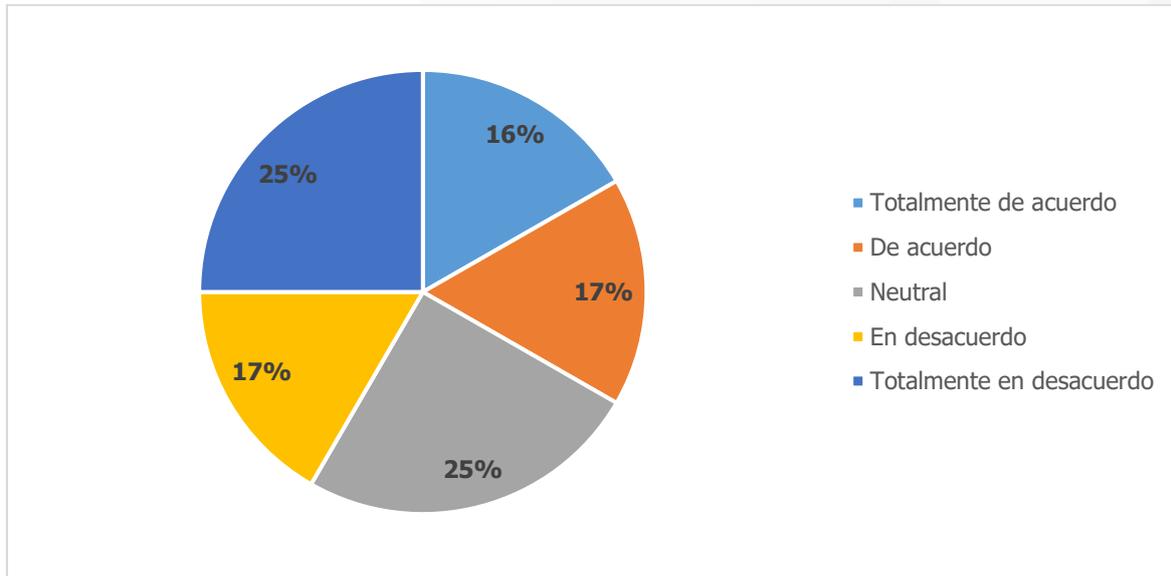
**Pregunta 16:** Sus estudiantes con NEE recuperan información relevante al realizar actividades o tareas

**Tabla 18:** Sus estudiantes con NEE recuperan información relevante al realizar actividades o tareas

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia absoluta</b>	<b>Frecuencia relativa (%)</b>
Totalmente de acuerdo	4	33%
De acuerdo	1	8%
Neutral	2	17%
En desacuerdo	3	25%
Totalmente en desacuerdo	2	17%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

**Ilustración 16:** Sus estudiantes con NEE recuperan información relevante al realizar actividades o tareas



Nota: Datos obtenidos de encuesta aplicada a docentes

### **Análisis e interpretación de resultados**

Los resultados para este ítem muestran una distribución mixta y algo polarizada. Un 41% de los encuestados (8% 'De Acuerdo' y 33% 'Totalmente de Acuerdo') percibe que los estudiantes con NEE sí recuperan información relevante. Esto es positivo, ya que indica que, para una parte de la población estudiantil con NEE, las estrategias de apoyo y las adaptaciones están funcionando, permitiéndoles acceder y utilizar la información necesaria para sus tareas. Sin embargo, un considerable 42% (17% 'Totalmente en Desacuerdo' y 25% 'En Desacuerdo') no está de acuerdo con esta afirmación. Esto es una señal de alerta importante, sugiriendo que una proporción significativa de estudiantes con NEE aún enfrenta desafíos sustanciales en la recuperación de información, lo que podría impactar negativamente su rendimiento académico y su participación en el aula. El 17% de respuestas 'Neutral' indica que algunos encuestados no tienen una opinión clara o que la situación es inconsistente. Es crucial investigar las barreras específicas que impiden a estos estudiantes con NEE recuperar información y desarrollar intervenciones más efectivas, como el uso de herramientas de apoyo cognitivo, estrategias de organización de la información o adaptaciones en la presentación de

los materiales, para asegurar que todos puedan acceder y utilizar el conocimiento de manera efectiva.

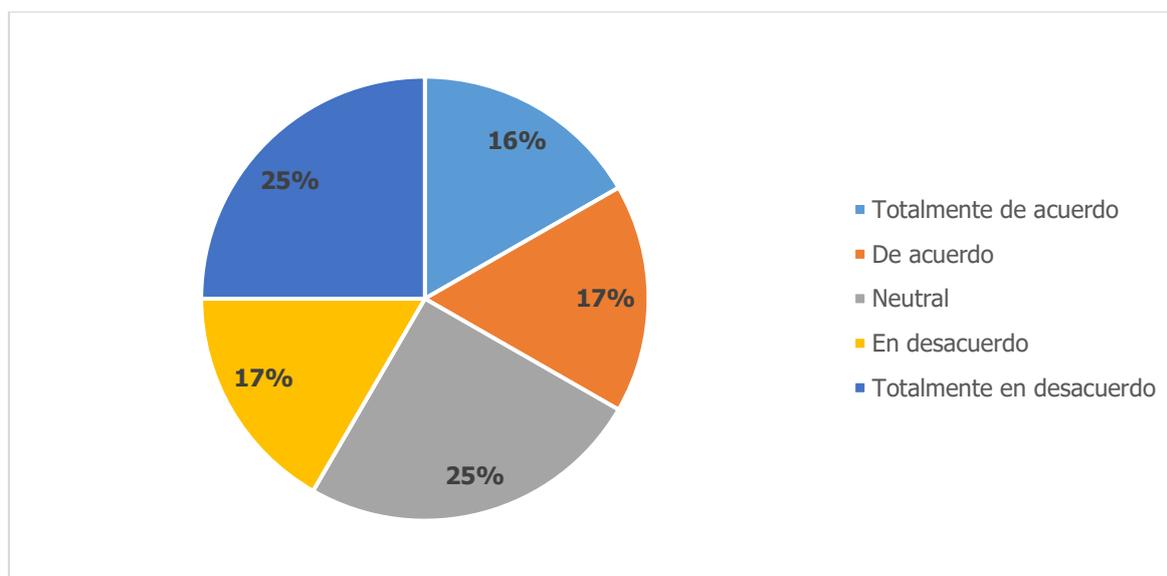
**Pregunta 17:** Demuestran autonomía al enfrentar y resolver problemas en clase

**Tabla 19:** Demuestran autonomía al enfrentar y resolver problemas en clase

Categoría	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa (%)
Totalmente de acuerdo	2	17%
De acuerdo	2	17%
Neutral	3	25%
En desacuerdo	2	17%
Totalmente en desacuerdo	3	25%
<b>Total</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>

Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

**Ilustración 17:** Demuestran autonomía al enfrentar y resolver problemas en clase



Nota: Datos obtenido de encuesta aplicada a docentes

### **Análisis e interpretación de resultados**

Los resultados para este ítem muestran una distribución muy dispersa y una clara polarización de opiniones, lo que indica que no hay un consenso sobre el nivel de autonomía que demuestran los estudiantes. Un 34% de los encuestados (17% 'De Acuerdo' y 17% 'Totalmente de Acuerdo') percibe que los estudiantes sí demuestran autonomía. Esto es positivo, ya que la autonomía es una habilidad crucial para el aprendizaje a lo largo de la vida,

fomentando la independencia, la iniciativa y la capacidad de autogestión en la resolución de problemas. Sin embargo, un significativo 42% (25% 'Totalmente en Desacuerdo' y 17% 'En Desacuerdo') no está de acuerdo con esta afirmación. Esto es una señal de alerta importante, sugiriendo que una proporción considerable de estudiantes podría depender excesivamente de la guía del docente o tener dificultades para abordar desafíos de forma independiente. El 25% de respuestas 'Neutral' es también muy alto, indicando que una cuarta parte de los encuestados no tiene una opinión clara o que la autonomía es inconsistente entre los estudiantes. Esta polarización y la alta tasa de neutralidad sugieren que es necesario implementar estrategias pedagógicas que promuevan activamente la autonomía, como el aprendizaje basado en problemas, proyectos de investigación o actividades que requieran la toma de decisiones por parte de los estudiantes, para fomentar una mayor independencia y capacidad de resolución de problemas en el aula.

#### **4.3. Análisis Bivariado y Verificación de Hipótesis**

Para el análisis bivariado y la verificación de la hipótesis, se calculó el coeficiente de correlación de Pearson entre la puntuación promedio de las 'Estrategias Inclusivas' (variable independiente) y la puntuación promedio de las 'Dificultades Específicas del Aprendizaje' (variable dependiente). La hipótesis planteada es: "La implementación sistemática de estrategias inclusivas, diseñadas en función de las necesidades individuales de los estudiantes de 6 a 8 años con dificultades específicas del aprendizaje, contribuye significativamente a la optimización de los procesos de atención educativa."

Los resultados obtenidos son los siguientes: \* Coeficiente de correlación de Pearson: 0.098 / Valor p: 0.762. Un coeficiente de correlación de Pearson de 0.098 indica una correlación positiva muy débil entre las dos variables. Esto significa que, a medida que la puntuación promedio de las estrategias inclusivas aumenta, la puntuación promedio de las dificultades específicas del aprendizaje tiende a aumentar ligeramente, pero esta relación es casi inexistente. Más importante aún, el valor p de 0.762 es significativamente mayor que el nivel de significancia común (0.05).

Esto nos lleva a la conclusión de que no existe una correlación estadísticamente significativa entre las estrategias inclusivas, tal como se midieron en este estudio, y las dificultades específicas del aprendizaje. Por lo tanto, con base en estos datos, la hipótesis planteada no es apoyada. Esto no implica necesariamente que las estrategias inclusivas no sean importantes o efectivas, sino que, en el contexto de este conjunto de datos y la forma en que se definieron y midieron las variables, no se encontró una relación lineal estadísticamente significativa.

Podría haber varias razones para este resultado, incluyendo el tamaño de la muestra, la forma en que se agruparon los ítems para formar las variables compuestas, o la posibilidad de que la relación sea más compleja y no lineal, o que existan otras variables mediadoras o moderadoras no consideradas en este análisis bivariado simple.

#### **4.4. Discusión General de los Resultados**

La encuesta realizada, basada en una escala Likert de 5 puntos, ha proporcionado una visión detallada sobre diversas percepciones relacionadas con el entorno educativo y las estrategias pedagógicas implementadas. Al analizar los resultados de cada ítem, se pueden identificar patrones, fortalezas y áreas de oportunidad que merecen una discusión más profunda. En general, los datos revelan un panorama mixto, con aspectos muy positivos en términos de inclusión y mejora académica, pero también con desafíos persistentes en áreas como la autonomía estudiantil y la comprensión de contenidos.

Uno de los hallazgos más interesantes es la alta percepción de mejora en el rendimiento académico de los estudiantes, con un abrumador 92% de acuerdo. Este dato sugiere que las metodologías y el esfuerzo invertido en el proceso educativo están rindiendo frutos, lo cual es un indicador clave de la calidad de la enseñanza. Complementariamente, la mayoría de los encuestados (83%) percibe que se realizan juegos que incluyen a todos los estudiantes, lo que refuerza la idea de un ambiente inclusivo y participativo. La implementación de actividades de reflexión que involucran a todos los estudiantes también obtuvo un alto nivel de acuerdo (83%), destacando la importancia que se le da al pensamiento

crítico y la autoevaluación en el aula. Estos resultados reflejan un compromiso con un enfoque pedagógico integral que no solo busca la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas.

En cuanto a la accesibilidad y el uso de recursos digitales, los resultados son mayormente positivos. Un 75% de los encuestados percibe que los estudiantes acceden a los recursos digitales con facilidad, y un 67% indica que se implementan videos con subtítulos en las clases. Además, un notable 83% afirma que se utilizan imágenes con descripciones alternativas. Estas cifras son cruciales en el contexto educativo actual, donde la tecnología y la inclusión digital son pilares fundamentales. La alta adopción de estas prácticas sugiere un esfuerzo consciente por parte de la institución para adaptarse a las necesidades de aprendizaje diversas y garantizar que el material didáctico sea accesible para todos, incluyendo a estudiantes con discapacidades auditivas o visuales. Sin embargo, es importante no ignorar el porcentaje de desacuerdo en estos ítems, que oscila entre el 8% y el 17%, lo que indica que aún existen barreras o inconsistencias en la implementación que deben ser abordadas para lograr una inclusión total.

La integración de metodologías activas en el aula también muestra resultados prometedores. Un 75% de los encuestados reporta el uso de ejercicios prácticos que incluyen imágenes y juegos, lo que fomenta un aprendizaje más dinámico y participativo. De manera similar, un 75% percibe variedad en las evaluaciones que incorporan imágenes, lo que sugiere un enfoque más flexible y adaptado a diferentes estilos de aprendizaje. Aunque el porcentaje de estudiantes que realizan proyectos en grupo es del 58.34%, lo cual es positivo, el 25% de desacuerdo y el 17% de neutralidad en este ítem señalan que la colaboración grupal podría no ser tan universal como otras prácticas. Esto representa una oportunidad para fortalecer las estrategias que promuevan el trabajo en equipo, una habilidad esencial en el siglo XXI.

Uno de los puntos más críticos y que requiere mayor atención es la percepción sobre la autonomía de los estudiantes y su comprensión de los contenidos. En el ítem sobre la

demostración de autonomía al enfrentar y resolver problemas en clase, los resultados son muy dispersos y polarizados, con un 42% de desacuerdo y un 25% de neutralidad, frente a un 33% de acuerdo. Esta falta de consenso es preocupante, ya que la autonomía es fundamental para el aprendizaje a largo plazo y la capacidad de los estudiantes para desenvolverse de manera independiente. De manera similar, el ítem sobre la comprensión adecuada de los contenidos trabajados muestra una polarización extrema, con un 42% de acuerdo y un 42% de desacuerdo, además de un 17% de neutralidad. Esta división de opiniones sugiere que una parte significativa de los estudiantes podría no estar asimilando los contenidos de manera efectiva, o que las metodologías de evaluación no están capturando adecuadamente su comprensión. Estos dos ítems, al ser tan fundamentales para el proceso educativo, requieren una investigación más profunda para identificar las causas subyacentes y desarrollar intervenciones específicas.

Finalmente, la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) presenta un panorama con fortalezas y debilidades. Un 75% de los encuestados percibe que se diseñan planes de apoyo personalizados para estudiantes con NEE, y un 83.33% indica que se realiza un seguimiento continuo de su progreso académico. Estos son logros importantes que reflejan un compromiso con la inclusión. Sin embargo, el 25% de desacuerdo en el diseño de planes personalizados y el 42% de desacuerdo en la capacidad de los estudiantes con NEE para recuperar información relevante, son señales de que aún hay desafíos significativos. Estos datos sugieren que, aunque se hacen esfuerzos, la efectividad de las estrategias para apoyar a los estudiantes con NEE en la recuperación de información y la implementación de planes personalizados no es universalmente percibida como exitosa. Es vital analizar las barreras específicas que enfrentan estos estudiantes y los educadores para asegurar que el apoyo sea verdaderamente efectivo y equitativo.

En síntesis, los resultados de la encuesta revelan un sistema educativo que ha avanzado significativamente en la adopción de prácticas inclusivas, el uso de tecnología y la

promoción de metodologías activas, lo que se refleja en una percepción generalizada de mejora en el rendimiento académico. No obstante, persisten desafíos importantes en la promoción de la autonomía estudiantil y la garantía de una comprensión profunda de los contenidos, así como en la efectividad de las estrategias para apoyar a todos los estudiantes con NEE. Estos hallazgos subrayan la necesidad de un enfoque continuo en la mejora, la capacitación docente y la adaptación de las estrategias pedagógicas para abordar las áreas de oportunidad identificadas y asegurar un ambiente de aprendizaje óptimo para todos los estudiantes.

## CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 5.1. Conclusiones

El análisis de los factores escolares, a través de la percepción de los encuestados, revela que, si bien existen esfuerzos significativos en la implementación de estrategias inclusivas como el acceso a recursos digitales, el uso de videos con subtítulos e imágenes con descripciones alternativas, persisten desafíos importantes en la comprensión de contenidos y la autonomía de los estudiantes. Los ítems "El estudiante demuestra comprensión adecuada de los contenidos trabajados" y "Demuestran autonomía al enfrentar y resolver problemas en clase" muestran una polarización y un alto porcentaje de desacuerdo, lo que sugiere que una proporción considerable de estudiantes, posiblemente aquellos con dificultades específicas de aprendizaje, no están asimilando la información de manera efectiva o no están desarrollando las habilidades necesarias para el aprendizaje independiente. Esto indica que las dificultades de aprendizaje pueden manifestarse en una baja comprensión y una limitada autonomía, a pesar de la disponibilidad de recursos y metodologías inclusivas

Los resultados de la encuesta indican que, si bien hay un esfuerzo percibido en el diseño de planes de apoyo personalizados para estudiantes con NEE y un seguimiento continuo de su progreso académico, la participación activa de la familia en estas estrategias pedagógicas inclusivas no se aborda directamente en los ítems analizados. Sin embargo, la dispersión de opiniones en el ítem "Aplica estrategias para promover el respeto y la valoración de todos sus estudiantes" y la preocupación sobre la capacidad de los estudiantes con NEE para recuperar información relevante sugieren que el acompañamiento familiar podría ser un factor crítico que no está siendo plenamente aprovechado o integrado. La falta de una percepción unánime sobre la valoración de todos los estudiantes podría, en parte, reflejar una desconexión entre la escuela y el hogar en la promoción de un ambiente de apoyo integral. La familia es un pilar fundamental en el desarrollo y aprendizaje de los niños, especialmente

aquellos con dificultades específicas, y su involucramiento activo es esencial para la efectividad de cualquier estrategia inclusiva.

Los resultados de la encuesta revelan una percepción positiva en la implementación de algunas estrategias pedagógicas que indirectamente pueden fortalecer la relación docente-familia, como el diseño de planes de apoyo personalizados para estudiantes con NEE y el seguimiento continuo de su progreso académico. Sin embargo, la dispersión de opiniones en el ítem "Aplica estrategias para promover el respeto y la valoración de todos sus estudiantes" sugiere que la percepción de un ambiente de respeto y valoración no es universal, lo que podría impactar la confianza y la relación entre docentes y familias. Además, la polarización en la percepción sobre la comprensión de contenidos y la autonomía estudiantil indica que, a pesar de los esfuerzos, los resultados académicos y emocionales no son consistentemente positivos para todos. Una relación sólida entre docentes y familias es crucial para abordar estas brechas, ya que permite una comunicación abierta sobre las dificultades y un enfoque unificado en el apoyo al estudiante.

## 5.2. Recomendaciones

Para orientar la implementación de estrategias inclusivas que favorezcan el desempeño académico, es crucial enfocar los esfuerzos en el desarrollo de la comprensión profunda y la autonomía. Se recomienda implementar programas de intervención pedagógica que se centren en metodologías activas de enseñanza que fomenten el pensamiento crítico y la resolución de problemas, como el aprendizaje basado en proyectos o el aprendizaje cooperativo, adaptados a las necesidades individuales. Es fundamental realizar diagnósticos más específicos para identificar las causas subyacentes de la falta de comprensión y autonomía en los niños de 6 a 8 años, y capacitar a los docentes en estrategias diferenciadas que promuevan la metacognición y la autorregulación del aprendizaje. Además, se sugiere la creación de materiales didácticos interactivos que permitan a los estudiantes practicar la recuperación de información y la aplicación de conocimientos de manera más efectiva, especialmente para aquellos con NEE, donde se observó un 42% de desacuerdo en la recuperación de información relevante.

Para fortalecer el acompañamiento al aprendizaje de niños con dificultades específicas del aprendizaje, es imperativo desarrollar e implementar estrategias pedagógicas que integren activamente a la familia en el proceso educativo. Se recomienda crear programas de capacitación y talleres dirigidos a padres y tutores sobre cómo apoyar el aprendizaje en casa, cómo utilizar recursos digitales accesibles y cómo fomentar la autonomía en sus hijos. Es crucial establecer canales de comunicación bidireccional y sistemáticos entre docentes y familias, más allá de las reuniones tradicionales, para compartir información sobre el progreso académico y las necesidades específicas de los estudiantes. Se sugiere la creación de guías o recursos prácticos para las familias que expliquen las estrategias inclusivas utilizadas en el aula y cómo pueden replicarse o reforzarse en el hogar. Además, se debe fomentar la participación de las familias en la elaboración y revisión de los planes de apoyo personalizados

para estudiantes con NEE, asegurando que se sientan parte integral del equipo educativo y que sus aportaciones sean valoradas para un acompañamiento más efectivo y coherente.

Para fortalecer la relación entre docentes y familias y, a su vez, apoyar el progreso académico y emocional de niños con dificultades específicas del aprendizaje, se recomienda implementar estrategias de comunicación proactivas y sistemáticas. Esto incluye reuniones periódicas no solo para informar sobre el progreso, sino para crear planes de apoyo individualizados, donde las familias se sientan escuchadas y sus aportes valorados. Se sugiere el uso de plataformas digitales para facilitar la comunicación constante y el intercambio de recursos entre el hogar y la escuela. Es fundamental capacitar a los docentes en habilidades de comunicación efectiva y en la importancia de construir relaciones de confianza con las familias, especialmente aquellas con niños con NEE. Además, se deben organizar talleres o eventos donde docentes y familias puedan interactuar en un ambiente colaborativo, compartiendo experiencias y estrategias para abordar las dificultades de aprendizaje y fomentar el bienestar emocional de los estudiantes. El objetivo es crear una alianza sólida donde ambos, docentes y familias, trabajen de manera conjunta y coordinada para el beneficio integral del estudiante.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alva, M. d., Kahn, I. C., Huerta Muñoz, P., Sánchez Leyva, J., Moreno, J. C., & Vega Sánchez, S. M. (2015). NEURODESARROLLO INFANTIL: CARACTERÍSTICAS NORMALES Y SIGNOS DE ALARMA EN EL NIÑO MENOR DE CINCO AÑOS. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 570.
- Antúnez, Beatriz Cobo. "Los trastornos en el aprendizaje de la lectura, el cálculo y la escritura." *Pedagogía Magna* 11 (2011): 63-64.
- Asamblea Nacional del Ecuador. (2021). *Ley Orgánica de Educación Intercultural* (Reformas 2021). Registro Oficial Suplemento 434.  
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Ley-Organica-Educacion-Intercultural-Codificado.pdf>
- Asociación Estadounidense de Psiquiatría (2013). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5.<sup>a</sup> ed.). Arlington, VA: Publicaciones psiquiátricas estadounidenses.
- Barrio De La Puente, José Luis. "Hacia una educación inclusiva para todos." *Revista complutense de educación* 20.1 (2009):16
- Buey, María Luisa Dueñas. "Educación inclusiva." *REOP-Revista española de orientación y psicopedagogía* 21.2 (2010):363
- Cabero, J., & Llorente, M. C. (2005). *Tecnología educativa y atención a la diversidad*. Sevilla: Eduforma.
- Carmona, M. J., & Martínez Carmona, I. (2021). La Educación Intercultural, Infancia, Familia y Escuela. *Revista Didasc@lia D&E*, 58-70.
- Castillo, S. (2002). *Compromisos de la Evaluación Educativa*. España: Pearson Educación, S.A.  
<https://bit.ly/3QVnNzS>
- Constitución del Ecuador. (2008). *Educación. gob.com.ec*. Obtenido de:  
<https://bit.ly/2RxGQkr>
- Chilan, Lilian Florinda Gomez, y otros. *Educación Inclusiva y Diversidad*. Ciencia Latina Internacional: CID - Centro de Investigación y Desarrollo., 2024.  
<https://biblioteca.ciencialatina.org/wp-content/uploads/2024/04/Educacion-Inclusiva-y-Diversidad.pdf>.
- Del Ecuador, Asamblea Constituyente. "Constitución de la República del Ecuador." *Quito: Tribunal Constitucional del Ecuador. Registro oficial Nro. 449* (2008):168-169.  
[https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador\\_act\\_ene-2021.pdf](https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf)

- Dussan, Carlos Parra. "Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos." *ISEES: Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior* 8 (2010): 77
- Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa. Algunas consideraciones desde la perspectiva de la justicia social. *Revista de Educación*, (346), 15-29.
- Echeita, Gerardo. *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Vol. 102. Narcea Ediciones, 2016.
- Farnham-Diggory, S. (1983). *Dificultades de Aprendizaje*. Madrid: Morata, S.L.
- Fuiza, Asorey María José y María Pilar Fernández Fernández. *Dificultades de aprendizaje y trastornos del desarrollo*. Madrid: Ediciones Pirámide (Grupo Anaya, S. A.), 2014. [https://altascapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/Dificultades\\_de\\_aprendizaje\\_y\\_trastornos.pdf](https://altascapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/Dificultades_de_aprendizaje_y_trastornos.pdf).
- González, Desirée, y otros. «Prevalencia de las dificultades específicas de aprendizaje en la Educación Secundaria Obligatoria.» *European Journal of Education and Psychology* (2010): 318. <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129315468013.pdf>.
- Hernandez, Pallarés Lorenzo Antonio y Laura Moñino Belando. «Dificultades específicas del aprendizaje en Educación. La importancia de la formación de los futuros docentes» *Revista de Educación, Innovación y Formación* (2019): 21. [https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/85105/1/Dificultades\\_especificas\\_del\\_aprendizaje\\_en\\_Educacion.pdf](https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/85105/1/Dificultades_especificas_del_aprendizaje_en_Educacion.pdf).
- Herrera Rodríguez, José Ignacio, and Geycell Guevara Fernández. "Los apoyos inclusivos, una herramienta para la atención a la diversidad. realidades y retos en la escuela ecuatoriana." (2017).
- Hudson, Diana. *Dificultades Específicas de Aprendizaje y otros trastornos*. Madrid.España: NARCEA, S.A. DE EDICIONES, 2017. <https://tavapy.gov.py/biblioteca/wp-content/uploads/2023/03/HudsonD-Dificultades-especificas-de-aprendizaje-y-otros-trastornos.pdf>.
- Jame, Karol Dayana Anchapaxi y Yisell Vigoa Escobedo. «INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN ESTUDIANTES CON TRASTORNOS DE APRENDIZAJE.» *Revista Científica de Innovación Educativa y Sociedad Actual "ALCON"* (2025): 233. <https://orcid.org/0009-0006-8480-7478>.
- Maigual, Emily Jeraldín Beltrán. "Disgrafía: Dificultad de aprendizaje." *Revista Universitaria de Informática RUNIN* 10.13 (2022): 7-13.
- Martínez, L. H., & Espinoza Freire, E. E. (2020). La relación familia-escuela y el rendimiento escolar. *Revista Científica, Cultura, Comunicación y Desarrollo*, pág.18.

- Martínez, Ana Lorena Veintimilla, and Pablo Andrés Barba Gallardo. "La disgrafía y sus impactos en el aprendizaje de los niños." *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS* 5.6 (2023):469
- Mateos Mateos, Rocío. «Dificultades de Aprendizaje.» *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, (2009): 14.  
<https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765489003.pdf>.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2016-00020-A*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/02/MINEDUC-ME-2016-00020-A.pdf>
- Molina, J., Ampudia, S., Aguas, S., Guasch, L., & Tomás, J. (S/f). *Desarrollo del lenguaje*. s/f: s/f.
- Organización Mundial de la Salud. (2019). Clasificación internacional de enfermedades para estadísticas de mortalidad y morbilidad (11.ª revisión).
- Pacheco, C., Aquino, B., & Elías, R. (2018). Abordajes en la evaluación del desarrollo infantil temprano. *Universidad Iberoamericana*, 201.  
<https://bit.ly/3OTTQOZ>
- Ramírez, María Carmona y Marta Arroyo Serrano. «Guía de orientación para tutorado y profesorado: Dificultades específicas del aprendizaje.» s.f. *UNIVERSIDAD DE GRANADA*.<https://viics.ugr.es/areas/inclusion/recursos/nea/guias/dificultades-especificas-del-aprendizaje>. 05 de 06 de 2025.
- Romero Pérez, Juan Francisco, et al. "Dificultades en el Aprendizaje: Unificación de Criterios Diagnósticos. I. Definición, características y tipos." (2005).
- Rosillo, José Daniel, et al. "Estrategias inclusivas en la enseñanza: Análisis de la eficacia de las adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales." *Revista Pertinencia Académica. ISSN 2588-1019* 9.2 (2025):19-21.
- Ruiz, Javier Enrique Martínez, y otros. «ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS Y SU APOORTE AL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.» *REVISTA DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN* (2020): 359.  
<https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/1127>
- Rueda, C. S., & Barrios Fernández, À. (01-01 de Enero-Marzo de 2019). *Aula Abierta*.  
<https://bit.ly/3OCCwOM>
- Salas-Subía, Juan, Marco Salas-Subía y Jaylinme Osorio-Lloré. «AULA INCLUSIVA PARA LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS.» *Rev. Hallazgos21* (2024): 339.  
<https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/675/713>.

- Sánchez, À. M., & Portillo Cárdenas, R. (s/f de s/f de 2006). *Apuntes de Psicología*. Obtenido de Evaluación Psicopedagógica de la discapacidad intelectual ligera y del retraso límite: elementos y modos de evaluación.: ISSN 0213-3334  
<https://bit.ly/3R9LIMf>
- Suárez, P., Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*,12(20): 153-172  
<https://bit.ly/3R9LIMf>
- Tamayo, Fredi Fonseca, Pedro Ángel López Tamayo, and Luis Manuel Massagué Martínez. "La discalculia un trastorno específico del aprendizaje de la matemática (Revisión)." *Roca: Revista Científico-Educaciones de la provincia de Granma* 15.1 (2019): 215-216
- Tapia, Mercy Beatriz Arteaga, et al. "Estrategias Inclusivas en el Aula: Un Enfoque en las Necesidades Educativas Especiales." *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 9.2 (2025): 990-991
- Trelles, Marlon Paul Salazar y Virginia Jacqueline Sánchez Andrade. «La Neuroeducación como estrategia innovadora aplicada al aprendizaje de la escritura en los estudiantes de tercer año básica elemental.» *Revista Científica Internacional* (2025).  
<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i1.763>.
- UNESCO. (2017). Una guía para garantizar la inclusión y la equidad en la educación. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO. *La inclusión en la educación*. 2025. <https://www.unesco.org/es/inclusion-education/needknow#:~:text=Un enfoque inclusivo de la,y necesidades de aprendizaje únicos>.
- Vallejo, M. (2010). Dificultades de aprendizaje. *Innovación y Experiencias*
- Zambrano, Mayra Aracely Zamora, et al. "Análisis de las Necesidades Educativas Especiales y Estrategias Inclusivas para el Aula." *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 9.2 (2025):859-860

## ANEXOS

### Anexo 1: Formato de encuesta a docentes



## UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

### ENCUESTA A DOCENTES

**Propuesta:** Estrategias inclusivas para la atención de estudiantes de 6 a 8 años con dificultades específicas del aprendizaje

**Objetivo:** Analizar las estrategias inclusivas que respondan a las necesidades educativas de estudiantes de 6 a 8 años de edad con dificultades específicas del aprendizaje, con el fin de mejorar su participación y rendimiento académico en el aula.

**Instrucciones:**

Para el presente cuestionario, se deberá marcar con una X en cada uno de los siguientes enunciados, según considere que su respuesta es:

5 = Totalmente de Acuerdo

4 = De Acuerdo

3 = Neutral

2 = En Desacuerdo

1 = Totalmente en Desacuerdo

ITEMS	5	4	3	2	1
Los estudiantes acceden a los recursos digitales con facilidad.					
Se implementa en las clases videos con subtítulos.					
Se utilizan en clases imágenes con descripciones alternativas.					
Los estudiantes hacen proyectos en grupo					
Existe variedad de evaluaciones en las que incluyan imágenes.					
Se usan ejercicios prácticos en los que incluyan imágenes y juegos.					
Se realizan juegos en los que incluya a todos los estudiantes.					
Se desarrollan actividades recreativas dentro y fuera del aula.					
Se desarrollan actividades de reflexión que incluyan a todos los estudiantes.					

Se realiza actividades grupales con los estudiantes.					
Aplica estrategias para promover el respeto y la valoración de todos sus estudiantes.					
Diseña planes de apoyo personalizados según las necesidades de cada estudiante con NEE.					
Se observan mejoras en el rendimiento académico del estudiante.					
Realiza un seguimiento continuo al progreso académico de los estudiantes con NEE.					
El estudiante demuestra comprensión adecuada de los contenidos trabajados.					
Sus estudiantes con NEE recuperan información relevante al realizar actividades o tareas.					
Demuestran autonomía al enfrentar y resolver problemas en clase.					

Gracias por su colaboración.