



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO

FACULTAD DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Proyecto de Desarrollo Educativo previa
la obtención del Grado Académico de
Magíster en Educación Mención
Orientación Educativa.

TEMA

DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE EN EL ABORDAJE DE
DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE BÁSICA
MEDIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “AMERICANO”, PERÍODO
2024-2025.

AUTOR

ING. MIRIAN ELIZABETH RODRÍGUEZ LAJE

DIRECTOR

MSC. KARLA JENIFFER CARRERA SALINAS

QUEVEDO – ECUADOR

AÑO 2025

CERTIFICACIÓN

MSc. Karla Jeniffer Carrera Salinas, directora del proyecto de desarrollo previo a la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Mención Orientación Educativa.

CERTIFICA:

Que la Ing. Mirian Elizabeth Rodríguez Laje, ha cumplido con la elaboración del Proyecto de Desarrollo titulado: “Desempeño profesional docente en el abordaje de dificultades de aprendizaje en estudiantes de Básica Media de la Escuela de Educación Básica ‘Americano’, período 2024–2025”. El mismo que ha sido revisado en todos sus componentes, por lo que se encuentra apto para la presentación y sustentación ante el tribunal respectivo

Quevedo, septiembre del 2025



Karla
Jeniffer
Carrera
Salinas



Karla Jeniffer Carrera Salinas

Directora

AUTORÍA

Yo, Ing. Mirian Elizabeth Rodríguez Laje, declaro que el presente trabajo titulado “Desempeño profesional docente en el abordaje de dificultades de aprendizaje en estudiantes de Básica Media de la Escuela de Educación Básica ‘Americano’, período 2024–2025” es de mi autoría, original e inédito, elaborado como requisito para la obtención del título de Magíster en Educación, mención Orientación Educativa, en la Universidad Técnica Estatal de Quevedo.

Afirmo que el contenido ha sido desarrollado con responsabilidad académica, respaldado en investigación propia y fundamentado en fuentes científicas verificables, respetando los principios éticos de la producción académica. Todas las citas y referencias han sido debidamente documentadas conforme a la normativa vigente, y no se ha incurrido en plagio ni en la reproducción parcial o total de trabajos ajenos.

Mirian Elizabeth Rodríguez Laje

AUTOR

DEDICATORIA

A Dios, por ser mi fuerza en los momentos de incertidumbre, mi consuelo en las dificultades y mi guía constante a lo largo de este proceso. Gracias por iluminar mi camino, por sostenerme con tu amor y por brindarme la serenidad para avanzar con fe firme y corazón agradecido.

A mis hijos, la mayor inspiración de mi vida. Su amor y sonrisas me impulsaron a seguir adelante cuando las fuerzas parecían agotarse. Este logro también es para ustedes, como ejemplo de que, con esfuerzo y fe, todo es posible.

A mi esposo, por su apoyo incondicional, por caminar a mi lado con paciencia, comprensión y aliento. Gracias por creer en mí, por motivarme a no rendirme y por sostenerme con amor en cada etapa de este proceso.

A mi madre, gracias por su entrega, su consejo silencioso y su cariño infinito. Este logro es un reflejo del amor y los valores que me enseñó desde siempre.

A mi padre, que aunque ya no está físicamente conmigo, vive en cada logro que consigo. Su ejemplo, su trabajo incansable y los valores que sembró en mí siguen guiando mis pasos. Este triunfo también es suyo, y desde donde esté, sé que comparte con orgullo este momento.

A cada uno de ellos dedico este trabajo con gratitud profunda y con el corazón lleno de amor.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por sostenerme con fuerza en los momentos difíciles, por regalarme claridad en medio del cansancio dándome la sabiduría necesaria para alcanzar esta meta. Su presencia fue mi refugio constante en los momentos de incertidumbre y mi impulso silencioso en cada esfuerzo realizado. Todo logro en este camino ha sido posible gracias a su infinita misericordia.

Mi más sincero agradecimiento a la MSc. Karla Carrera por su orientación profesional, su acompañamiento constante y las valiosas observaciones brindadas a lo largo del desarrollo de esta investigación. Su guía enriqueció significativamente el contenido académico del trabajo y contribuyó de manera decisiva a mi crecimiento tanto personal como profesional. Agradezco profundamente su paciencia y el alto nivel de exigencia que promovió en cada etapa del proceso formativo.

A mis padres, por ser pilares en mi vida. A mi madre, por su apoyo incondicional, su ejemplo de fortaleza y su amor constante. A mi padre, a quien recuerdo con amor y gratitud, por los valores que me inculcó y por seguir presente en mi corazón como inspiración diaria.

A mi esposo, por su comprensión, respaldo y entrega. Su presencia ha sido clave para mantener el equilibrio entre los múltiples roles que enfrento como madre, profesional y estudiante. A mis hijos, por ser mi mayor fuente de motivación. Cada uno de ellos es parte esencial de este logro, que también les pertenece.

Finalmente, agradezco a mis compañeros de maestría por el compañerismo, el intercambio de ideas y el aprendizaje mutuo. Compartir este proceso académico con ustedes fue una experiencia enriquecedora que guardo con aprecio.

PRÓLOGO

El presente trabajo de investigación aborda una de las dimensiones más sensibles y prioritarias del quehacer educativo: el fortalecimiento del desempeño profesional docente en la atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje. En un contexto donde la diversidad en el aula constituye una realidad cotidiana, se vuelve indispensable contar con docentes capacitados, comprometidos y preparados para identificar, comprender y responder a las distintas formas en que los estudiantes acceden al conocimiento.

La propuesta responde a las necesidades específicas de la Escuela de Educación Básica “Americano”, mediante un taller de capacitación orientado a brindar herramientas inclusivas, metodologías diferenciadas y criterios para el acompañamiento académico y emocional. Esta iniciativa aporta al fortalecimiento institucional, promoviendo prácticas pedagógicas más justas y centradas en las particularidades de cada estudiante.

Desde la gestión directiva, se reconoce el valor de este tipo de acciones como parte del proceso de mejora continua docente, reafirmando el compromiso con una educación de calidad, inclusiva y equitativa. La comunidad educativa valora positivamente investigaciones que trascienden lo teórico y se proyectan como propuestas transformadoras para el aprendizaje de todos.



Este código de barras digitaliza por:
**GRISNEL JANET
CALDERON ESPINOZA**
Validar únicamente con FIRMADO

Grisnel Calderón

Directora de la Escuela de Educación Básica “Americano”

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo fortalecer el desempeño profesional docente en el abordaje de las dificultades de aprendizaje en estudiantes de Básica Media de la Escuela de Educación Básica “Americano”. ubicada en el cantón La Maná, provincia de Cotopaxi. A partir de una caracterización contextual e institucional, se identificó la carencia de estrategias pedagógicas diferenciadas y la limitada formación del profesorado para atender la diversidad del aula, lo cual incide directamente en el rendimiento y desarrollo integral de los estudiantes.

La investigación propone el diseño e implementación de un taller de capacitación docente enfocado en metodologías inclusivas, evaluación diferenciada, acompañamiento emocional y recursos didácticos multisensoriales. Desde un enfoque cuali-cuantitativo, se emplearon entrevistas y encuestas como técnicas de recolección de información. Los resultados obtenidos revelan una disposición positiva del cuerpo docente hacia la mejora de su práctica, así como la necesidad institucional de establecer procesos formativos permanentes.

Se espera que esta propuesta contribuya significativamente al fortalecimiento de las capacidades profesionales del docente, promoviendo una respuesta educativa más inclusiva, pertinente y sensible a las necesidades del estudiantado con dificultades de aprendizaje.

Palabras claves: desempeño docente; dificultades de aprendizaje; educación inclusiva; capacitación docente; estrategias pedagógicas.

ABSTRACT

This research aims to strengthen the professional performance of teachers in addressing learning difficulties among students in Basic Secondary Education at the “Americano” Basic Education School, located in the canton of La Maná, Cotopaxi province. Based on a contextual and institutional characterization, a lack of differentiated pedagogical strategies and limited teacher training to address classroom diversity were identified, which directly affects students’ academic performance and overall development.

The study proposes the design and implementation of a teacher training workshop focused on inclusive methodologies, differentiated assessment, emotional support, and multisensory teaching resources. Using a mixed-methods approach, interviews and surveys were employed as data collection techniques. The results reveal a positive disposition among the teaching staff toward improving their practice, as well as an institutional need to establish ongoing professional development processes.

This proposal is expected to significantly contribute to strengthening teachers’ professional capacities, promoting a more inclusive, relevant, and responsive educational approach to the needs of students with learning difficulties.

Keywords: teacher performance; learning difficulties; inclusive education; teacher training; pedagogical strategies.

ÍNDICE

PORTADA.....	i
CERTIFICACIÓN.....	ii
AUTORÍA.....	iii
ABSTRACT.....	viii
ÍNDICE.....	ix
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.....	xvii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	4
NATURALEZA DEL PROYECTO.....	4
1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO.....	5
1.2 MARCO INSTITUCIONAL.....	6
1.3 FINALIDAD DEL PROYECTO.....	7
1.4 CONTEXTUALIZACIÓN Y UBICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA.....	8
1.5 SITUACIÓN ACTUAL DE LA PROBLEMÁTICA.....	9
1.6 PROBLEMA.....	11
1.6.1 Problema general.....	11
1.6.2 Problemas derivados.....	11
1.7. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA.....	12
1.8 OBJETIVOS.....	12

1.8.1 Objetivo general	12
1.8.2 Objetivos específicos.....	12
1.9 METAS	13
1.10 BENEFICIARIOS.....	14
1.11. CRITERIOS METODOLÓGICOS.....	15
1.12. FACTORES EXTERNOS O PRE-REQUISITOS DE LOS LOGROS.....	15
CAPÍTULO II.....	17
MARCO TEÓRICO	17
2.1 FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL.....	18
2.1.1 Desempeño profesional docente.....	18
2.1.2 Características del desempeño docente en el contexto educativo actual.....	18
2.1.3 Dimensiones del desempeño profesional docente	19
2.1.4 Competencias profesionales del docente.....	21
2.1.5 Evaluación del desempeño docente enfoques y herramientas.....	21
2.1.6 Formación docente inicial y continua.....	22
2.1.7 Importancia del desarrollo profesional docente para la calidad educativa.....	22
2.1.8 Rol del docente ante la diversidad educativa en el aula	23
2.1.9. Concepto y clasificación de las dificultades de aprendizaje.....	23
2.1.10 Factores asociados a las dificultades de aprendizaje	25
2.1.11 Tipos comunes de dificultades de aprendizaje	26

2.1.12 Características generales de los estudiantes con dificultades de aprendizaje	28
2.1.13 Detección temprana de las dificultades de aprendizaje en el contexto escolar	29
2.1.14 Impacto de las dificultades de aprendizaje en el rendimiento académico y emocional de los estudiantes	30
2.1.15 Principios de atención a la diversidad en el aula	30
2.1.16 Enseñanza diferenciada e inclusiva	31
2.1.17 Adaptaciones curriculares y metodológicas	32
2.1.18 Uso de recursos tecnológicos para la atención de estudiantes con dificultades de aprendizaje	32
2.1.19 Intervención psicopedagógica en el aula	33
2.1.20 Trabajo colaborativo entre docentes, DECE, familia y comunidad	34
2.1.21 Importancia de la capacitación docente para el abordaje de las dificultades de aprendizaje	34
2.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	35
2.2.1 El desempeño profesional docente	35
2.2.2 Dificultades de aprendizaje y exigencias pedagógicas.....	36
2.2.3 Formación docente en atención a la diversidad.....	37
2.2.4 Formación continua y desempeño docente en contextos inclusivos	38
2.2.5 Dimensiones del desempeño docente para la inclusión	39

2.2.6 Hacia una pedagogía transformadora y sensible a las dificultades de aprendizaje.....	40
2.2.7 DUA y metodologías inclusivas	40
2.2.8 Evaluación diferenciada y acompañamiento emocional	41
2.2.9 Postura teórica de la investigación	42
2.3 FUNDAMENTACIÓN LEGAL	44
2.3.1 Constitución de la República del Ecuador.....	44
2.3.2 Ley Orgánica de educación intercultural (LOEI).....	44
2.3.3 Reglamento general de la LOEI	45
2.3.4 Normativa internacional: UNESCO, ONU y ODS	45
2.3.5 Políticas nacionales del Ministerio de Educación del Ecuador	46
CAPÍTULO III.....	47
DESARROLLO DEL PROYECTO	47
3.1. CARACTERIZACIÓN DEL PROYECTO	48
3.1.1. Métodos para desarrollar la investigación.....	49
3.1.2. Análisis e interpretación de la sistematización teórica.....	50
3.1.3. Análisis e interpretación de la encuesta realizada a docentes	53
3.1.4. Análisis e interpretación de la entrevista.....	81
3.1.5. Discusión	87
CAPÍTULO IV	90
ACTIVIDADES DEL PROYECTO.....	90

4.1. TÍTULO DEL PLAN DE TRABAJO	91
4.2. JUSTIFICACIÓN	91
4.3. OBJETIVOS	92
4.3.1. Objetivo General	92
4.3.2. Objetivos Específicos	92
4.4. UBICACIÓN SECTORIAL Y FÍSICA	93
4.5. FACTIBILIDAD	94
4.6. ACTIVIDAD DEL PLAN DE TRABAJO	95
4.6.1. Plan de trabajo	95
4.6.2. Recursos	103
4.6.3. Valor y financiamiento de la propuesta	104
4.6.4. Análisis e interpretación de la encuesta para validar el taller de capacitación docente.....	105
CAPÍTULO IV	118
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	118
5.1. CONCLUSIONES	119
5.2. RECOMENDACIONES	120
ANEXOS	142
Anexo 1. Certificado del sistema anti plagio (COMPILATIO)	143
Anexo 2. Solicitud de petición para la realización de la investigación en la Escuela de Educación Básica “Americano”	144

Anexo 3. Encuesta dirigida a los docentes de Básica Media de Escuela de Educación Básica “Americano”	145
Anexo 4. Encuesta de validación del taller de capacitación docente	150
Anexo 5. Fotos.....	151
Anexo 6. Evidencias de encuestas dirigida a los docentes	153
Anexo 7. Evidencias encuesta de validación del taller de capacitación docente ..	154

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Años de experiencia.....	55
Tabla 2. Concepción docente sobre las dificultades de aprendizaje	56
Tabla 3. Diferencia entre dificultades y trastornos del aprendizaje.....	58
Tabla 4. Diferenciación y ejemplos identificados de dificultades de aprendizaje	59
Tabla 5. Señales de alerta en estudiantes con posibles dificultades de aprendizaje	62
Tabla 6. Capacidad para identificar dificultades.....	64
Tabla 7. Estrategias utilizadas para abordar dificultades de aprendizaje.....	66
Tabla 8. ¿A quién recurre el docente ante sospechas de dificultades?	68
Tabla 9. Percepción sobre la superación de dificultades de aprendizaje	70
Tabla 10. Acceso a materiales didácticos adecuados.....	72
Tabla 11. Herramientas tecnológicas para apoyar dificultades de aprendizaje	74
Tabla 12. Frecuencia de capacitación docente sobre dificultades de aprendizaje	75
Tabla 13. Acompañamiento necesario para atender dificultades de aprendizaje	77
Tabla 14. Percepción docente sobre su conocimiento en dificultades de aprendizaje... ..	79
Tabla 15. Entrevista a la Directora de la institución	81

Tabla 16. Sesión 1.....	96
Tabla 17. Sesión 2.....	97
Tabla 18. Sesión 3.....	98
Tabla 19. Sesión 4.....	99
Tabla 20. Sesión 5.....	100
Tabla 21. Cronograma de actividades.....	102
Tabla 22. Detalle de los recursos humanos.....	103
Tabla 23. Detalle de los recursos materiales.....	103
Tabla 24. Detalle de los recursos económicos.....	103
Tabla 25. Los contenidos abordados fueron pertinentes.....	105
Tabla 26. Abordaje de forma clara y precisa las dificultades de aprendizaje.....	106
Tabla 27. Diferencia entre dificultad, trastorno y rezago académico.....	107
Tabla 28. Ejemplos prácticos aplicables.....	108
Tabla 29. Estrategias metodológicas favorecieron mi aprendizaje.....	109
Tabla 30. Se aplicaron técnicas acordes.....	110
Tabla 31. Se Promovió la reflexión y el trabajo colaborativo.....	111
Tabla 32. Recursos fueron adecuados.....	112
Tabla 33. Me siento preparado para identificar dificultades.....	113
Tabla 34. Reflexioné sobre mi rol docente en la atención a la diversidad.....	114
Tabla 35. Aplicaré lo aprendido.....	115
Tabla 36. Recomendaría este taller.....	116

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Edad de los docentes	54
Figura 2. Años de experiencia	55
Figura 3. Concepción docente sobre las dificultades de aprendizaje	56
Figura 4. Diferencia entre dificultades y trastornos del aprendizaje	58
Figura 5. Diferenciación y ejemplos identificados de dificultades de aprendizaje	60
Figura 6. Señales de alerta en estudiantes con posibles dificultades de aprendizaje.....	62
Figura 7. Capacidad percibida para identificar dificultades	64
Figura 8. Estrategias utilizadas para abordar dificultades de aprendizaje	66
Figura 9. ¿A quién recurre el docente ante sospechas de dificultades?.....	68
Figura 10. Percepción sobre la superación de dificultades de aprendizaje.....	70
Figura 11. Acceso a materiales didácticos adecuados	72
Figura 12. Herramientas tecnológicas para apoyar dificultades de aprendizaje.....	74
Figura 13. Frecuencia de capacitación docente sobre dificultades de aprendizaje.....	76
Figura 14. Acompañamiento necesario para atender dificultades de aprendizaje.....	78
Figura 15. Percepción docente sobre su conocimiento en dificultades de aprendizaje .	80
Figura 16. Los contenidos abordados fueron pertinentes	105
Figura 17. Abordaje de forma clara y precisa las dificultades de aprendizaje	106
Figura 18. Diferencia entre dificultad, trastorno y rezago académico.....	107
Figura 19. Ejemplos prácticos aplicables	108
Figura 20. Estrategias metodológicas favorecieron mi aprendizaje	109
Figura 21. Se aplicaron técnicas acordes.....	110
Figura 22. Se Promovió la reflexión y el trabajo colaborativo.....	111

Figura 23. Recursos fueron adecuados	112
Figura 24. Me siento preparado para identificar dificultades	113
Figura 25. Reflexioné sobre mi rol docente en la atención a la diversidad	114
Figura 26. Aplicaré lo aprendido	115
Figura 27. Recomendaría este taller	116

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Ubicación de la Escuela de Educación Básica	93
---	----

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa ha adquirido un papel protagónico en las políticas y prácticas pedagógicas contemporáneas, al reconocer que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones o características, tienen derecho a recibir una educación de calidad, equitativa y significativa. Dentro de este marco, el tratamiento oportuno y adecuado de las dificultades de aprendizaje se convierte en una prioridad, ya que estas pueden obstaculizar el desarrollo integral del estudiante si no son identificadas y abordadas correctamente en el entorno escolar.

Las dificultades de aprendizaje no constituyen necesariamente un trastorno permanente, ya que en muchos casos están relacionadas con factores pedagógicos, emocionales, sociales o contextuales que requieren atención especializada desde el aula. Por ello, el desempeño profesional docente juega un rol decisivo, pues implica el dominio de contenidos, además de la capacidad de adaptar la enseñanza, diseñar estrategias inclusivas, aplicar evaluaciones diferenciadas y brindar acompañamiento emocional a los estudiantes.

En la Escuela de Educación Básica “Americano”, ubicada en el cantón La Maná, provincia de Cotopaxi, se ha evidenciado, la presencia de estudiantes que enfrentan dificultades significativas para avanzar en su proceso de aprendizaje. Pese al esfuerzo y compromiso del cuerpo docente, persisten vacíos en cuanto a la formación especializada, el manejo de herramientas metodológicas inclusivas y el conocimiento sobre procesos de adaptación curricular que respondan a la diversidad del aula.

Frente a esta necesidad, el presente proyecto de desarrollo propone la implementación de un taller de capacitación docente como alternativa formativa para fortalecer las

competencias profesionales del profesorado en la identificación, atención y acompañamiento de estudiantes con dificultades de aprendizaje. La iniciativa se enmarca en una visión educativa centrada en la equidad, la inclusión y la mejora continua, reconociendo que una enseñanza eficaz comienza por un docente reflexivo, actualizado y sensible a las diferencias individuales.

Esta propuesta se sustenta en una metodología de enfoque cuali-cuantitativo, combinando técnicas de recolección como encuestas y entrevistas, que permiten comprender tanto las percepciones como las prácticas reales de los docentes en relación con el abordaje de las dificultades de aprendizaje. A partir del análisis de los datos obtenidos, se diseñó una propuesta de intervención concreta y contextualizada, orientada a brindar herramientas aplicables en el aula y a promover una transformación en la cultura pedagógica de la institución.

El Capítulo I presenta la descripción general del proyecto, contextualizando la problemática, delimitando el objeto de estudio y detallando los objetivos, justificación, beneficiarios y aspectos metodológicos preliminares.

El Capítulo II desarrolla el marco teórico, conceptual y legal que respalda el estudio, abordando categorías como desempeño docente, dificultades de aprendizaje, educación inclusiva, diseño universal para el aprendizaje (DUA), evaluación diferenciada y acompañamiento emocional.

El Capítulo III describe el diseño metodológico de la investigación, así como los instrumentos y procedimientos utilizados para recolectar y analizar la información.

El Capítulo IV contiene el desarrollo de la propuesta de intervención: un taller de capacitación estructurado en módulos temáticos, con actividades, cronograma y criterios de evaluación.

El Capítulo V expone las conclusiones alcanzadas y las recomendaciones pertinentes, orientadas a fortalecer la práctica docente y promover una atención más efectiva e inclusiva a los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Finalmente, se presentan las referencias bibliográficas que respaldan el estudio y los anexos que complementan su desarrollo.

CAPÍTULO I

NATURALEZA DEL PROYECTO

"Si un niño no puede aprender de la manera en que enseñamos, quizás deberíamos enseñar de la manera en que él aprende."

Ignacio Estrada

1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

El presente proyecto de desarrollo educativo tiene como propósito fundamental fortalecer el desempeño profesional docente en la atención de las dificultades de aprendizaje que afectan a estudiantes de Educación General Básica en la Escuela de Educación Básica “Americano”, ubicada en el cantón La Mana, provincia de Cotopaxi, mediante la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras.

El diagnóstico inicial efectuado en la institución ha revelado que existen docentes que enfrentan dificultades para identificar, entender y abordar adecuadamente las diferentes dificultades de aprendizaje en sus estudiantes. Esto, a su vez, repercute en el rendimiento académico y emocional del alumnado, quienes experimentan obstáculos en su desarrollo educativo debido a la carencia de herramientas pedagógicas específicas aplicadas en el aula.

Estas dificultades en el aprendizaje constituyen un conjunto de obstáculos transitorios o persistentes que afectan significativamente el rendimiento académico de los estudiantes en áreas fundamentales como lectura, escritura y matemáticas, limitando su desarrollo integral y aumentando el riesgo de fracaso escolar. Esta investigación surge de la necesidad de analizar y fortalecer las competencias docentes para la identificación temprana e intervención efectiva de estas dificultades en el contexto educativo actual.

Las consecuencias de no abordar oportunamente esta problemática son graves y de largo alcance. Según investigaciones actuales, las dificultades de aprendizaje pueden persistir a lo largo del tiempo si no se identifican ni se abordan adecuadamente, afectando el rendimiento académico, así como el desarrollo emocional y social de los

estudiantes La detección tardía o la intervención inadecuada dificultan la mejoría y generan consecuencias limitantes sobre el resto de aprendizajes Gallegos (2019).

La pertinencia de este proyecto radica en su alineación con los principios de educación inclusiva establecidos por organismos internacionales. Las estrategias propuestas son viables porque están respaldadas por investigaciones recientes que destacan la importancia de la formación docente continua y el uso de recursos innovadores para superar las barreras educativas actuales. Según (Bunch, 2008), citado en investigaciones recientes, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la Enseñanza Interconectada (EI) constituyen un enfoque integral para la educación inclusiva, diseñado para crear ambientes de aprendizaje efectivos para todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o necesidades (Lucio & Cárdenas, 2024).

El proyecto se distingue por su enfoque multifacético, que abarca la capacitación docente, la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras y el uso de recursos tecnológicos. Este enfoque integral permitirá abordar las dificultades específicas de aprendizaje desde diferentes perspectivas, maximizando las posibilidades de éxito. Además, el proyecto incluirá un componente de evaluación continua para medir su impacto y realizar ajustes necesarios, garantizando así su efectividad a largo plazo.

1.2 MARCO INSTITUCIONAL

La Escuela de Educación Básica “Americano” está ubicada en el cantón La Mana, perteneciente a la provincia de Cotopaxi. Se trata de una institución educativa particular con código AMIE 05H00285, correspondiente a la Zona 3, provincia 05 y cantón 0502, parroquia 050202, bajo la jurisdicción intercultural y con régimen escolar Costa. La institución actualmente está dirigida por la MSc. Grisnel Calderón, quien lidera el

cuerpo docente compuesto por 12 docentes mujeres, de las cuales 7 imparten clases en básica media

La estructura organizacional de la institución está conformada por la dirección, secretaría, área docente y personal de apoyo administrativo, cada uno con funciones específicas claramente definidas para garantizar una gestión educativa eficiente. El plantel cuenta con infraestructura propia, la cual incluye aulas equipadas, oficinas administrativas, espacios de recreación, servicios sanitarios y áreas comunes adecuadas para el desarrollo integral del proceso educativo.

La Escuela de Educación Básica “Americano” ofrece educación regular en los niveles de Educación Inicial y Educación General Básica, atendiendo actualmente a un total de 126 estudiantes, distribuidos en 62 niñas y 64 niños. La misión fundamental de la institución es brindar una educación inclusiva, integral y de calidad, facilitando un ambiente educativo que favorezca el desarrollo personal, académico y social de todos sus estudiantes.

1.3 FINALIDAD DEL PROYECTO

La finalidad del presente proyecto de desarrollo educativo es contribuir a la mejora del desempeño profesional docente mediante la implementación de un plan de capacitación orientado a fortalecer sus competencias en la identificación temprana y abordaje <eficaz de las dificultades de aprendizaje en los estudiantes de Básica Media de la Escuela de Educación Básica “Americano”. Actualmente, el cuerpo docente evidencia limitaciones en cuanto a conocimientos específicos y en el uso de estrategias metodológicas adecuadas para atender las necesidades particulares que generan en el aprendizaje de los estudiantes, lo que impacta negativamente en el proceso educativo integral.

Se pretende proporcionar herramientas metodológicas y estrategias didácticas específicas que permitan a los docentes afrontar y mitigar efectivamente las dificultades de aprendizaje, promoviendo así la inclusión educativa y el desarrollo integral del estudiantado. Es imprescindible que los docentes adquieran habilidades adecuadas para detectar oportunamente estas dificultades, intervenir de manera acertada y ofrecer respuestas pedagógicas efectivas, asegurando un entorno escolar inclusivo, equitativo y de calidad.

En consecuencia, la capacitación propuesta se centrará en proporcionar conocimientos actualizados, técnicas pedagógicas innovadoras y recursos didácticos pertinentes, incluyendo actividades lúdicas y motivacionales que estimulen la participación activa e interés de los estudiantes.

El proyecto establece una dirección clara, así como etapas intermedias bien definidas para alcanzar los objetivos propuestos, garantizando así la eficiencia en el uso de esfuerzos y recursos enfocados en las prioridades educativas reales de la institución. De esta manera, se promueve un entorno educativo enriquecido que contribuye significativamente al desarrollo académico, emocional y social de los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Escuela de Educación Básica “Americano”. La participación coordinada y activa de docentes, directivos y personal de apoyo resulta fundamental para consolidar una educación equitativa, inclusiva y de calidad.

1.4 CONTEXTUALIZACIÓN Y UBICACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

El desempeño docente frente a las dificultades de aprendizaje sigue siendo un desafío importante para el sistema educativo actual, especialmente por la falta de formación en metodologías inclusivas. Aunque existen normativas nacionales que promueven la

inclusión educativa, la implementación efectiva es limitada debido a la escasez de recursos materiales, humanos y la insuficiente preparación docente. Estas limitaciones afectan directamente la calidad educativa, perjudicando el desarrollo académico e integral de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

En la institución educativa donde se realiza esta investigación, los docentes muestran compromiso con su labor, pero carecen de herramientas pedagógicas adecuadas para atender eficazmente a estudiantes con dificultades de aprendizaje. La ausencia de estrategias didácticas especializadas genera brechas significativas en el rendimiento académico, dificultando la integración efectiva de estos estudiantes al entorno escolar. Por lo tanto, es fundamental analizar esta problemática para identificar sus causas específicas y proponer soluciones prácticas.

En la Escuela de Educación Básica “Americano”, ubicada en el cantón La Maná, provincia de Cotopaxi, un diagnóstico preliminar evidenció las limitadas competencias docentes y la escasez de recursos metodológicos específicos para tratar las dificultades de aprendizaje. Esta realidad hace imprescindible la implementación de un proyecto de capacitación dirigido al fortalecimiento de las habilidades pedagógicas, que contribuya a mejorar la calidad educativa mediante estrategias inclusivas que respondan a las necesidades educativas específicas de los estudiantes.

1.5 SITUACIÓN ACTUAL DE LA PROBLEMÁTICA

Diagnóstico

En la Escuela de Educación Básica “Americano”, del cantón La Maná, se ha identificado que el personal docente enfrenta ciertas limitaciones al momento de abordar las dificultades de aprendizaje en los estudiantes del nivel de Básica Media. A

través de observaciones preliminares y diálogos institucionales, se ha evidenciado que muchos docentes presentan inseguridad o desconocimiento sobre cómo detectar estas dificultades, aplicar estrategias pedagógicas diferenciadas o realizar adaptaciones curriculares que respondan a las necesidades individuales de los estudiantes.

Estas carencias formativas impactan directamente en el desarrollo académico, emocional y social de los alumnos, generando un desfase en su proceso de aprendizaje y debilitando el enfoque inclusivo que debe prevalecer en la educación básica. Como resultado, los estudiantes enfrentan diversos obstáculos que limitan su desarrollo integral y comprometen la calidad del proceso educativo.

Pronóstico

Es fundamental actualizar los conocimientos y fortalecer las competencias del cuerpo docente mediante un plan estructurado de capacitación. Este plan proporcionará técnicas pedagógicas innovadoras, tales como la enseñanza multisensorial, métodos visuales y organizacionales, actividades lúdicas interactivas, estrategias metodológicas claras y recursos tecnológicos adaptados a las necesidades específicas de los estudiantes.

La implementación efectiva de estas estrategias permitirá a los docentes gestionar eficazmente las dificultades de aprendizaje, favoreciendo un ambiente escolar inclusivo, mejorando significativamente el rendimiento académico, y reduciendo las barreras educativas existentes. De esta manera, se promoverá un entorno más favorable y enriquecedor para el desarrollo integral del alumnado en la institución educativa.

Control del Pronóstico

Entre las estrategias didácticas recomendadas para atender dificultades de aprendizaje se encuentran la enseñanza multisensorial, que favorece la integración sensorial y

cognitiva; técnicas de apoyo visual y organizacional para estudiantes con dificultades en el aprendizaje; métodos lúdicos, como juegos y actividades interactivas que estimulan habilidades cognitivas específicas; y actividades centradas en el desarrollo emocional y motivacional para mejorar la confianza y participación de los estudiantes.

Es indispensable que estas estrategias sean adecuadamente socializadas y adaptadas a las características individuales y grupales del estudiantado. Por esta razón, es necesario capacitar y sensibilizar al cuerpo docente en su uso, asegurando así que los docentes puedan implementarlas eficazmente en el aula y contribuir a la superación efectiva de las dificultades académicas de los estudiantes en la Escuela de Educación Básica “Americano”.

1.6 PROBLEMA

1.6.1 Problema general

¿Cómo influye el desempeño profesional docente en la identificación y el abordaje efectivo de las dificultades de aprendizaje en los estudiantes de Educación General Básica de la Escuela de Educación Básica “Americano” del cantón La Mana, provincia de Cotopaxi?

1.6.2 Problemas derivados

¿Cuáles son los principales desafíos que enfrentan los docentes para identificar y atender tempranamente las dificultades de aprendizaje?

¿Cuál es la situación actual del desempeño profesional docente respecto al abordaje de las dificultades de aprendizaje en los estudiantes de Básica Media?

¿Qué estrategias pedagógicas innovadoras pueden aplicarse para fortalecer las competencias docentes frente a las dificultades de aprendizaje?

¿Qué resultados se evidencian tras la implementación de un taller de capacitación docente orientado al mejoramiento del abordaje de las dificultades de aprendizaje?

1.7. DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Campo: Educación Inclusiva

Área: Orientación educativa

Línea: Estrategias pedagógicas inclusivas para la atención de estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Lugar: Escuela De Educación Básica “Americano”

Tiempo: De diciembre 2024 a Mayo 2025

1.8 OBJETIVOS

1.8.1 Objetivo general

Analizar el desempeño profesional docente y su incidencia en la identificación y abordaje efectivo de las dificultades de aprendizaje en estudiantes de Básica Media de la Escuela de Educación Básica “Americano”, cantón La Maná, provincia de Cotopaxi, período 2024-2025.

1.8.2 Objetivos específicos

- Sistematizar las premisas teóricas del desempeño docente en la atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje.

- Diagnosticar la situación actual del desempeño profesional del docente en el abordaje de las dificultades de aprendizaje en los estudiantes de básica media de la Escuela de Educación Básica “Americano”, cantón La Maná, provincia de Cotopaxi, período 2024-2025.
- Diseñar un taller de capacitación docente centrado en estrategias pedagógicas innovadoras y el uso de recursos tecnológicos para la atención de estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Escuela de Educación Básica “Americano”, cantón La Mana, provincia de Cotopaxi, período 2024-2025.
- Evaluar los resultados del taller de capacitación docente centrado en estrategias pedagógicas innovadoras y el uso de recursos tecnológicos para la atención de estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Escuela de Educación Básica “Americano”, cantón La Maná, provincia de Cotopaxi, período 2024-2025.

1.9 METAS

Se ha establecido como meta principal mejorar significativamente la capacidad del cuerpo docente de la Escuela de Educación Básica “Americano” en la identificación y abordaje de las dificultades de aprendizaje, a través de un taller de capacitación especializado durante el periodo lectivo establecido para la investigación.

Se espera capacitar al 100% de los docentes de Educación General Básica de la Escuela “Americano” mediante un taller prácticos y formativos sobre estrategias pedagógicas específicas para atender estudiantes con dificultades de aprendizaje, promoviendo un desempeño docente más efectivo y especializado.

Adicionalmente, se busca desarrollar habilidades y destrezas docentes concretas para facilitar una intervención educativa efectiva, a través de la aplicación constante y

evaluada de métodos pedagógicos específicos orientados a mejorar los resultados académicos, emocionales e integrales de los estudiantes con dificultades de aprendizaje en la institución educativa mencionada.

1.10 BENEFICIARIOS

Los beneficiarios directos del proyecto serán los estudiantes con dificultades de aprendizaje de la Escuela de Educación Básica “Americano”, quienes recibirán una atención pedagógica especializada a través de estrategias didácticas inclusivas. Estas metodologías estarán orientadas a mejorar sus habilidades cognitivas y académicas, especialmente en áreas clave como la comprensión lectora, la escritura y la resolución de problemas. A través de esta intervención, se espera que los estudiantes logren avances significativos en su desempeño académico, aumentando su confianza y participación en el aula.

Los docentes de la institución también se beneficiarán directamente, ya que participarán en una capacitación integral sobre el uso de enfoques pedagógicos diferenciados y el manejo de estrategias para abordar las dificultades de aprendizaje en el aula. La formación incluirá un taller prácticos, lo que les permitirá desarrollar nuevas competencias para aplicar en sus clases y así mejorar la atención y el progreso de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Este fortalecimiento de sus habilidades docentes contribuirá a un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, las familias de los estudiantes serán beneficiadas indirectamente, ya que podrán observar mejoras en las habilidades académicas de sus hijos, lo que repercutirá en su bienestar emocional y en su desempeño escolar. También, la comunidad educativa en general se verá favorecida, ya que la implementación de este proyecto reforzará el

compromiso institucional con la inclusión educativa y el éxito académico, mejorando la reputación de la escuela al garantizar la atención adecuada para todos sus estudiantes.

1.11. CRITERIOS METODOLÓGICOS

La investigación se desarrolla bajo un enfoque cuanti-cualitativo, con un diseño exploratorio-descriptivo y bibliográfico, conforme a los objetivos establecidos para comprender la realidad del desempeño docente en el abordaje de estudiantes con dificultad de aprendizaje. Para la recolección de datos, se emplea la encuesta y la entrevista como técnica, dirigidas a los docentes.

El proyecto tendrá una intervención grupal dirigida específicamente al cuerpo docente de la institución educativa, con el propósito de informar, capacitar y desarrollar habilidades prácticas en los docentes. La capacitación incluirá un taller formativo y práctico enfocado en estrategias pedagógicas específicas para abordar de manera efectiva las dificultades de aprendizaje identificados en los estudiantes.

Finalmente, la validación del taller de capacitación se realizará mediante la evaluación por expertos, lo cual permitirá asegurar la eficacia y pertinencia de las estrategias implementadas, así como su impacto positivo en la mejora del desempeño docente y en los resultados educativos de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

1.12. FACTORES EXTERNOS O PRE-REQUISITOS DE LOS LOGROS

Para la realización exitosa del presente proyecto, se consideran diversos factores externos que pueden favorecer o afectar su implementación en la Escuela de Educación Básica “Americano”. Entre estos factores destacan principalmente el marco legal establecido en la Constitución del Ecuador y la Ley Orgánica de Educación Intercultural, que respaldan la inclusión educativa y promueven una formación

académica de calidad para todos los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas, como las dificultades de aprendizaje.

El Plan Institucional de Continuidad Educativa (PICE) proporciona lineamientos claros y precisos para la capacitación docente, la innovación pedagógica y el fortalecimiento de la calidad educativa, lo cual favorece considerablemente el desarrollo e implementación efectiva del proyecto. Esta situación es particularmente relevante dado el enfoque en fortalecer las competencias docentes para mejorar el abordaje de las dificultades de aprendizaje.

Entre los pre-requisitos fundamentales para el logro de los objetivos del proyecto se encuentran la disposición y compromiso del personal docente y directivo, la colaboración activa de las familias, y la existencia de recursos institucionales adecuados para el desarrollo de las actividades planteadas. No se han identificado factores externos significativos que puedan impedir o dificultar la ejecución y validación del proyecto, ya que se cuenta con el respaldo y aprobación de las autoridades escolares, así como el compromiso de toda la comunidad educativa involucrada.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

"No todos los niños aprenden de la misma manera, el maestro que lo comprende enseña con el corazón y no solo con la mente."

Rita Pierson

2.1 FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL

2.1.1 Desempeño profesional docente

El desempeño profesional docente se entiende como la capacidad y eficacia con que los docentes aplican conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para facilitar un aprendizaje significativo en los estudiantes, adaptándose a diversas situaciones educativas (Becerra et al., 2024). (Agualongo et al., 2023), este desempeño involucra competencias pedagógicas y profesionales que determinan la calidad de la enseñanza y la satisfacción de las necesidades educativas del alumnado.

El desempeño profesional docente permite comprender las necesidades reales de los estudiantes y actuar de forma oportuna frente a las dificultades de aprendizaje. A través de estrategias didácticas adecuadas y un ambiente motivador, es posible fomentar la participación activa y facilitar la superación de las limitaciones que afectan su proceso educativo, contribuyendo así a su desarrollo académico y personal.

2.1.2 Características del desempeño docente en el contexto educativo actual

En el contexto educativo actual, el desempeño docente se caracteriza por una orientación hacia la flexibilidad, la innovación educativa y la inclusión. Además, implica el desarrollo de competencias digitales y una constante actualización profesional para adaptarse a los cambios tecnológicos y sociales (Vecino & Ruiz, 2021). Además, involucra una actitud de colaboración y apertura hacia la retroalimentación y la mejora continua (Morales et al., 2023).

En la realidad educativa actual, las características del desempeño docente exigen una mayor capacidad de adaptación a las transformaciones sociales y tecnológicas. Esta labor se fortalece con una actitud de apertura al aprendizaje continuo, la colaboración

entre docentes y la búsqueda constante de nuevas estrategias que favorezcan la superación de las dificultades de aprendizaje, permitiendo así mejorar la experiencia educativa de los estudiantes.

2.1.3 Dimensiones del desempeño profesional docente

El desempeño profesional docente se estructura a partir de diversas dimensiones que reflejan su capacidad para ejercer una práctica educativa competente, ética y contextualizada. Estas dimensiones se complementan entre sí y permiten una intervención pedagógica integral, orientada a atender las necesidades y características de los estudiantes en entornos diversos (Martínez et al., 2020).

2.1.3.1 Pedagógica

Se refiere al dominio de metodologías, estrategias didácticas y evaluación efectiva para promover aprendizajes significativos en los estudiantes (Quispe, 2020). Esta dimensión requiere que el docente planifique con intención, utilice recursos apropiados y promueva la participación activa del alumnado. También implica la capacidad de adaptar sus prácticas a los distintos estilos de aprendizaje y niveles de desempeño presentes en el aula, generando ambientes educativos inclusivos y estimulantes (Carriazo et al., 2020).

2.1.3.2 Técnica

Implica el uso adecuado de tecnologías educativas, materiales didácticos y herramientas digitales que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje (Romo et al., 2023). Esta dimensión exige criterio para seleccionar recursos digitales que realmente aporten al desarrollo de competencias, considerando siempre las condiciones del entorno escolar.

La integración adecuada de estas herramientas favorece una enseñanza dinámica, personalizada y alineada con las demandas del mundo actual (Montaño et al., 2023).

2.1.3.3 Ética y social

Engloba las actitudes y comportamientos éticos del docente, así como su compromiso social con la formación integral y responsable del alumnado (Ramos & López, 2019).

Incluye los valores, principios y actitudes que orientan el accionar del docente, como la responsabilidad, el respeto, la justicia, la solidaridad y la equidad (Ramos & López, 2019). Esta dimensión compromete al educador con la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con su entorno. Además, implica involucrarse activamente con la comunidad educativa, valorar la diversidad cultural y promover un ambiente escolar que priorice el bienestar y la convivencia armónica (Palacio, 2023).

2.1.3.4 Reflexiva e investigativa

Se centra en la capacidad crítica y analítica del docente para evaluar su práctica educativa y generar conocimiento a través de la reflexión sistemática investigación educativa (Brevis et al., 2022). Esta dimensión fortalece la toma de decisiones pedagógicas fundamentadas, fomenta la innovación en el aula y permite construir propuestas adaptadas a la realidad institucional. El pensamiento reflexivo y el espíritu investigativo enriquecen la labor docente y contribuyen al desarrollo profesional continuo (Aguirre et al., 2024).

El fortalecimiento de las dimensiones del desempeño docente permite atender de forma más cercana las necesidades de los estudiantes. Aplicar estrategias pedagógicas adecuadas, utilizar recursos tecnológicos, fomentar un ambiente de respeto y reflexionar sobre la práctica educativa contribuye a crear espacios de aprendizaje inclusivos y

motivadores. Estas acciones facilitan la participación activa de los estudiantes y favorecen su desarrollo académico y personal.

2.1.4 Competencias profesionales del docente

Las competencias profesionales del docente incluyen habilidades comunicativas, pedagógicas, tecnológicas, éticas y emocionales necesarias para ejercer eficientemente la labor educativa en contextos diversos y cambiantes (Callealta et al., 2020). Estas competencias se consideran fundamentales para responder efectivamente a las necesidades de aprendizaje del alumnado y enfrentar los desafíos del contexto educativo contemporáneo (Rico & Ponce, 2022).

El desarrollo de competencias profesionales permite a los docentes actuar con mayor seguridad y eficacia en entornos educativos diversos. Estas habilidades facilitan la transmisión de conocimientos y fortalecen la capacidad de guiar, motivar y acompañar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Al contar con estas competencias, el docente está mejor preparado para enfrentar los retos actuales de la educación y contribuir al logro de aprendizajes significativos, especialmente *en estudiantes que presentan dificultades en su desempeño académico*.

2.1.5 Evaluación del desempeño docente enfoques y herramientas

La evaluación del desempeño docente implica procesos sistemáticos que permiten medir la calidad de la práctica educativa mediante herramientas como observaciones de clase, autoevaluaciones, encuestas de satisfacción y análisis de resultados académicos (Peñafiel, 2023). Según (Espinoza, 2021), es fundamental utilizar enfoques integrales y formativos que favorezcan la retroalimentación y la mejora continua.

La evaluación del desempeño docente permite identificar fortalezas y áreas de mejora en la práctica educativa. El uso de herramientas de evaluación facilita la reflexión sobre las estrategias utilizadas y realizar los ajustes necesarios para mejorar la enseñanza. A través de la retroalimentación, los docentes pueden fortalecer sus competencias y ofrecer a los estudiantes experiencias de aprendizaje ajustadas a sus necesidades.

2.1.6 Formación docente inicial y continua

La formación docente inicial y continua es crucial para desarrollar las competencias necesarias que aseguren un desempeño eficiente y adaptado a las exigencias del sistema educativo actual (Aguirre et al., 2021). De acuerdo con Vera (2022), esta formación debe promover la actualización constante y adaptarse a las necesidades emergentes en educación.

La formación docente, tanto al inicio como durante el ejercicio profesional, brinda las herramientas necesarias para adaptarse a los cambios que vive la educación. A través de este proceso, los docentes pueden conocer nuevas metodologías, reflexionar sobre su práctica y responder de mejor manera a las necesidades de sus estudiantes.

2.1.7 Importancia del desarrollo profesional docente para la calidad educativa

El desarrollo profesional docente es esencial para garantizar la calidad educativa, pues impacta directamente en los resultados académicos y en la satisfacción del estudiante con su experiencia educativa (Jiménez et al., 2024). Mejores oportunidades de formación continua y actualización pedagógica permiten enfrentar eficazmente las demandas educativas contemporáneas (Mels et al., 2023).

La participación de los docentes en procesos de actualización y formación continua les permite incorporar estrategias más eficaces que potencian tanto el aprendizaje como la

participación activa de sus estudiantes. Este desarrollo profesional también fortalece el apoyo brindado a quienes enfrentan dificultades académicas, favoreciendo la construcción de entornos educativos más inclusivos y con mayores posibilidades de éxito escolar.

2.1.8 Rol del docente ante la diversidad educativa en el aula

El rol del docente ante la diversidad educativa consiste en promover ambientes inclusivos y emplear metodologías que aseguren el aprendizaje equitativo para todos los estudiantes, respetando sus particularidades y necesidades individuales (Moreno et al., 2025). Según (Vélez et al., 2020), esto implica un compromiso activo y habilidades específicas para atender adecuadamente la diversidad cultural, cognitiva y emocional en el aula.

Frente a la diversidad educativa, el docente asume la responsabilidad de generar espacios de aprendizaje en los que cada estudiante se sienta valorado y comprendido. Este rol requiere sensibilidad para reconocer las diferencias individuales y aplicar estrategias que promuevan la participación de todos, sin distinción. Atender a la diversidad implica adaptar recursos, así como demostrar empatía, respeto compromiso con el desarrollo integral de cada estudiante, favoreciendo un ambiente de convivencia positiva y un aprendizaje significativo.

2.1.9. Concepto y clasificación de las dificultades de aprendizaje

Las dificultades de aprendizaje constituyen un conjunto diverso de barreras que afectan el proceso de adquisición, comprensión y aplicación de conocimientos en áreas fundamentales como la lectura, la escritura, el razonamiento lógico y las matemáticas (Sulkes, 2024). Las dificultades en el proceso de aprendizaje no pueden atribuirse a una

causa única. Se desarrollan a partir de la interacción de diversos factores cognitivos, emocionales, sociales y pedagógicos, cuya influencia varía según el contexto y las características individuales del estudiante (Fiuza & Fernández, 2019).

Su detección temprana y atención oportuna resultan fundamentales para evitar el rezago académico y fortalecer el desarrollo integral del estudiante.

En términos generales, las dificultades de aprendizaje pueden clasificarse en:

Dificultades en la lectura: se evidencian en la decodificación, fluidez o comprensión de textos.

Dificultades en la escritura: incluyen problemas de ortografía, caligrafía o coherencia textual.

Dificultades en el cálculo y razonamiento matemático: afectan la comprensión de conceptos numéricos, la resolución de problemas y el manejo de operaciones básicas.

Dificultades en el lenguaje oral: comprometen la comprensión y expresión verbal.

Dificultades atencionales: se relacionan con la capacidad de concentración, organización y persistencia en tareas escolares.

Estas categorías no son excluyentes ni necesariamente permanentes; muchos estudiantes pueden presentar más de una dificultad a la vez y superar sus barreras con las estrategias pedagógicas adecuadas (Valdiviezo, 2021).

Comprender las dificultades de aprendizaje ayuda a identificar las barreras que afectan el proceso educativo y a plantear acciones concretas para superarlas. Desde este enfoque, el docente tiene la oportunidad de aplicar estrategias que favorezcan el

desarrollo de habilidades académicas, considerando también los aspectos emocionales y sociales que influyen en el aprendizaje.

2.1.10 Factores asociados a las dificultades de aprendizaje

Las dificultades de aprendizaje pueden surgir debido a una variedad de factores contextuales que afectan el proceso educativo de los estudiantes.

2.1.10.1 Factores pedagógicos

Las metodologías de enseñanza poco inclusivas, la falta de estrategias diferenciadas o el uso de técnicas inadecuadas pueden generar barreras en el aprendizaje. Una enseñanza uniforme que no considera los ritmos y estilos de aprendizaje individuales contribuye a que ciertos estudiantes no alcancen los objetivos esperados (Ramírez, 2022).

2.1.10.2 Factores socioemocionales

Problemas familiares, ansiedad, estrés escolar, duelos o baja autoestima son factores que pueden influir negativamente en el desempeño académico. Estos aspectos emocionales afectan la concentración, la motivación y la disposición al aprendizaje (Delgadillo et al., 2023).

2.1.10.3 Factores socioculturales

Entornos con limitaciones económicas, barreras lingüísticas, migración, discriminación o falta de estimulación en el hogar pueden ocasionar rezagos en la adquisición de habilidades académicas. Estas condiciones generan desventajas que no están relacionadas con la capacidad intelectual del estudiante, pero sí afectan su aprendizaje (Barrionuevo, 2022).

2.1.10.4 Factores institucionales

La carencia de recursos didácticos, materiales educativos, apoyo psicopedagógico o formación docente sobre atención a la diversidad puede dificultar la implementación de estrategias eficaces que respondan a las necesidades individuales de los estudiantes. La ausencia de acompañamiento profesional también limita la intervención oportuna (Amaro, 2019).

Analizar los distintos factores que influyen en el aprendizaje permite comprender mejor las dificultades que enfrentan algunos estudiantes. Esta perspectiva impulsa a los docentes a adaptar sus métodos a las características de cada grupo, considerando tanto aspectos pedagógicos como emocionales, sociales y culturales. El respaldo institucional fortalece la labor docente y contribuye a ofrecer una educación más equitativa y efectiva.

2.1.11 Tipos comunes de dificultades de aprendizaje

Las dificultades de aprendizaje en Básica Media suelen ser transitorias y están asociadas a factores externos o contextuales, como metodologías de enseñanza inadecuadas, falta de motivación, escaso apoyo familiar o situaciones emocionales que interfieren con el proceso educativo (Castillo & Álvarez, 2021).

Entre las dificultades más comunes se encuentran:

2.1.11.1 Dificultades en la comprensión lectora

Los estudiantes tienen problemas para identificar ideas principales, inferir significados o interpretar textos, sin que exista un diagnóstico clínico de dislexia. Estas dificultades afectan su capacidad para interactuar críticamente con la lectura (Valdez, 2020).

2.1.11.2 Dificultades en la expresión escrita

Se manifiestan en errores gramaticales frecuentes, escasa organización de ideas o problemas de coherencia en la redacción. El estudiante puede mostrar un vocabulario limitado, repeticiones innecesarias o desorganización en sus textos escritos. Estas limitaciones suelen estar vinculadas a la falta de orientación en el proceso de escritura y a escaso acompañamiento didáctico (Herrera et al., 2020).

2.1.11.3 Dificultades en el razonamiento lógico-matemático

Presentan problemas para resolver operaciones básicas, comprender problemas o aplicar conceptos numéricos, a pesar de no tener discalculia, su dificultad radica en la forma en que se han desarrollado los aprendizajes previos. A menudo, la enseñanza descontextualizada y mecánica limita la comprensión y genera confusión persistente (Mukul, 2024).

2.1.11.4 Dificultades atencionales y organizativas

Algunos estudiantes presentan bajo nivel de concentración, desorganización o lentitud en el trabajo escolar, sin cumplir criterios para un diagnóstico de TDAH. Estas manifestaciones dificultan su rendimiento, especialmente en tareas que requieren planificación o seguimiento. En muchos casos, estas dificultades responden a un entorno poco estructurado o a carencias en la mediación docente (Resett, 2021).

Estas dificultades pueden superarse con una adecuada intervención pedagógica, estrategias diferenciadas y un entorno educativo favorable. No deben confundirse con los trastornos del aprendizaje, los cuales son de origen neurobiológico, persistentes y requieren atención especializada (Martínez & Martínez, 2022).

Comprender las dificultades de aprendizaje en la Básica Media permite reconocer que cada estudiante enfrenta retos particulares que impactan su desempeño escolar. En esta investigación, se analiza cómo la intervención oportuna del docente, mediante estrategias adecuadas, puede contribuir a superar limitaciones en áreas como la comprensión lectora, la expresión escrita, el razonamiento lógico-matemático y la organización de las actividades escolares. Al estar vinculadas con factores pedagógicos, emocionales y sociales, estas dificultades requieren un acompañamiento docente comprometido, capaz de promover ambientes inclusivos y aplicar metodologías que motiven al estudiantado a fortalecer tanto sus habilidades académicas como personales.

2.1.12 Características generales de los estudiantes con dificultades de aprendizaje

Los estudiantes con dificultades de aprendizaje suelen presentar un rendimiento académico inferior al esperado para su edad y nivel de inteligencia. Pueden mostrar dificultades persistentes en áreas específicas del aprendizaje, a pesar de recibir instrucción adecuada. Es común que experimenten frustración, baja autoestima y problemas de comportamiento debido a sus dificultades (López et al., 2024).

Estos estudiantes suelen presentar rezagos temporales en su desempeño escolar, atribuibles a factores como falta de motivación, estrategias pedagógicas poco adaptadas o situaciones emocionales. Estas dificultades, si se detectan oportunamente, pueden ser abordadas mediante intervenciones educativas adecuadas (González, 2024).

Reconocer las características de los estudiantes con dificultades de aprendizaje permite al docente comprender con mayor profundidad sus necesidades y ofrecer un acompañamiento más eficaz. Estos estudiantes se benefician de entornos donde se valore su esfuerzo y se apliquen estrategias que refuercen su confianza y fomenten su

participación. Al identificar oportunamente los factores que afectan su rendimiento, es posible diseñar intervenciones que impulsen tanto sus logros académicos como su desarrollo emocional, promoviendo un ambiente de aula donde se sientan apoyados y motivados para avanzar en su aprendizaje.

2.1.13 Detección temprana de las dificultades de aprendizaje en el contexto escolar

La detección temprana de las dificultades de aprendizaje es fundamental para implementar intervenciones oportunas que mitiguen sus efectos en el aprendizaje. El diagnóstico debe ser realizado por un equipo multidisciplinario y basarse en la observación, evaluaciones estandarizadas y el análisis del desempeño académico del estudiante (Rangel Baca, 2021).

La formación continua del personal educativo en el manejo de las necesidades educativas es crucial para mejorar la detección y el abordaje de estas dificultades. La implementación de herramientas tecnológicas y metodologías innovadoras también contribuye a una identificación más eficaz de las necesidades de los estudiantes (Erazo et al., 2024).

La detección temprana permite identificar con mayor precisión los factores que dificultan el aprendizaje, lo que facilita el diseño de respuestas educativas ajustadas a las necesidades de cada estudiante. En este estudio, se la plantea como un recurso clave para orientar la labor docente, aprovechar de manera eficiente los recursos disponibles y acompañar adecuadamente a los estudiantes en su proceso formativo, promoviendo así el desarrollo pleno de sus capacidades.

2.1.14 Impacto de las dificultades de aprendizaje en el rendimiento académico y emocional de los estudiantes

Las dificultades de aprendizaje pueden tener un impacto significativo en el rendimiento académico, llevando a un bajo desempeño escolar, repetición de grados y deserción.

Emocionalmente, los estudiantes pueden experimentar ansiedad, depresión y baja autoestima, lo que a su vez afecta su motivación y actitud hacia el aprendizaje (Ibañez et al., 2025). Estudiantes con niveles elevados de ansiedad presentan dificultades para concentrarse, resolver problemas y mantener relaciones interpersonales satisfactorias, lo que repercute negativamente en su desempeño académico (Méndez et al., 2024).

Comprender el impacto de las dificultades de aprendizaje permite analizar sus efectos tanto en el desempeño académico como en el bienestar emocional de los estudiantes. Si no se abordan estas dificultades de manera oportuna, pueden limitar sus posibilidades de desarrollo. Por ello, resulta fundamental que el docente detecte a tiempo estas situaciones y aplique estrategias que potencien el rendimiento escolar y refuercen la confianza personal, facilitando una experiencia educativa más positiva y motivadora.

2.1.15 Principios de atención a la diversidad en el aula

La atención a la diversidad en el aula implica reconocer y valorar las diferencias individuales de los estudiantes, adaptando las estrategias pedagógicas para satisfacer sus necesidades específicas. Este enfoque promueve la equidad y la inclusión, asegurando que todos los alumnos tengan las mismas oportunidades de aprendizaje (Villaba, 2019).

La implementación de estrategias como los grupos interactivos ha demostrado ser efectiva para promover la inclusión en el aula. Esta metodología fomenta la

participación activa de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, y mejora la convivencia y los resultados educativos (Pérez, 2023).

Atender la diversidad en el aula permite crear un ambiente donde cada estudiante se sienta reconocido y apoyado en su proceso de aprendizaje. Aplicar estos principios favorece la implementación de metodologías flexibles que consideran las particularidades de los estudiantes con dificultades, permitiéndoles participar de forma activa y desarrollar sus habilidades en igualdad de condiciones.

2.1.16 Enseñanza diferenciada e inclusiva

La enseñanza diferenciada se centra en adaptar la instrucción, el contenido y la evaluación para satisfacer las distintas necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Este enfoque reconoce que cada alumno tiene un estilo y ritmo de aprendizaje único, y busca proporcionar múltiples vías para acceder al conocimiento (Pizarro & Sarmiento, 2023).

Implementar una enseñanza diferenciada implica adaptar la instrucción, el contenido y la evaluación para satisfacer las distintas necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Este enfoque reconoce que cada alumno tiene un estilo y ritmo de aprendizaje único, y busca proporcionar múltiples vías para acceder al conocimiento (Gheysens et al., 2023).

La enseñanza diferenciada permite a los docentes responder de manera creativa y flexible a las particularidades de cada estudiante. Su valor radica en la capacidad de atender de forma eficaz a quienes enfrentan dificultades de aprendizaje, facilitando el acceso a los contenidos mediante estrategias adaptadas. Este enfoque promueve una

mejor comprensión de los temas, al tiempo que estimula la participación activa y fortalece el desarrollo de las habilidades individuales.

2.1.17 Adaptaciones curriculares y metodológicas

Las adaptaciones curriculares son modificaciones en los contenidos, metodologías, recursos y evaluaciones para atender las necesidades específicas de los estudiantes con dificultades de aprendizaje. Estas adaptaciones permiten una participación más activa y significativa en el proceso educativo (Palacios, 2024). Las adaptaciones curriculares permiten a los docentes ajustar la planificación microcurricular, los materiales y los recursos, respondiendo de manera efectiva a las necesidades educativas especiales de los estudiantes (Barrera et al., 2024).

Las adaptaciones curriculares y metodológicas facilitan la inclusión de estudiantes que enfrentan desafíos en su aprendizaje. Al ajustar los contenidos y las estrategias de enseñanza, se crean oportunidades para que estos estudiantes comprendan mejor los temas tratados y se involucren de forma más activa en las actividades escolares.

2.1.18 Uso de recursos tecnológicos para la atención de estudiantes con dificultades de aprendizaje

La integración de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula ha demostrado ser efectiva para apoyar a estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Herramientas como procesadores de texto adaptados y aplicaciones educativas pueden facilitar la comprensión y la participación activa de estos alumnos (García & Gilabert, 2020). Es importante considerar los desafíos asociados al uso de las TIC, como la necesidad de formación docente en competencias digitales y la garantía de acceso equitativo a la tecnología para todos los estudiantes. La capacitación continua de los

educadores en el uso efectivo de estas herramientas es esencial para maximizar su potencial en el aula (Ovilla, 2024).

Integrar herramientas tecnológicas en el entorno educativo brinda una opción valiosa para apoyar el aprendizaje de estudiantes que presentan dificultades. Al ofrecer contenidos de forma dinámica y visual, estas herramientas facilitan la comprensión de ideas complejas. También estimulan la autonomía y el interés por aprender, permitiendo que cada estudiante avance de acuerdo con sus capacidades y forma particular de aprender.

2.1.19 Intervención psicopedagógica en el aula

La intervención psicopedagógica implica la aplicación de estrategias y técnicas específicas para identificar y abordar las dificultades de aprendizaje en el contexto escolar. Esto incluye la evaluación de las necesidades individuales, la planificación de intervenciones personalizadas y el seguimiento continuo del progreso del estudiante (Párraga et al., 2024).

Según Arroyo et al., (2024), una intervención psicopedagógica efectiva debe partir de una evaluación diagnóstica que identifique las barreras específicas que enfrenta el estudiante. Esta evaluación permite diseñar planes de acción adaptados que incluyen técnicas de enseñanza diferenciada, apoyo emocional y la participación activa de la familia y la comunidad educativa.

Mediante estrategias personalizadas, diseñadas a partir de una evaluación adecuada, el docente puede orientar con mayor precisión su trabajo en el aula. Este tipo de acompañamiento permite mejorar el desempeño académico, al tiempo que refuerza la confianza y la participación activa del estudiante.

2.1.20 Trabajo colaborativo entre docentes, DECE, familia y comunidad

El trabajo colaborativo entre docentes, Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE), familias y la comunidad es esencial para abordar de manera integral las dificultades de aprendizaje. Esta colaboración permite compartir información, estrategias y recursos, creando un entorno de apoyo cohesivo para el estudiante (García & De la Peña, 2024). Rivera & Guzmán, (2024) señalan que el trabajo en equipo entre padres y maestros mejora el desenvolvimiento del niño, especialmente cuando se enfrenta a dificultades de aprendizaje.

El trabajo articulado entre los distintos actores del ámbito educativo fortalece las acciones orientadas a superar las dificultades de aprendizaje. La participación comprometida de docentes, equipos de apoyo, familias y comunidad permite comprender con mayor profundidad las situaciones que enfrentan los estudiantes y generar respuestas más adecuadas. Esta colaboración contribuye también a construir entornos de aprendizaje enriquecedores, donde se impulsa tanto el acompañamiento emocional como el desarrollo académico necesario para avanzar en el proceso formativo.

2.1.21 Importancia de la capacitación docente para el abordaje de las dificultades de aprendizaje

La capacitación continua de los docentes es fundamental para equiparlos con las habilidades y conocimientos necesarios para identificar y atender eficazmente las dificultades de aprendizaje. Programas de formación específicos pueden mejorar la competencia docente y, en consecuencia, los resultados académicos de los estudiantes (Aguirre et al., 2021).

La formación continua del docente es un factor fundamental para mejorar la práctica educativa, especialmente al momento de responder a las necesidades de estudiantes con dificultades de aprendizaje. Estos espacios de actualización permiten adquirir herramientas didácticas, comprender con mayor profundidad las causas de dichas dificultades y aplicar estrategias que favorezcan su superación.

2.2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.2.1 El desempeño profesional docente

El desempeño profesional docente es una construcción compleja que integra dimensiones pedagógicas, técnicas, éticas, investigativas y sociales. Implica mucho más que transmitir contenidos; demanda del docente la capacidad de reflexionar sobre su práctica, adaptarse a los cambios del entorno y responder eficazmente a las necesidades del estudiantado. Según Founes et al., (2023), el docente competente articula conocimientos, actitudes y valores en favor de una educación de calidad, equitativa e inclusiva.

Desde la perspectiva de Shulman (1986), abordada por Inês et al., (2022), el desempeño eficaz se sustenta en el conocimiento pedagógico del contenido, entendido como la capacidad de enseñar de forma contextualizada, considerando las características del grupo. Esta visión es fundamental para atender a estudiantes con dificultades de aprendizaje, ya que exige una planificación flexible, estrategias diferenciadas y una comprensión profunda de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Ruano et al., (2025), destacan que el desempeño docente incluye una dimensión ética y relacional, esencial para construir vínculos significativos con los estudiantes.

Complementariamente, el enfoque del profesional reflexivo, propuesto por Schön

(1983) y retomado por Vélez et al., (2020), enfatizan que el docente debe aprender de su experiencia, tomar decisiones críticas y mejorar continuamente su práctica, especialmente frente a los desafíos que plantea la inclusión educativa.

2.2.2 Dificultades de aprendizaje y exigencias pedagógicas

Las dificultades de aprendizaje representan un reto constante para el sistema educativo. Estas se manifiestan en alteraciones específicas en procesos como la lectura, escritura, razonamiento matemático o comprensión verbal, sin que exista una discapacidad intelectual o sensorial que las explique (Barahona et al., 2023). En el contexto de Básica Media, los estudiantes con dificultades de aprendizaje suelen presentar bajo rendimiento, frustración escolar, desmotivación y problemas emocionales asociados, lo cual exige intervenciones pedagógicas diferenciadas (Cordero & León, 2020).

Desde la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1968), abordada por Copur et al., (2025), se plantea que el aprendizaje ocurre de forma más efectiva cuando los nuevos conocimientos se integran de manera coherente con la estructura cognitiva previa del estudiante. Esto exige que el docente actúe como mediador activo, diseñando situaciones didácticas que faciliten la comprensión, especialmente en estudiantes con dificultades de aprendizaje. Además, el constructivismo de Piaget enfatiza el papel del desarrollo cognitivo por etapas, mientras que Bruner introduce el concepto de andamiaje, un apoyo temporal que el maestro brinda para facilitar el aprendizaje progresivo y autónomo (Baque, 2021).

Estas teorías evidencian que el abordaje pedagógico de las dificultades de aprendizaje debe centrarse en una enseñanza personalizada, que considere el ritmo, estilo y contexto del estudiante. Como afirman Molina et al., (2024), el docente debe ser capaz de

identificar señales de alerta, adaptar sus estrategias y crear entornos de aprendizaje inclusivos. En este sentido, el rol del educador va más allá de la instrucción técnica, convirtiéndose en un agente de acompañamiento que impulsa el potencial del estudiante mediante intervenciones contextualizadas, afectivas y flexibles.

2.2.3 Formación docente en atención a la diversidad

La inclusión educativa exige una formación docente sólida, especializada y continua. Diversos estudios coinciden en que capacitar al profesorado en atención a la diversidad mejora su capacidad para responder de forma efectiva a los distintos estilos, ritmos y necesidades de aprendizaje (Codina & Robinson, 2024). La UNESCO (2020) sostiene que esta formación debe ser un eje central en las políticas públicas, incorporando asesoramiento, acompañamiento técnico y actualización constante en metodologías inclusivas. Navarro & Navarro, (2023) enfatizan que no debe limitarse a cursos aislados, sino consolidarse como un proceso sostenido de desarrollo profesional. Además, Duk et al., (2021) destacan que los docentes capacitados en inclusión adoptan prácticas pedagógicas más flexibles y muestran actitudes positivas hacia la diversidad, lo cual favorece entornos de aprendizaje equitativos y participativos.

Este enfoque se articula con la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), quien resalta la importancia del papel del docente como mediador del aprendizaje dentro de la zona de desarrollo próximo. La formación en este sentido debe preparar al educador para identificar señales de alerta, brindar apoyos diferenciados y trabajar colaborativamente con otros actores del sistema educativo, como las familias y los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) Mateo et al., (2025). Márquez & Andrade, (2020), estudian prácticas inclusivas en educación básica mediante la formación de docentes responsivos, capaz de contextualizar la teoría en la escuela. Muestran que una

formación teórica sólida y ajustada al contexto permite generar ambientes inclusivos centrados en el estudiante y conducentes a aprendizajes significativos.

2.2.4 Formación continua y desempeño docente en contextos inclusivos

La formación continua es un factor esencial para el fortalecimiento del desempeño docente. Pinargote & Bert, (2024) argumentan que esta debe estar enfocada en el desarrollo de competencias específicas relacionadas con la atención a la diversidad, la aplicación de recursos didácticos adaptados y la evaluación contextualizada.

En el caso del Ecuador, la *Ley Orgánica de Educación Intercultural* (2021), enfatiza que los docentes deben estar preparados para responder a las necesidades educativas especiales, incluidas las dificultades de aprendizaje, mediante procesos de formación permanente. Según Domingo, (2022), la actualización profesional debe contemplar tanto los cambios en los marcos normativos como las innovaciones metodológicas, contribuyendo a una práctica reflexiva y transformadora.

Este proceso de desarrollo profesional puede ser comprendido desde el modelo de aprendizaje experiencial de David Kolb, quien plantea que los adultos aprenden mejor cuando participan activamente, reflexionan, conceptualizan y aplican lo aprendido. Bajo esta lógica, el taller propuestos en esta investigación se estructuran para promover un aprendizaje docente significativo y aplicado. Como señalan Erbilgin & Robinson, (2025), la formación continua debe permitir a los docentes analizar su propia práctica, intercambiar experiencias y construir conocimientos desde la realidad educativa en la que se desempeñan. Esta orientación práctica y crítica es clave para fortalecer su capacidad de respuesta frente a la diversidad y mejorar el abordaje de las dificultades de aprendizaje en contextos inclusivos.

2.2.5 Dimensiones del desempeño docente para la inclusión

El abordaje efectivo de las dificultades de aprendizaje requiere comprender el desempeño docente desde una mirada multidimensional:

Dimensión pedagógica: relacionada con la planificación, ejecución y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, incorporando metodologías activas y personalizadas (Guaita, 2024).

Dimensión ética y social: implica el compromiso del docente con la equidad, la justicia educativa y el respeto a la diversidad (Pérez et al., 2021).

Dimensión investigativa: permite al docente indagar sobre su propia práctica, sistematizar experiencias y generar conocimiento educativo útil para la intervención (Virviescas, 2023).

Estas dimensiones se articulan con el modelo ecológico del desarrollo humano de Bronfenbrenner, el cual reconoce que el aprendizaje del estudiante está influido por múltiples entornos interrelacionados como el aula, la familia y la comunidad que deben actuar de forma coordinada para garantizar una educación integral. En esta línea, autores como López (2023), Vélez Miranda et al., (2020) afirman que la implementación de una pedagogía inclusiva requiere considerar la interacción entre estos sistemas, ya que el éxito educativo no depende únicamente del entorno escolar, sino de una red de apoyo coherente entre todos los agentes involucrados en el desarrollo del estudiante.

2.2.6 Hacia una pedagogía transformadora y sensible a las dificultades de aprendizaje

Superar las barreras del aprendizaje requiere una pedagogía contextualizada, crítica y humanista. De La Hoz, (2023) sostiene que el abordaje efectivo de las dificultades implica ir más allá de lo técnico, asumiendo el compromiso ético de acompañar a los estudiantes con empatía, comprensión y creatividad. Esta perspectiva invita a repensar la práctica docente desde una mirada sensible a la diversidad, donde el respeto por los distintos ritmos y estilos de aprendizaje sea el eje central. Según Cappiali, (2023) , una pedagogía transformadora reconoce las potencialidades del estudiante y promueve entornos educativos equitativos, participativos y centrados en el ser humano.

Esta visión es respaldada por la teoría de la inteligencia emocional de Goleman, que reconoce la importancia de gestionar las emociones en el entorno educativo. El docente que entiende y apoya el desarrollo emocional de sus estudiantes contribuye significativamente a su éxito académico y bienestar personal (San Martín & Tapia, 2023). Además, investigaciones recientes como la de Cayambe Gordillo et al., (2024) destacan que los maestros emocionalmente competentes generan ambientes de aprendizaje más seguros y motivadores, lo cual resulta fundamental para estudiantes que enfrentan dificultades.

2.2.7 DUA y metodologías inclusivas

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), planteado por Rose y Meyer, propone un enfoque flexible y accesible basado en tres principios: múltiples medios de representación, de acción y expresión, y de implicación (Espada et al., 2019). Esta perspectiva es fundamental en aulas inclusivas, ya que permite ofrecer diversas formas

de enseñar, evaluar y motivar, considerando la heterogeneidad del alumnado. De acuerdo con Carcelén et al., (2025), el DUA representa una herramienta eficaz para diseñar experiencias de aprendizaje que eliminan barreras desde el inicio, lo que permite una planificación más equitativa. Además, Quinzo et al., (2024) enfatizan que la implementación del DUA favorece la participación de todo el alumnado, al ofrecer múltiples alternativas de acceso y expresión del conocimiento.

Chavez et al., (2025) y Cataña et al., (2024) subrayan que el DUA es especialmente eficaz para estudiantes con dificultades de aprendizaje, ya que ofrece opciones adaptadas a sus formas de comprender y participar en el proceso educativo. Estas estrategias permiten que los estudiantes accedan a la información por diferentes vías, expresen lo aprendido mediante formatos variados y se mantengan motivados mediante actividades significativas. En esta línea, Franco et al., (2025) destacan que para que el DUA funcione eficazmente, el profesorado debe recibir formación específica en metodologías inclusivas y evaluación flexible. Así, el DUA no solo contribuye a una educación más accesible, sino que también potencia el rendimiento académico y el bienestar emocional del alumnado.

2.2.8 Evaluación diferenciada y acompañamiento emocional

La evaluación diferenciada reconoce la diversidad del aula y valora el progreso individual en función de los ritmos y estilos de cada estudiante (Romero (2023)). Para su aplicación efectiva, se requiere de instrumentos flexibles, contextualizados y centrados en los logros reales del alumno (Avila & Rodriguez, 2025). En este sentido, Flores, (2024) destaca que la evaluación inclusiva debe adaptarse a las características del estudiante, ofreciendo diversas formas de demostrar lo aprendido y priorizando el proceso por encima del resultado. Tai et al., (2023) sostienen que una evaluación

auténtica promueve la equidad educativa, al reconocer los diferentes puntos de partida y avances personales, especialmente en estudiantes con necesidades educativas diversas.

Paralelamente, el acompañamiento emocional es un factor clave en el aprendizaje significativo. Autores como Panchana & Venet, (2024) afirman que los docentes que han recibido formación en inclusión educativa suelen integrar en su práctica un enfoque emocional, generando ambientes seguros y respetuosos. En esa misma línea, Velásquez & Castañeda, (2024) destacan que la combinación entre estrategias pedagógicas diferenciadas y apoyo emocional potencia el rendimiento académico y mejora la actitud hacia el aprendizaje. Además, Anchundia et al., (2024) concluyen que el acompañamiento emocional continuo permite una mejor gestión de conflictos, favorece la autorregulación emocional y promueve relaciones interpersonales positivas en el aula, lo que impacta directamente en el bienestar y el desempeño estudiantil.

2.2.9 Postura teórica de la investigación

La presente investigación se fundamenta en una postura teórica integradora que articula diversos enfoques para comprender el desempeño docente en el abordaje de las dificultades de aprendizaje desde una mirada compleja, contextualizada e inclusiva. En primer lugar, se retoma el modelo de conocimiento pedagógico del contenido propuesto por Shulman (1986), abordado por Inês et al., (2022), que destaca la importancia de enseñar considerando tanto el dominio disciplinar como las características del estudiantado. Este enfoque permite al docente diseñar estrategias pertinentes y adaptativas que respondan a las necesidades de estudiantes con barreras para el aprendizaje, alineándose con lo señalado por Founes et al., (2023), quienes destacan que

el desempeño docente debe integrar saberes, actitudes y valores orientados a la equidad y la calidad educativa.

Además, esta postura se sostiene en los principios del aprendizaje significativo de Ausubel (1968), retomados por Copur et al., (2025), que subrayan la necesidad de vincular los nuevos conocimientos con los saberes previos del estudiante. Junto con las propuestas constructivistas de Piaget y Bruner, abordadas por Baque, (2021), se enfatiza el papel del docente como mediador activo que brinda apoyo progresivo o andamiaje para facilitar el aprendizaje autónomo. De igual manera, la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), en la visión de Mateo et al., (2025), aporta el concepto de zona de desarrollo próximo como fundamento para la intervención pedagógica diferenciada, reconociendo que la interacción social es clave en la construcción del conocimiento. Estas bases permiten concebir al docente como un agente de transformación educativa y emocional, especialmente ante las exigencias que plantea la atención a la diversidad.

Complementariamente, el modelo ecológico de Bronfenbrenner, citado por López, (2023), Vélez et al., (2020), permite comprender el desempeño docente en interacción con los sistemas microsociales (aula y familia) y macrosociales (políticas educativas), lo cual es esencial para consolidar redes de apoyo en contextos escolares. En esta lógica, se integran también los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que promueven la flexibilidad didáctica y la eliminación de barreras desde la planificación Espada et al., (2019); Carcelén et al., (2025). Finalmente, se incorpora la teoría de la inteligencia emocional de Goleman, retomada por San Martín & Tapia, (2023) y Cayambe et al., (2024), que resaltan la dimensión afectiva del quehacer docente, y su influencia directa en el bienestar, la motivación y el rendimiento de los estudiantes. Esta combinación teórica ofrece un marco sólido para comprender la importancia de

fortalecer el desempeño docente como eje central para atender eficazmente las dificultades de aprendizaje desde una visión humanista, inclusiva y transformadora.

2.3 FUNDAMENTACIÓN LEGAL

La presente investigación se apoya en un marco legal robusto que respalda el derecho a una educación de calidad, inclusiva y equitativa para todos los estudiantes, especialmente para aquellos que enfrentan dificultades de aprendizaje. A continuación, se presentan las principales normativas nacionales e internacionales que sustentan el proyecto.

2.3.1 Constitución de la República del Ecuador

La Constitución del Ecuador (2008) establece en su artículo 26 que la educación es un derecho de las personas y un deber ineludible e inexcusable del Estado. El artículo 27 señala que la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo integral en el marco del respeto a los derechos humanos, el medio ambiente y la equidad.

Además, el artículo 47 garantiza atención especializada a personas con discapacidad y necesidades educativas específicas, promoviendo su inclusión en todos los niveles del sistema educativo. Estas disposiciones establecen el marco para exigir la presencia de docentes formados y comprometidos con una educación inclusiva.

2.3.2 Ley Orgánica de educación intercultural (LOEI)

La LOEI, reformada (2021), en su artículo 4 establece que la educación es un derecho y un servicio público esencial, orientado al desarrollo integral de la persona y al ejercicio pleno de la ciudadanía. El artículo 45 enfatiza la obligación del sistema educativo de garantizar la atención integral y oportuna a los estudiantes con necesidades educativas especiales, incluyendo a quienes presentan dificultades específicas de aprendizaje. El

artículo 95 destaca la responsabilidad del docente de aplicar metodologías inclusivas y el artículo 104 ratifica el derecho y deber del magisterio nacional de participar en procesos de formación continua y actualización profesional.

2.3.3 Reglamento general de la LOEI

El Reglamento General de la (LOEI), complementa el cuerpo normativo principal al establecer lineamientos para la implementación de adaptaciones curriculares, metodológicas y de evaluación que respondan a las necesidades de los estudiantes con dificultades de aprendizaje. También asigna al Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) un rol fundamental en la detección, atención y seguimiento de casos, articulando esfuerzos entre docentes, familias y especialistas.

2.3.4 Normativa internacional: UNESCO, ONU y ODS

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), ratificada por Ecuador, reconoce en su artículo 24 el derecho a la educación inclusiva en todos los niveles del sistema, sin discriminación y en igualdad de condiciones. Esta convención establece que los Estados Parte deben asegurar que las personas con discapacidad tengan acceso a una educación de calidad en igualdad de oportunidades. Por otro lado, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, en su Objetivo 4, impulsa la necesidad de “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.

La UNESCO (2021) también ha enfatizado el rol del docente como agente clave en la transformación educativa, señalando la necesidad de formar profesionales con competencias inclusivas que promuevan la diversidad y la equidad desde el aula.

2.3.5 Políticas nacionales del Ministerio de Educación del Ecuador

El Ministerio de Educación ha desarrollado políticas que refuerzan el compromiso con la profesionalización docente y la atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Entre estas se destacan el Modelo de Gestión Educativa del Buen Vivir, el Plan Nacional de Formación Continua del Magisterio (2023) y los lineamientos de Educación Inclusiva. Estas políticas promueven la formación docente permanente, la innovación pedagógica, y la articulación interinstitucional para garantizar una educación inclusiva y de calidad.

CAPÍTULO III

DESARROLLO DEL PROYECTO

"La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo"

Paulo Freire

3.1. CARACTERIZACIÓN DEL PROYECTO

Con el propósito de comprender en profundidad cómo los docentes enfrentan los retos que plantean las dificultades de aprendizaje en el aula, esta investigación adoptó un enfoque metodológico mixto. A través de la integración de componentes cuantitativos y cualitativos, se buscó examinar de manera integral el desempeño profesional del cuerpo docente en el nivel de Básica Media de la Institución Educativa “Americano”, considerando tanto la aplicación práctica de estrategias pedagógicas como las percepciones que orientan su accionar en contextos reales.

Desde la dimensión cuantitativa, se recopilaron datos mediante encuestas estructuradas que permitieron identificar con qué frecuencia los docentes detectan dificultades de aprendizaje, qué tipo de acciones implementan ante estos casos, y cuál es su nivel de formación específica en esta área. Por otro lado, el enfoque cualitativo, desarrollado a través de entrevistas, posibilitó recoger experiencias, opiniones y reflexiones del personal docente respecto a los desafíos, recursos disponibles y necesidades formativas que enfrentan en su labor diaria. Esta aproximación combinada ofreció una visión amplia y contextualizada sobre las condiciones que inciden en el abordaje pedagógico de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Interrogante general

¿De qué manera puede fortalecerse el desempeño profesional docente para mejorar la atención a las dificultades de aprendizaje en los estudiantes de Básica Media de la Institución Educativa “Americano” durante el período lectivo 2024-2025?

Interrogantes específicas

¿Cuál es el nivel actual de preparación y formación de los docentes de Básica Media en relación con la atención a estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje en los estudiantes de Básica Media de la Institución Educativa “Americano”?

¿Qué prácticas pedagógicas están siendo utilizadas por los docentes para abordar las dificultades de aprendizaje en el aula?

¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos respaldan la necesidad de fortalecer el desempeño docente en el tratamiento de las dificultades de aprendizaje?

¿Cómo podría implementarse una propuesta de fortalecimiento docente que contribuya al abordaje eficaz de las dificultades de aprendizaje en el nivel de Básica Media?

3.1.1. Métodos para desarrollar la investigación

El presente estudio adoptó un **diseño metodológico de enfoque mixto de tipo secuencial explicativo**, que permitió integrar técnicas cuantitativas y cualitativas con el propósito de comprender en mayor profundidad el desempeño profesional docente frente a las dificultades de aprendizaje en estudiantes de Básica Media. Esta estrategia metodológica facilitó, en una primera etapa, la recopilación de datos cuantitativos para identificar tendencias generales, y en una segunda etapa, la recolección de información cualitativa que permitió interpretar y enriquecer los resultados obtenidos (Ortega, 2023).

En la **fase cuantitativa**, se aplicó un **cuestionario estructurado** con preguntas cerradas de opción múltiple, dirigido a los docentes del nivel de Básica Media de la Escuela de Educación Básica “Americano”. El instrumento fue distribuido mediante formularios físicos, y tuvo como finalidad explorar el nivel de formación docente en atención a la

diversidad, las estrategias utilizadas en el aula y la percepción del propio desempeño ante estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Posteriormente, en la **fase cualitativa**, se realizó una **entrevista semiestructurada a la autoridad institucional**, con el objetivo de profundizar en aspectos relacionados con la gestión educativa, el acompañamiento institucional, la formación continua y los desafíos observados en la práctica docente. Esta entrevista permitió ampliar el análisis desde una perspectiva directiva y contextual.

Se empleó el **método analítico**, a fin de examinar las estrategias pedagógicas utilizadas, identificar patrones comunes, reconocer fortalezas y detectar necesidades de mejora en la actuación docente frente a estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Población del estudio

La población objeto del estudio estuvo conformada por los docentes del nivel de Educación Básica Media de la Institución Educativa “Americano”. Participaron un total de siete docentes y la autoridad institucional, quienes aportaron información relevante a través de sus experiencias y conocimientos, brindaron aportes significativos para el análisis de la investigación.

3.1.2. Análisis e interpretación de la sistematización teórica

La sistematización teórica del desempeño docente en relación con la atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje revela una evolución conceptual y práctica sustentada en tres ejes fundamentales: la multidimensionalidad del rol docente, la formación continua centrada en la diversidad, y el enfoque inclusivo transformador, todos respaldados por investigaciones recientes.

1. Multidimensionalidad del desempeño profesional docente

Autores como Becerra et al. (2024) y Agualongo et al. (2023) coinciden en que el desempeño docente no puede reducirse a la transmisión de conocimientos, sino que implica un conjunto de competencias pedagógicas, técnicas, éticas, reflexivas e investigativas. Esta visión integral se evidencia también en Martínez et al. (2020), quien estructura el desempeño en dimensiones que permiten responder a contextos educativos diversos.

La dimensión pedagógica, según Quispe (2020) y Carriazo et al. (2020), exige una práctica flexible y adaptada a distintos estilos de aprendizaje. La dimensión técnica, señalada por Romo et al. (2023) y Montaña et al. (2023), resalta el uso pertinente de tecnologías y recursos digitales como facilitadores del proceso inclusivo. La dimensión ética y social, de acuerdo con Palacio, (2023), conlleva un compromiso activo con la equidad y el respeto por la diversidad. Finalmente, la dimensión investigativa, abordada por Brevis et al. (2022) y Aguirre et al. (2024), insta al docente a reflexionar y transformar su práctica desde una lógica investigativa.

Estas dimensiones se interrelacionan para construir un perfil docente capaz de identificar, intervenir y acompañar a estudiantes con necesidades educativas, desde un enfoque contextualizado y sensible.

2. Formación docente como eje estructural de la inclusión

Diversos estudios del archivo resaltan la formación inicial y continua como premisa clave del desempeño profesional inclusivo. Para Vera (2022) y Aguirre et al. (2021), la preparación docente debe estar orientada al desarrollo de competencias inclusivas, actualizadas y pertinentes para la atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje.

De igual forma, la UNESCO, (2020), citada en el marco teórico, advierte que, sin una formación específica en diversidad, los docentes no pueden garantizar una educación equitativa ni de calidad.

Este aspecto se refuerza en autores como Pinargote & Bert, (2024), quienes proponen una formación contextualizada en metodologías activas y adaptaciones curriculares, así como Codina & Robinson, (2024), que destacan la necesidad de políticas institucionales sostenidas para garantizar aprendizajes efectivos.

Además, el DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje), promovido por Espada et al. (2019) y actualizado por Chavez et al. (2025), emerge como una estrategia teórica y práctica esencial que orienta la formación docente hacia la personalización del aprendizaje, mediante múltiples formas de representación, acción y expresión. La investigación señala que esta herramienta es eficaz para eliminar barreras al aprendizaje y maximizar el potencial de todos los estudiantes, especialmente los que enfrentan dificultades.

3. Enfoque inclusivo, evaluación diferenciada y acompañamiento emocional

El marco teórico establece que el desempeño docente inclusivo requiere abandonar prácticas tradicionales y adoptar una pedagogía transformadora, sensible a la diversidad, como lo proponen De La Hoz, (2023) y Rojas et al. (2024). Esta transformación implica un cambio metodológico, actitudinal y emocional.

La evaluación diferenciada, discutida por Romero, (2023) y Carrasco et al. (2024), es otro componente fundamental. Se concibe como una herramienta que respeta el ritmo y el estilo de aprendizaje individual, permitiendo valoraciones más justas y adaptadas. Asimismo, el acompañamiento emocional, señalado por Panchana & Venet, (2024) y

Lozada, (2022), se considera indispensable para generar ambientes seguros y fomentar la autoestima, la motivación y la participación activa de los estudiantes.

Este componente emocional complementa la dimensión pedagógica, generando un enfoque holístico del desempeño docente que considera tanto las habilidades cognitivas como el bienestar socioemocional del alumnado con dificultades de aprendizaje.

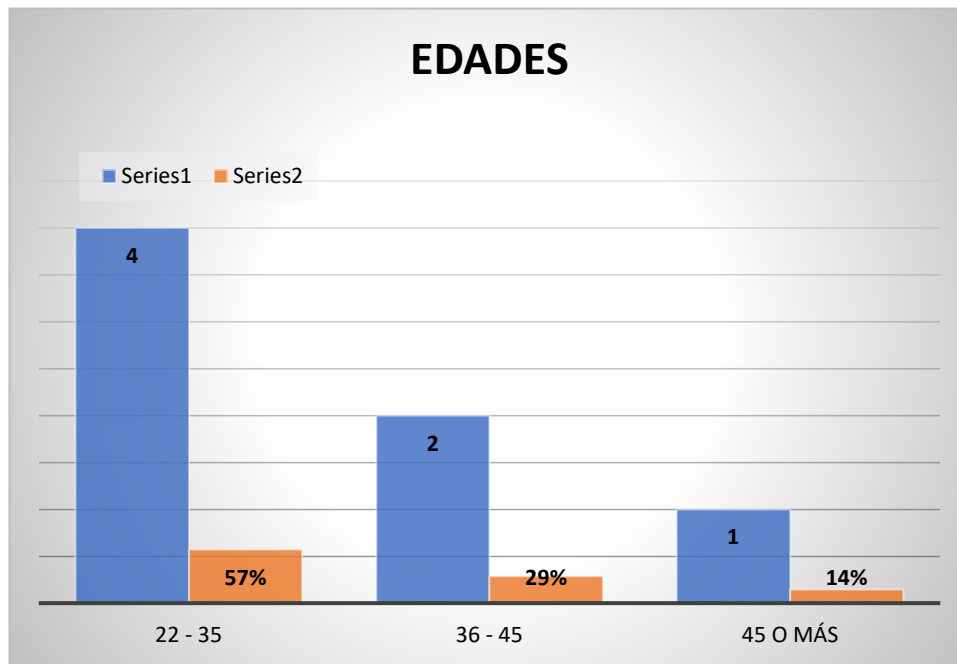
La sistematización teórica analizada evidencia que el desempeño docente en la atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje constituye una construcción multidimensional, influida por la preparación profesional, el uso de estrategias inclusivas y la actitud ética del docente frente a la diversidad. Su fortalecimiento demanda capacitación continua y especializada, una evaluación pedagógica reflexiva, colaboración con familias y equipos de apoyo, integración del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y metodologías diferenciadas, y, sobre todo, una disposición genuina del docente hacia la transformación de su práctica educativa.

3.1.3. Análisis e interpretación de la encuesta realizada a docentes

Resultados de la encuesta realizada a los 7 docentes que imparten clases en el nivel de Educación Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

1. Edad de los docentes

Figura 1. Edad de los docentes



Análisis. - Los resultados muestran que el 57 % de los docentes encuestados se encuentra en el rango de 22 a 35 años, lo que evidencia una planta docente joven, posiblemente abierta a nuevas metodologías, aunque con menor experiencia en el manejo de estudiantes con dificultades de aprendizaje. Un 29 % tiene entre 36 y 45 años, grupo que podría aportar una visión más equilibrada entre innovación y experiencia. Solo el 14 % supera los 45 años, lo que refleja una escasa representación de docentes con amplia trayectoria.

Esta distribución por edades señala la necesidad de diseñar procesos de capacitación diferenciados, que atiendan tanto la actualización metodológica como el fortalecimiento de la experiencia práctica, favoreciendo así un mejor desempeño en el abordaje de las dificultades de aprendizaje.

2. Años de experiencia docente

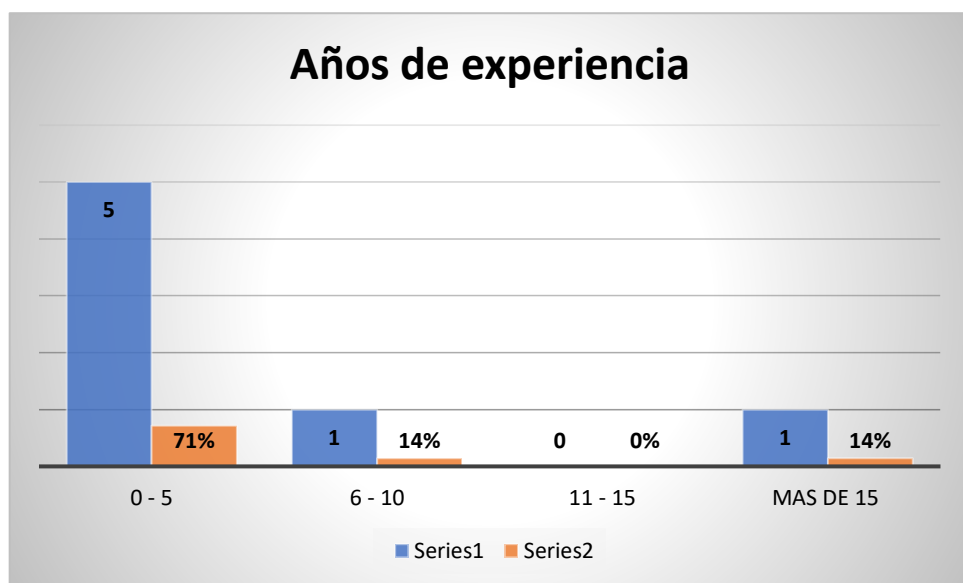
Tabla 1. Años de experiencia

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
0 – 5	5	71%
6 – 10	1	14%
11 – 15	0	0%
Mas de 15	1	14%
Total	7	100%

Fuente: docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 2. Años de experiencia



Análisis. - La mayoría de los docentes encuestados 71 % posee entre 0 y 5 años de experiencia profesional, lo que evidencia una planta docente predominantemente joven. Si bien esta condición puede favorecer una mayor apertura a nuevas metodologías, también denota una limitada experiencia en el abordaje de dificultades de aprendizaje, lo que podría impactar negativamente en la eficacia de las intervenciones pedagógicas. El 14 % cuenta con entre 6 y 10 años de experiencia, y otro 14 % supera los 15 años, mientras que no se registran docentes con trayectorias entre 11 y 15 años. Esta

distribución sugiere una escasa presencia de profesionales con experiencia intermedia o consolidada, lo cual limita el intercambio de buenas prácticas entre colegas.

Frente a este panorama, resulta fundamental implementar programas de formación continua y acompañamiento pedagógico que fortalezcan las competencias del personal docente en la identificación y atención de estudiantes con dificultades de aprendizaje.

3. ¿Qué entiende por “dificultades de aprendizaje”?

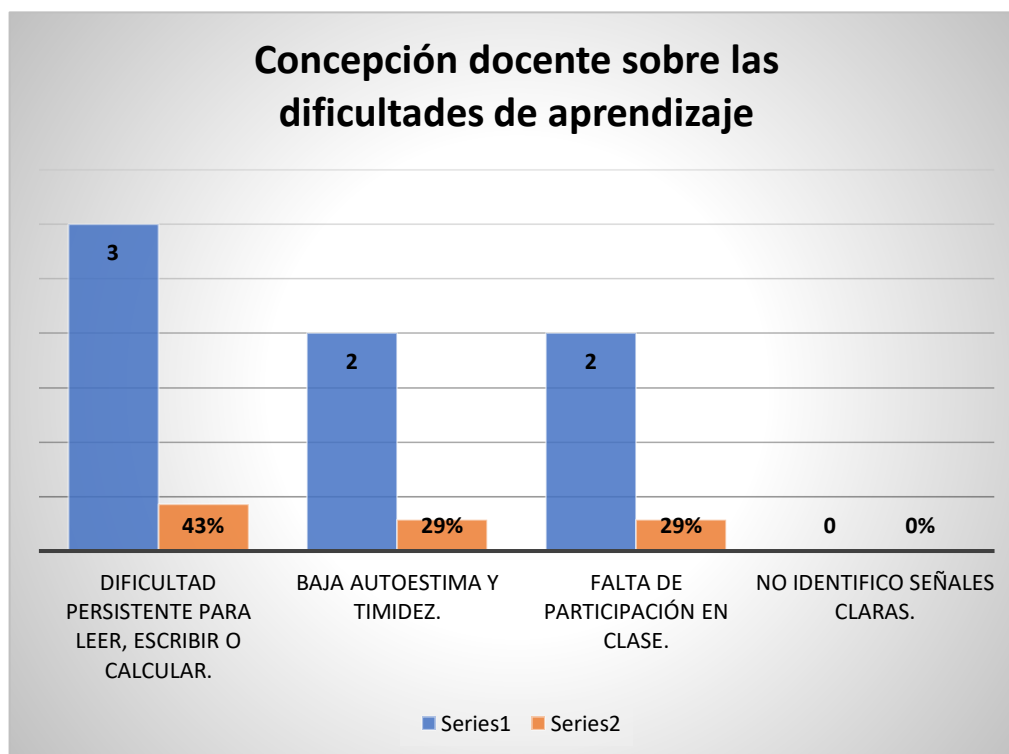
Tabla 2. Concepción docente sobre las dificultades de aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Problemas temporales para aprender un tema específico	1	14%
Trastornos permanentes que afectan el aprendizaje en general	3	43%
Diferencias individuales en la forma de aprender	2	29%
No estoy seguro/a.	1	14%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 3. Concepción docente sobre las dificultades de aprendizaje



Análisis. - Los resultados evidencian una comprensión diversa y, en algunos casos, imprecisa del concepto de “dificultades de aprendizaje” entre los docentes encuestados. El 43% considera que se trata de situaciones permanentes que afectan el aprendizaje en general, lo que sugiere una posible confusión entre dificultades y trastornos del aprendizaje, términos que no deben utilizarse indistintamente. Mientras los trastornos tienen una base neurológica y requieren diagnóstico clínico, las dificultades pueden ser de origen contextual, pedagógico o emocional, y suelen ser transitorias y superables con apoyos adecuados (Fiuza & Fernández, 2019).

Por otro lado, el 29% de los docentes reconoce que las dificultades pueden deberse a diferencias individuales en la forma de aprender, lo cual se alinea con las perspectivas actuales de la educación inclusiva. Según Aguirre et al., (2023), las dificultades de aprendizaje deben entenderse como el resultado de una interacción entre las características del estudiante y las condiciones del entorno escolar, especialmente cuando este no responde a sus necesidades educativas.

El 14% de los encuestados identifica las dificultades como problemas temporales para aprender un tema específico, lo cual es una aproximación válida, aunque parcial. Este enfoque reconoce que no todas las dificultades implican una condición permanente ni generalizada. Finalmente, otro 14% manifiesta no estar seguro sobre qué son, lo que evidencia una necesidad urgente de formación conceptual y pedagógica en esta temática.

En síntesis, la falta de claridad en torno al concepto de “dificultades de aprendizaje” puede limitar la capacidad de los docentes para identificarlas y abordarlas eficazmente. Como sostienen Woodcock & Anderson, (2024), una comprensión adecuada del

término es el primer paso para implementar estrategias que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes y eviten prácticas excluyentes o estigmatizantes.

4. ¿Conoce la diferencia entre dificultades de aprendizaje y trastornos del aprendizaje?

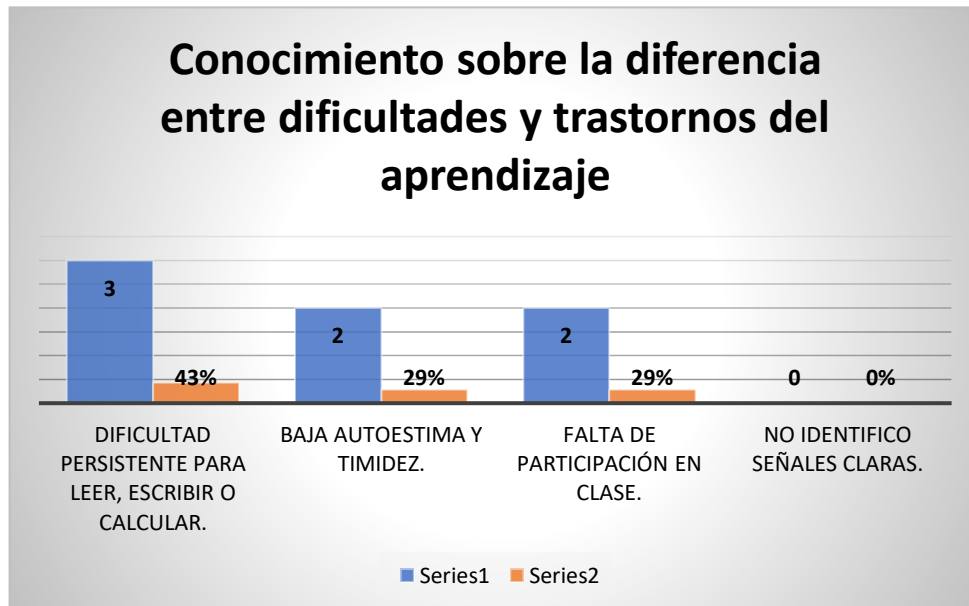
Tabla 3. Diferencia entre dificultades y trastornos del aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Sí, claramente.	3	43%
Más o menos.	3	43%
No, me confundo.	1	14%
No conozco la diferencia.	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 4. Diferencia entre dificultades y trastornos del aprendizaje



Análisis. - Los resultados de la encuesta muestran que solo el 43% de los docentes afirma conocer con claridad la diferencia entre dificultades de aprendizaje y trastornos del aprendizaje, mientras que un porcentaje igual (43%) indica tener una comprensión

parcial. Un 14% reconoce confundirse con ambos conceptos, y ningún docente señala desconocer totalmente la diferencia. Esta distribución evidencia que, si bien existe cierto conocimiento básico entre los docentes, también hay una zona de ambigüedad conceptual que puede afectar el abordaje pedagógico.

Es fundamental comprender que las dificultades de aprendizaje son obstáculos que surgen de factores temporales, contextuales o metodológicos, y suelen ser superables con apoyos pedagógicos oportunos. En cambio, los trastornos del aprendizaje son condiciones neurobiológicas persistentes que requieren intervención especializada, como la dislexia o la discalculia (Cardozo et al., 2018). Confundir ambos términos puede derivar en intervenciones inadecuadas, ya sea por sobrediagnóstico o por minimización de necesidades reales (Ron & Izquierdo, 2023).

En síntesis, el análisis pone en evidencia que el nivel de claridad conceptual entre los docentes es insuficiente, lo cual puede comprometer la calidad de las respuestas educativas que se brindan a los estudiantes con necesidades de apoyo. Abordar esta brecha formativa es un paso fundamental para avanzar hacia prácticas verdaderamente inclusivas y eficaces.

5. ¿Cuáles de los siguientes considera que son ejemplos de dificultades de aprendizaje?

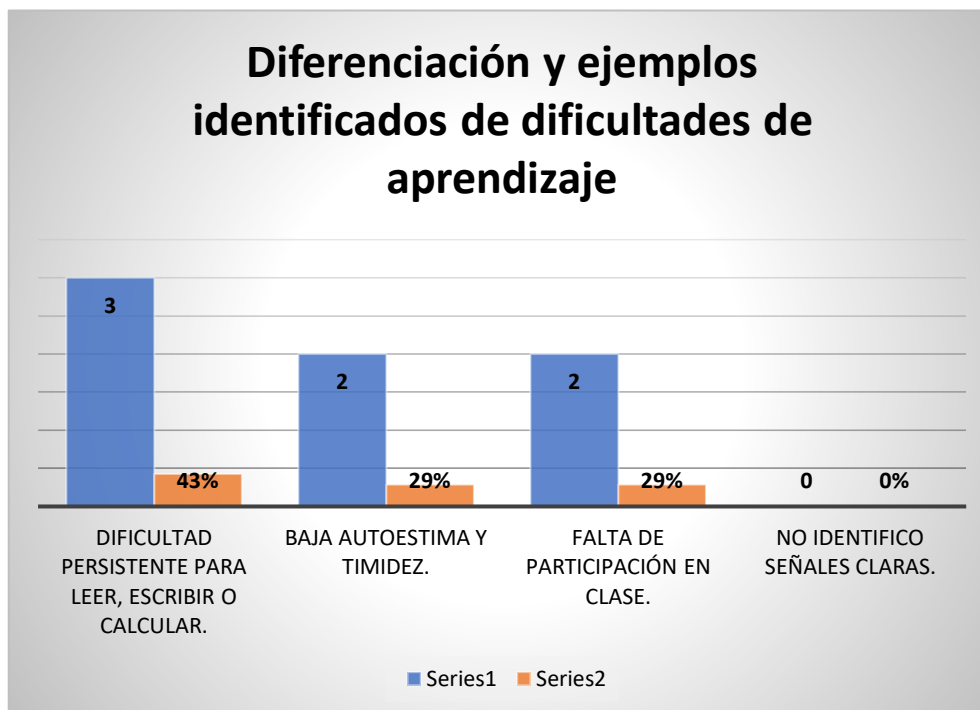
Tabla 4. Diferenciación y ejemplos identificados de dificultades de aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Dislexia, discalculia, disgrafía.	3	43%
Falta de motivación y desinterés.	2	29%
Problemas de conducta.	2	29%
No conozco ejemplos	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 5. Diferenciación y ejemplos identificados de dificultades de aprendizaje



Análisis. - Los resultados muestran que el 43% de los docentes encuestados seleccionó ejemplos como dislexia, discalculia y disgrafía, los cuales, según los criterios diagnósticos internacionales como el DSM-5, corresponden a trastornos específicos del aprendizaje, es decir, condiciones permanentes de origen neurobiológico que requieren diagnóstico clínico (Amado et al., 2022). Aunque estos trastornos afectan procesos clave como la lectura, la escritura y el cálculo, no deben ser confundidos con dificultades de aprendizaje, las cuales son situaciones transitorias o contextuales que no implican alteraciones neurológicas.

En este sentido, un 29% de los docentes identificó como dificultad de aprendizaje la falta de motivación o el desinterés, y otro 29% se refirió a problemas de conducta. Estas

respuestas, si bien no son errores conceptuales, reflejan la tendencia a asociar las dificultades de aprendizaje con factores externos o emocionales, lo cual sí es coherente con el concepto pedagógico de “problemas de aprendizaje” o “dificultades escolares”. Como señala Brown, (2019), muchas veces los estudiantes enfrentan barreras para aprender debido a falta de acompañamiento, condiciones familiares adversas o climas escolares poco inclusivos.

Es positivo observar que ningún docente indicó desconocer ejemplos, lo cual sugiere cierto grado de familiaridad con la temática. No obstante, el hecho de que una proporción significativa confunda trastornos con dificultades revela una brecha conceptual importante. Esta confusión puede conllevar riesgos, como etiquetar erróneamente a estudiantes, aplicar estrategias inadecuadas o no identificar correctamente la causa real de la dificultad.

Tal como plantea la Universidad Europea, (2023), distinguir con claridad entre trastornos y dificultades de aprendizaje es crucial para diseñar intervenciones pertinentes. Mientras los trastornos requieren evaluaciones y apoyos especializados, las dificultades pueden resolverse con ajustes metodológicos, acompañamiento emocional y estrategias didácticas diferenciadas en el aula regular.

6. ¿Qué señales de alerta reconoce en estudiantes con posibles dificultades de aprendizaje?

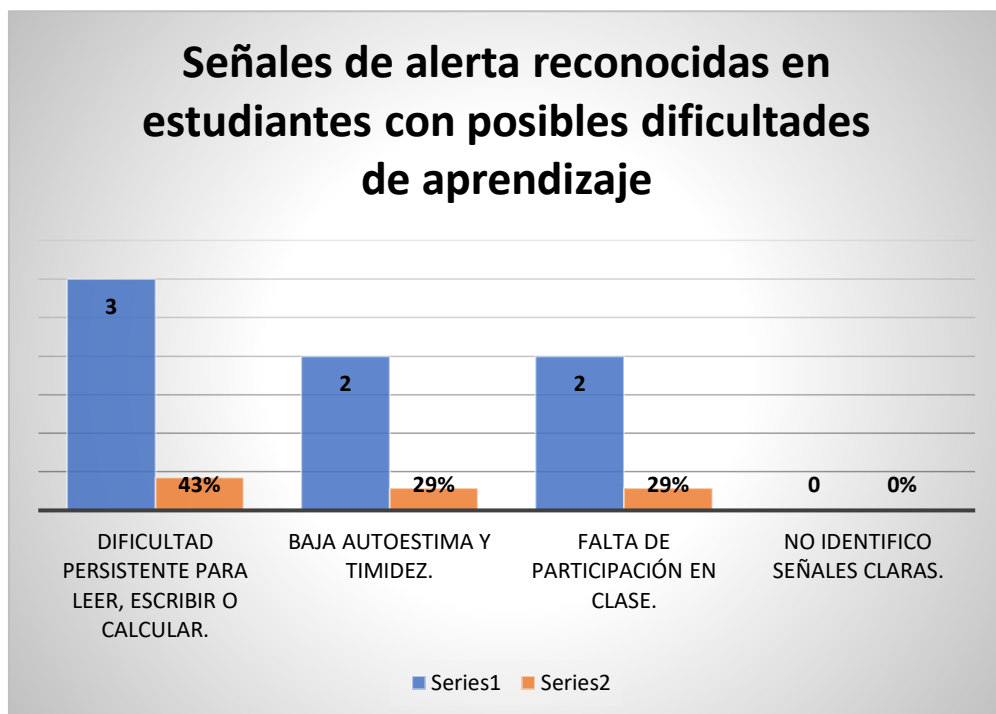
Tabla 5. Señales de alerta en estudiantes con posibles dificultades de aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Dificultad persistente para leer, escribir o calcular.	3	43%
Baja autoestima y timidez.	2	29%
Falta de participación en clase.	2	29%
No identifico señales claras.	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 6. Señales de alerta en estudiantes con posibles dificultades de aprendizaje



Análisis. - Según los resultados de la encuesta aplicada a la población, un 43%, de los docentes encuestados identifica como principal señal de alerta la dificultad persistente para leer, escribir o calcular, lo cual es coherente con los criterios pedagógicos ampliamente reconocidos para detectar posibles dificultades de aprendizaje. Esta

observación se alinea con lo planteado por Tinoco et al., (2025), quienes sostienen que los signos más visibles suelen manifestarse en el bajo desempeño en habilidades básicas del currículo, especialmente cuando las dificultades persisten a pesar de la enseñanza sistemática y el acompañamiento escolar.

Un 29% de los docentes señala como alerta la baja autoestima o timidez, y otro 29% menciona la falta de participación en clase. Si bien estas manifestaciones no constituyen en sí mismas una dificultad de aprendizaje, pueden ser indicadores secundarios o consecuencias emocionales asociadas a estas. Según Heiman & Olenik-Shemesh, (2020), los estudiantes que enfrentan barreras para aprender sin recibir apoyo adecuado suelen desarrollar sentimientos de frustración, inseguridad y retraimiento, afectando su involucramiento en el aula y su disposición al aprendizaje.

Resulta positivo que ninguno de los docentes afirme no identificar señales claras, lo que refleja al menos un nivel básico de observación y sensibilidad hacia las necesidades de sus estudiantes. No obstante, el hecho de que sólo una parte del profesorado mencione señales directamente vinculadas al rendimiento académico indica que aún existe una tendencia a enfocar las dificultades desde lo emocional o conductual, sin relacionarlas necesariamente con los procesos cognitivos o pedagógicos implicados.

7. ¿Qué tan seguro/a se siente para identificar a un estudiante con dificultades de aprendizaje?

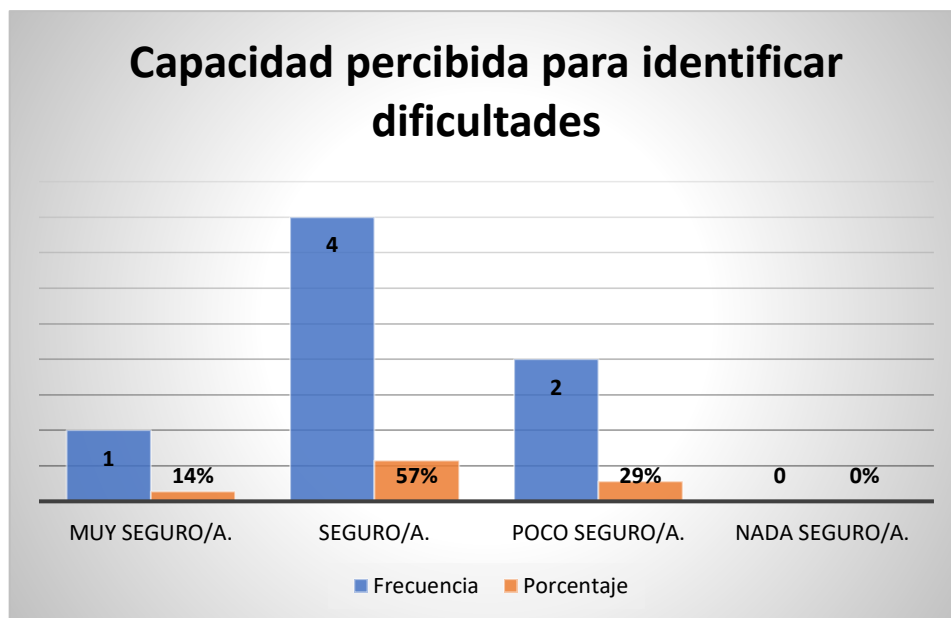
Tabla 6. Capacidad para identificar dificultades

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Muy seguro/a.	1	14%
Seguro/a.	4	57%
Poco seguro/a.	2	29%
Nada seguro/a.	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 7. Capacidad percibida para identificar dificultades



Análisis. - Los resultados reflejan que la mayoría de los docentes encuestados (57%) se siente segura/o al momento de identificar a estudiantes con posibles dificultades de aprendizaje, mientras que un 14% se declara muy seguro/a. Este dato puede interpretarse positivamente, ya que sugiere que más de la mitad del profesorado confía en su capacidad de observación y juicio pedagógico ante señales de alerta en el aula. Sin embargo, un 29% expresa sentirse poco seguro, y ningún docente seleccionó la opción

"nada seguro", lo que indica la existencia de un nivel intermedio de autoconfianza profesional que merece atención.

Esta variabilidad en la percepción de seguridad está directamente relacionada con el nivel de formación docente en el área de atención a la diversidad. Según Laguillo Rebolledo et al., (2024), muchos docentes logran identificar indicios de dificultades de aprendizaje basándose en su experiencia, pero carecen de herramientas técnicas y criterios específicos para realizar una detección pedagógica precisa. Esta carencia puede generar incertidumbre y afectar la respuesta educativa.

Sentirse seguro no garantiza necesariamente una identificación adecuada. Como advierten Lozada & Tomasini, (2021), es frecuente que docentes experimentados confundan señales asociadas a factores emocionales, conductuales o sociales con verdaderas dificultades en los procesos de aprendizaje, lo que puede derivar en intervenciones erróneas o generalizaciones inexactas.

El hecho de que un 29% del personal docente manifieste inseguridad parcial al respecto, evidencia la necesidad de fortalecer su formación mediante programas de capacitación continua centrados en la detección temprana, el análisis del desempeño académico y la diferenciación pedagógica. Tal como sostienen Ortiz Ramirez et al., (2024), los docentes que poseen conocimientos actualizados sobre los indicadores pedagógicos asociados a las dificultades de aprendizaje se sienten más preparados para actuar, y lo hacen de forma más eficaz.

8. ¿Qué estrategias utiliza para abordar a estudiantes con dificultades de aprendizaje?

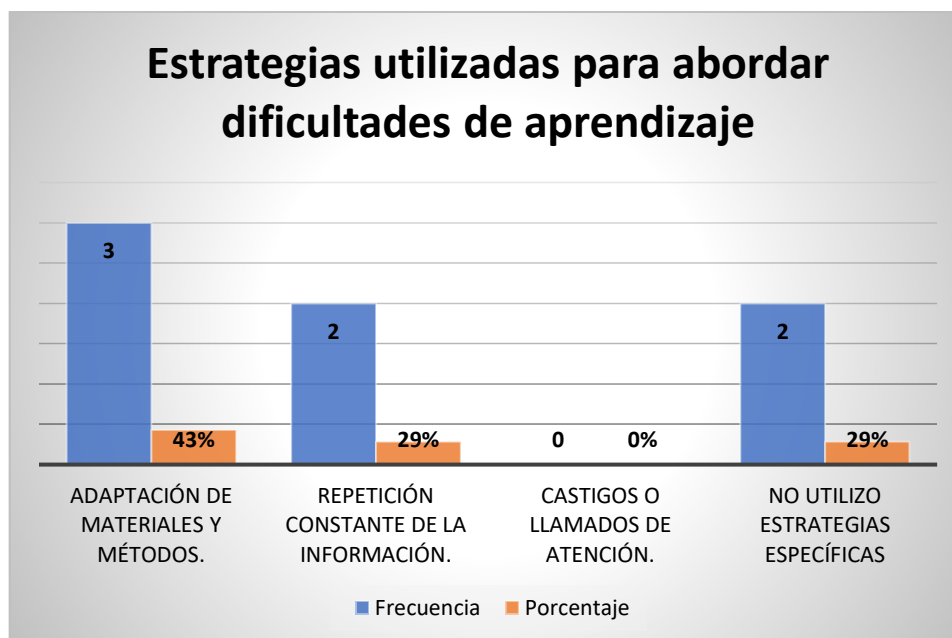
Tabla 7. Estrategias utilizadas para abordar dificultades de aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Adaptación de materiales y métodos.	3	43%
Repetición constante de la información.	2	29%
Castigos o llamados de atención.	0	0%
No utilizo estrategias específicas	2	29%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 8. Estrategias utilizadas para abordar dificultades de aprendizaje



Análisis. - Los datos muestran que el 43% de los docentes encuestados indica aplicar **adaptaciones de materiales y métodos**, lo cual evidencia una comprensión pedagógica adecuada del principio de **atención a la diversidad**. Este tipo de ajustes —como variar el nivel de dificultad, ofrecer apoyos visuales o emplear estrategias multisensoriales— es una práctica recomendada para responder a las necesidades específicas de los

estudiantes que enfrentan barreras en el aprendizaje (Buñay & Cazorla, 2023). Este enfoque se alinea con los fundamentos del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que promueve la flexibilización del proceso de enseñanza para garantizar el acceso y la participación de todos los estudiantes (Navas et al., 2024).

En cambio, el 29% de los docentes afirma recurrir a la **repetición constante de la información**, una estrategia que, aunque puede ser útil en ciertas circunstancias, **no siempre es suficiente ni adecuada** si no se acompaña de otros recursos metodológicos. La repetición por sí sola no responde a la diversidad de estilos de aprendizaje ni atiende los procesos cognitivos comprometidos en las dificultades de aprendizaje (Carpenter, 2017).

Por otro lado, otro 29% de los docentes reconoce **no utilizar estrategias específicas**, lo que evidencia una carencia en su formación o en el acompañamiento institucional para actuar ante este tipo de situaciones. La falta de recursos pedagógicos dirigidos a estudiantes con dificultades puede limitar gravemente su desarrollo académico y emocional, además de reproducir prácticas excluyentes dentro del aula (Espinosa, 2023).

Es relevante destacar que **ningún docente seleccionó la opción “castigos o llamados de atención”**, lo cual es un dato positivo, ya que este tipo de respuestas sancionadoras resultan ineficaces e inapropiadas para atender las dificultades de aprendizaje desde un enfoque inclusivo.

9. ¿A quién recurre cuando sospecha que un estudiante tiene dificultades de aprendizaje?

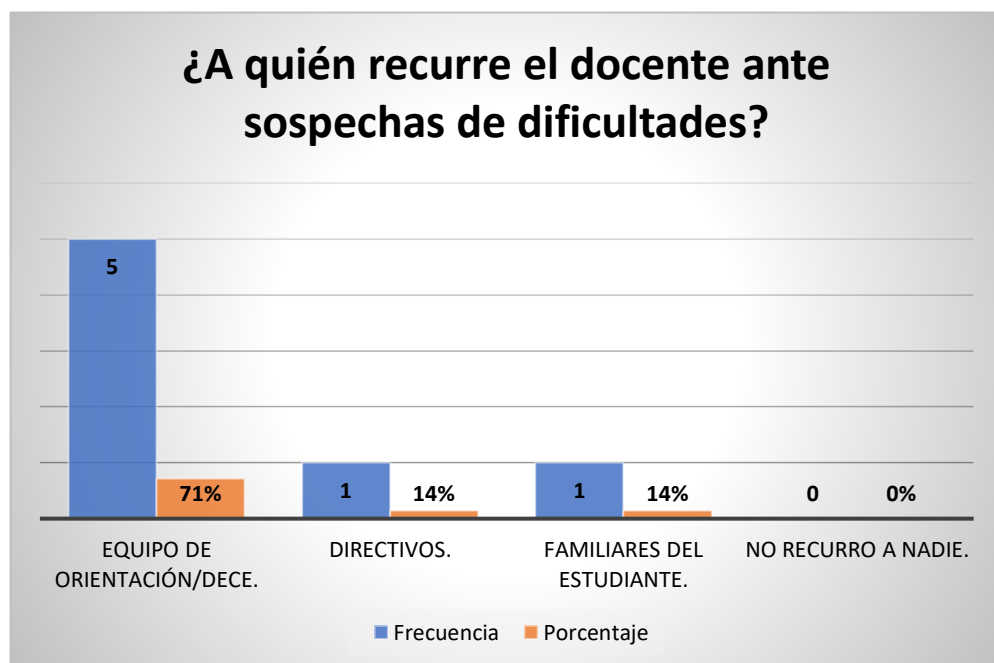
Tabla 8. ¿A quién recurre el docente ante sospechas de dificultades?

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Equipo de orientación/DECE.	5	71%
Directivos.	1	14%
Familiares del estudiante.	1	14%
No recorro a nadie.	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 9. ¿A quién recurre el docente ante sospechas de dificultades?



Análisis. - Los resultados reflejan que el 71% de los docentes recurre al Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) o equipo de orientación, lo que pone de manifiesto la confianza en el apoyo psicopedagógico institucional como recurso prioritario para canalizar casos de estudiantes con posibles dificultades de aprendizaje. Esta práctica es

coherente con el modelo de atención educativa vigente en Ecuador, el cual establece que los equipos de orientación deben brindar acompañamiento especializado y asesoría para la toma de decisiones pedagógicas inclusivas (Araujo et al., 2019).

El 14% indica recurrir a los directivos y otro 14% a los familiares del estudiante, lo que muestra la presencia de una mirada más amplia y colaborativa, aunque en menor proporción. Involucrar a los padres y representantes es clave para comprender los factores contextuales que inciden en el rendimiento del estudiante, así como para establecer estrategias de apoyo coordinado entre escuela y familia. Como señalan Mayorga et al., (2020), la participación activa de los actores escolares y familiares mejora el diagnóstico pedagógico y favorece procesos de intervención más eficaces.

Es positivo destacar que ningún docente afirmó no recurrir a nadie, lo cual indica que existe conciencia sobre la necesidad de actuar frente a señales de alerta. No obstante, el predominio del DECE como única instancia puede reflejar una dependencia institucional que limita la actuación directa del docente en el aula. Como advierten Furtado et al., (2021), si bien el apoyo técnico es fundamental, es el profesorado quien tiene la responsabilidad inicial de identificar las necesidades, ajustar la enseñanza y aplicar estrategias de apoyo inmediatas.

10. ¿Considera que las dificultades de aprendizaje pueden superarse con apoyo adecuado?

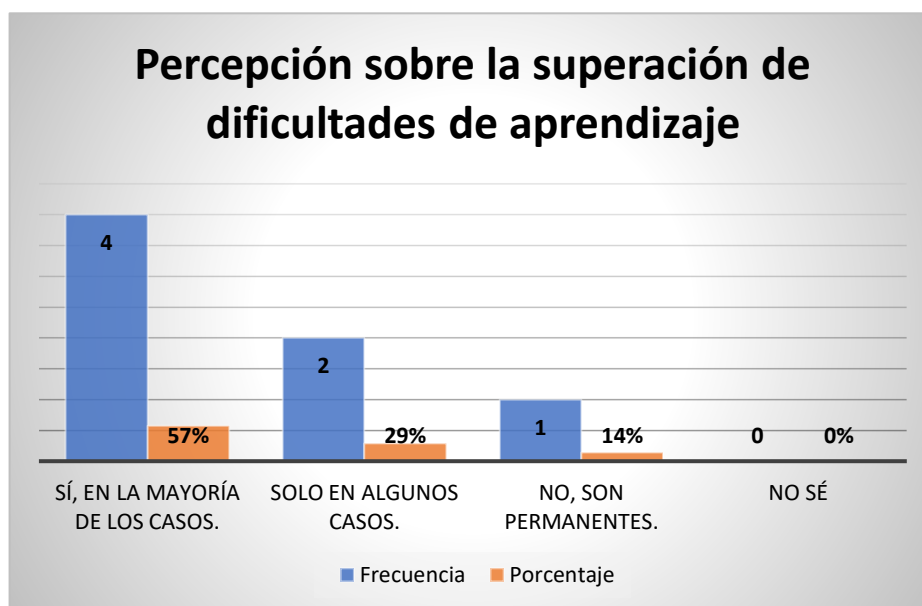
Tabla 9. Percepción sobre la superación de dificultades de aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Sí, en la mayoría de los casos.	4	57%
Solo en algunos casos.	2	29%
No, son permanentes.	1	14%
No sé	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 10. Percepción sobre la superación de dificultades de aprendizaje



Análisis. - Los resultados revelan que el 57% de los docentes considera que las dificultades de aprendizaje pueden superarse en la mayoría de los casos si se brinda el apoyo adecuado. Este dato refleja una comprensión positiva y esperanzadora del concepto, alineada con los principios de la educación inclusiva y el enfoque pedagógico contemporáneo. Tal como sostiene Porta (2023), muchas de las dificultades que

presentan los estudiantes no son permanentes; están vinculadas a condiciones del entorno escolar, metodologías poco flexibles o factores emocionales, los cuales pueden modificarse mediante intervenciones oportunas y contextualizadas.

Un 29% de los encuestados afirma que solo en algunos casos es posible superar las dificultades, lo que sugiere cierta reserva o desconocimiento sobre el potencial de recuperación que tienen muchos estudiantes cuando se implementan estrategias adecuadas de enseñanza, acompañamiento y refuerzo. En tanto, un 14% considera que las dificultades de aprendizaje son permanentes, lo que evidencia una posible confusión con los trastornos del aprendizaje, que sí tienen un carácter duradero y requieren intervenciones más especializadas.

El hecho de que ningún docente haya respondido “no sé” indica que todos tienen una postura definida respecto al tema. Sin embargo, la diferencia de criterios pone en evidencia la necesidad de profundizar la formación docente sobre la naturaleza y el abordaje de las dificultades de aprendizaje. Según Vera & Mejía, (2024), una comprensión clara de que estas dificultades son generalmente superables contribuye a que los docentes actúen con mayor compromiso y diseñen ambientes de aprendizaje más accesibles y sostenibles.

11. ¿Cuenta con recursos didácticos adecuados para trabajar con estudiantes con dificultades de aprendizaje?

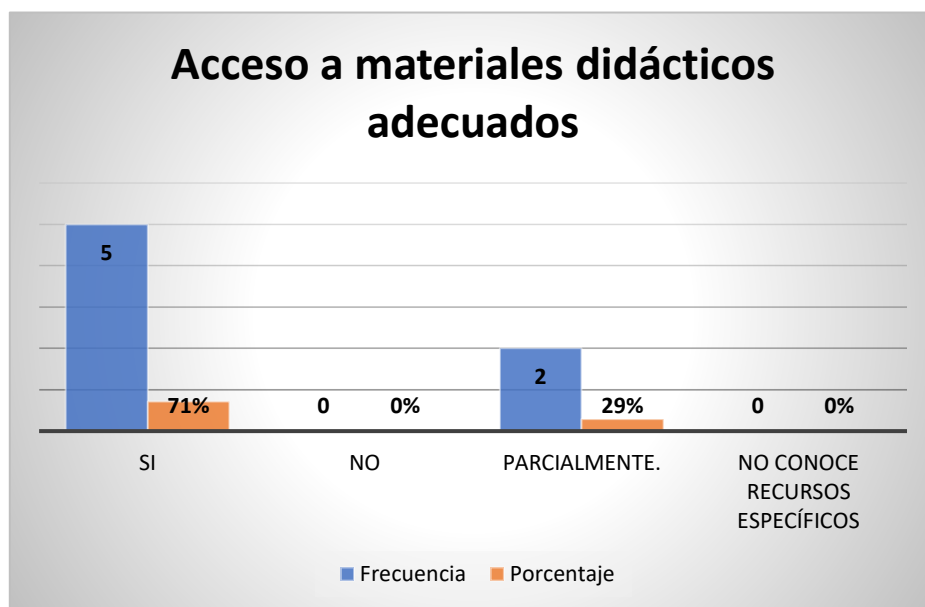
Tabla 10. Acceso a materiales didácticos adecuados

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	5	71%
No	0	0%
Parcialmente.	2	29%
No conoce recursos específicos	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 11. Acceso a materiales didácticos adecuados



Análisis. - Según los resultados obtenidos, el 71% de los docentes afirma contar con recursos didácticos adecuados para atender a estudiantes con dificultades de aprendizaje, lo que representa una percepción positiva respecto a las condiciones de trabajo en el aula. Sin embargo, el 29% señala que solo dispone de recursos de manera parcial, y ningún docente indica no contar con ellos o desconocer herramientas

específicas. Esta información refleja que, aunque la mayoría percibe tener acceso a materiales pertinentes, aún existen limitaciones que podrían estar afectando la implementación de estrategias inclusivas en su totalidad.

Contar con recursos adaptados es esencial para garantizar el acceso equitativo al aprendizaje. De acuerdo con Fernández Batanero et al., (2022), Los recursos didácticos adecuados incluyen materiales físicos y digitales, así como estrategias metodológicas diferenciadas, apoyos visuales, organizadores gráficos y tecnologías de apoyo que permitan a los estudiantes superar barreras temporales en su proceso de aprendizaje.

El hecho de que un grupo de docentes mencione tener acceso solo parcial a estos recursos podría estar relacionado con falta de dotación institucional, escasa capacitación para su uso, o limitaciones en la planificación pedagógica, aspectos ya evidenciados en investigaciones similares. Como afirman Mabanag et al., (2024), la existencia de recursos no garantiza su uso efectivo si los docentes no han sido formados para seleccionar, adaptar o diseñar materiales que respondan a las características y ritmos de cada estudiante.

Cardozo Galeano et al., (2018), destacan que, en muchos contextos escolares, El desafío va más allá de la adquisición de materiales, ya que implica también su contextualización y sostenibilidad. Por ello, es fundamental que los programas de formación continua incluyan el diseño y la aplicación de recursos didácticos inclusivos como parte del desarrollo profesional docente.

12. ¿Qué herramientas tecnológicas ha utilizado para apoyar a estudiantes con dificultades de aprendizaje?

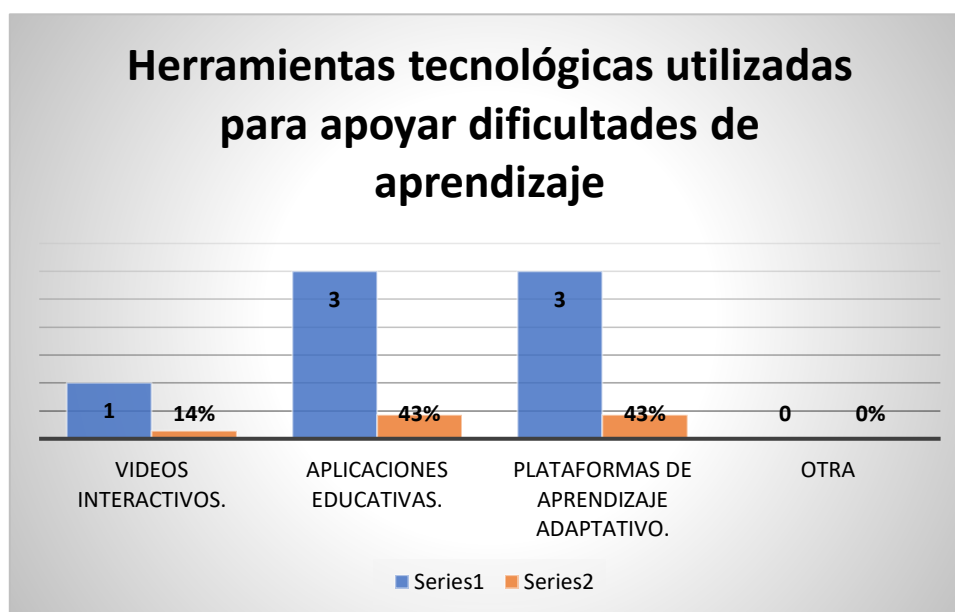
Tabla 11. Herramientas tecnológicas para apoyar dificultades de aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Videos interactivos.	1	14%
Aplicaciones educativas.	3	43%
Plataformas de aprendizaje adaptativo.	3	43%
Otra	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 12. Herramientas tecnológicas para apoyar dificultades de aprendizaje



Análisis. - Los resultados muestran que las herramientas tecnológicas más utilizadas por los docentes para apoyar a estudiantes con dificultades de aprendizaje son las aplicaciones educativas y las plataformas de aprendizaje adaptativo, ambas con un 43% de frecuencia. Esto indica que existe una tendencia creciente hacia el uso de tecnologías interactivas que permiten personalizar el proceso de enseñanza, ajustar el nivel de

dificultad y ofrecer retroalimentación inmediata, aspectos clave para atender la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje (Romo et al., 2023).

El uso de videos interactivos aparece con un 14%, lo que sugiere un menor aprovechamiento de este recurso, a pesar de su potencial para favorecer la comprensión visual, especialmente en estudiantes con dificultades en el procesamiento verbal o auditivo. De acuerdo con López et al., (2024), los materiales audiovisuales permiten reforzar contenidos, aumentar la motivación y facilitar el aprendizaje multisensorial, lo cual es fundamental en contextos inclusivos.

Llama la atención la ausencia de respuestas en la opción “Otra”, lo que podría indicar una falta de exploración más amplia de recursos tecnológicos complementarios, como lectores de texto, herramientas de dictado, simuladores o juegos educativos. Además, se observa un registro duplicado en la categoría “Plataformas de aprendizaje adaptativo”, lo que puede distorsionar ligeramente la interpretación, aunque no modifica la tendencia general observada.

13. ¿Con qué frecuencia ha recibido capacitación sobre dificultades de aprendizaje?

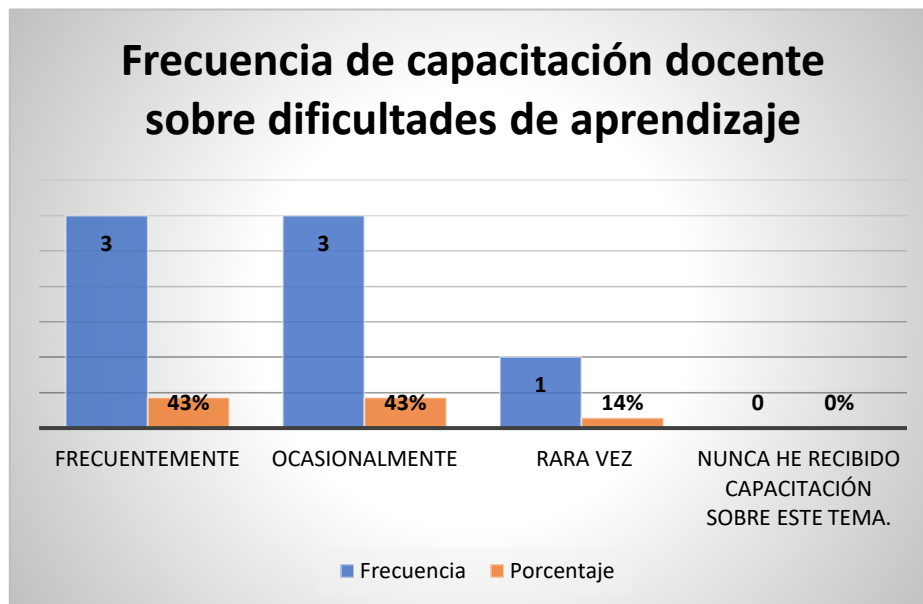
Tabla 12. Frecuencia de capacitación docente sobre dificultades de aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Frecuentemente	3	43%
Ocasionalmente	3	43%
Rara vez	1	14%
Nunca he recibido capacitación sobre este tema.	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 13. Frecuencia de capacitación docente sobre dificultades de aprendizaje



Análisis. - Los resultados reflejan que la mayoría de los docentes encuestados ha recibido algún tipo de capacitación sobre dificultades de aprendizaje, aunque en diferentes niveles de frecuencia. El 43% indica haber recibido formación de manera frecuente, y un porcentaje igual señala haberlo hecho de forma ocasional. En contraste, solo un 14% reporta haber sido capacitado rara vez, y ningún docente afirmó no haber recibido ningún tipo de capacitación.

Estos datos son alentadores en cuanto al acceso que han tenido los docentes a espacios de formación sobre el tema. No obstante, la diferencia en la frecuencia revela desigualdad en las oportunidades de actualización profesional, lo cual puede repercutir en la eficacia y consistencia de las estrategias pedagógicas aplicadas en el aula. Según Aguirre Canales et al., (2021), la formación continua es un componente esencial para que los docentes desarrollen competencias sólidas que les permitan identificar y atender oportunamente las necesidades de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

El hecho de que solo una parte del profesorado haya accedido a capacitación frecuente

sugiere que las políticas institucionales o distritales no siempre garantizan un acompañamiento sistemático y sostenido. Como señala López, (2023), cuando la formación sobre atención a la diversidad no es constante, tiende a convertirse en un recurso aislado, sin impacto real en la práctica docente.

Es importante que la capacitación sea frecuente, pertinente, práctica y situada, es decir, adaptada al contexto de los docentes y centrada en herramientas aplicables en el aula.

De acuerdo con Menacho, (2021), los programas de formación más efectivos son aquellos que promueven la reflexión pedagógica, el trabajo colaborativo y el diseño de estrategias diferenciadas basadas en evidencia.

14. ¿Qué tipo de acompañamiento considera más necesario para fortalecer su trabajo con estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje?

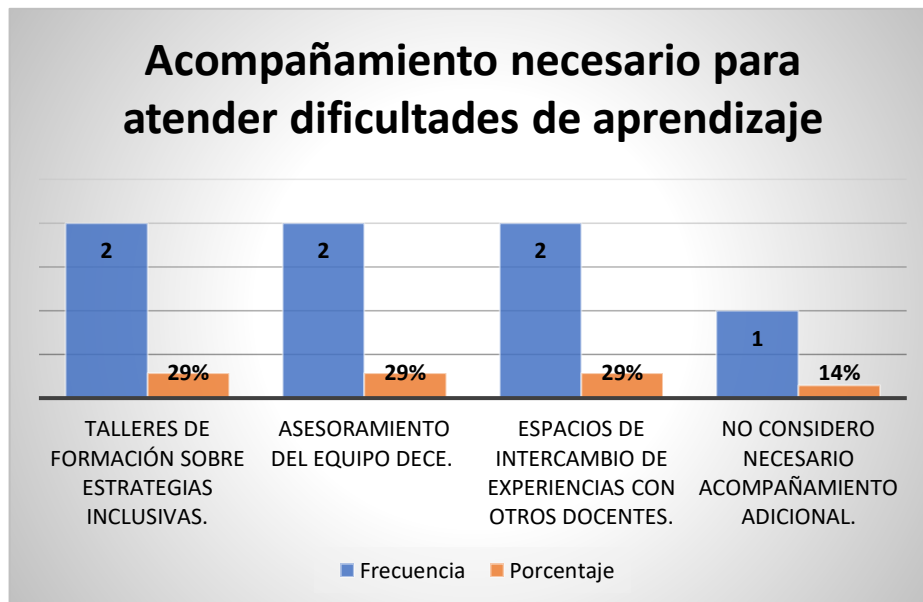
Tabla 13. Acompañamiento necesario para atender dificultades de aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Talleres de formación sobre estrategias inclusivas.	2	29%
Asesoramiento del equipo DECE.	2	29%
Espacios de intercambio de experiencias con otros docentes.	2	29%
No considero necesario acompañamiento adicional.	1	14%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 14. Acompañamiento necesario para atender dificultades de aprendizaje



Análisis. - Los resultados evidencian una distribución equilibrada en las respuestas. El 29% de los docentes considera fundamental participar en talleres de formación sobre estrategias inclusivas, lo que refleja la importancia que otorgan a la capacitación continua como medio para mejorar su desempeño en el aula. Esta demanda es coherente con lo señalado por Navarro & Montaña, (2023), quienes argumentan que la actualización pedagógica en temas de inclusión permite a los docentes responder de manera más eficaz y flexible a la diversidad de necesidades presentes en el entorno escolar.

De igual forma, otro 29% señala como prioritario el acompañamiento del equipo DECE, lo que pone en evidencia el valor del apoyo psicopedagógico institucional en el proceso de detección, intervención y seguimiento de casos. Según el Ministerio De Educación, (2022), el trabajo colaborativo entre el docente y el equipo DECE es clave para garantizar una atención integral, especialmente cuando se enfrentan situaciones que requieren asesoramiento técnico especializado.

Además, un 29% de los encuestados considera útil participar en espacios de intercambio con otros docentes, lo cual indica la importancia del aprendizaje entre pares y de la reflexión compartida. Tal como afirman Mata et al., (2022), el diálogo profesional fortalece la práctica pedagógica y permite construir soluciones contextualizadas a partir de experiencias reales y buenas prácticas.

Por otro lado, un 14% manifestó no considerar necesario ningún tipo de acompañamiento adicional, lo que puede interpretarse como exceso de autoconfianza, desconocimiento de los recursos disponibles o una concepción limitada del rol docente en contextos inclusivos. Esta postura, aunque minoritaria, plantea la necesidad de sensibilizar a los docentes sobre la complejidad de las dificultades de aprendizaje y la importancia del trabajo colaborativo.

15. ¿Cómo califica su nivel general de conocimiento sobre las dificultades de aprendizaje?

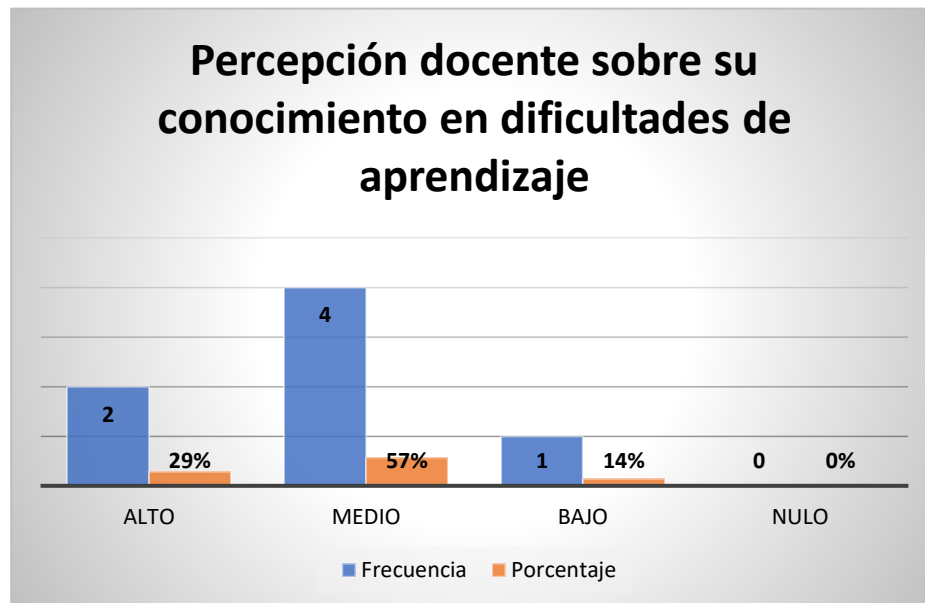
Tabla 14. Percepción docente sobre su conocimiento en dificultades de aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Alto	2	29%
Medio	4	57%
Bajo	1	14%
Nulo	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 15. Percepción docente sobre su conocimiento en dificultades de aprendizaje



Análisis. - De acuerdo con los resultados, el 57% de los docentes califica su nivel de conocimiento como medio, mientras que un 29% lo considera alto, y un 14% lo ubica en un nivel bajo. Es relevante señalar que ningún docente percibe su conocimiento como nulo, lo cual sugiere un grado mínimo de familiaridad generalizada con el tema entre los participantes.

La predominancia del nivel medio puede interpretarse como una autoevaluación prudente, que refleja conciencia de los conocimientos adquiridos, pero también de las limitaciones existentes. Esto concuerda con los hallazgos de Folia & Malisiova, (2025), quienes señalan que muchos docentes reconocen haber recibido nociones básicas sobre dificultades de aprendizaje, aunque no siempre se sienten completamente preparados para abordarlas en el aula de manera sistemática y efectiva.

El 29% que reporta un nivel alto representa a un grupo con mayor autoconfianza, posiblemente vinculado a experiencias previas, formación continua o interés profesional por la educación inclusiva. No obstante, como advierten Martínez et al., (2019), la

percepción de dominio no siempre se traduce en prácticas pedagógicas ajustadas, por lo que es necesario validar ese conocimiento mediante espacios de aplicación y reflexión profesional.

Por otro lado, el 14% que califica su conocimiento como bajo evidencia la persistencia de vacíos formativos, lo que refuerza la necesidad de implementar programas de capacitación diferenciada, diseñados según el nivel de experiencia y preparación previa de los docentes. Según Beltrán et al., (2024), una de las barreras más frecuentes en la atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje es precisamente la inseguridad docente producto de una formación poco profunda o fragmentada en esta área.

3.1.4. Análisis e interpretación de la entrevista

Tabla 15. Entrevista a la Directora de la institución

Categoría Central	Subcategoría (Propiedad)	Indicadores	Relación Axial
Desempeño docente	Compromiso y disposición	"El desempeño de nuestros docentes es comprometido y con buena disposición"	Condición causal (motiva la atención a la diversidad)
	Limitaciones en estrategias	"Existen limitaciones en cuanto a estrategias especializadas..."	Condición causal (obstaculiza la atención pedagógica adecuada)
	Sensibilidad	"La mayoría muestra sensibilidad frente a estos casos"	Condición contextual (facilita la empatía docente, pero no garantiza intervenciones efectivas)
	Necesidad de formación	"El manejo técnico y pedagógico aún necesita ser fortalecido mediante procesos formativos más específicos y continuos"	Estrategia propuesta (apunta a superar las debilidades del desempeño profesional)

Identificación y registro	Procedimientos básicos	"Contamos con procedimientos básicos para la detección inicial"	Estrategia actual (implementada)
	Gestión por DECE y coordinación	"El DECE, junto con los docentes y la coordinación académica, es responsable de gestionar estos casos"	Estrategia actual (implementada)
	Sistematización insuficiente	"Estos mecanismos pueden ser aún más sistemáticos y articulados"	Condición contextual (necesidad de mejora mejorar la coordinación institucional)
Formación y acompañamiento	Talleres ocasionales	"Se han realizado talleres ocasionales sobre inclusión y adaptaciones"	Estrategia actual (insuficiente)
	Falta de programa permanente	"No forman parte de un programa permanente"	Condición contextual (representa una debilidad estructural del sistema formativo docente.)
Barreras	Falta de formación específica	"Falta de formación específica en diagnóstico y estrategias diferenciadas"	Condición causal (dificultad principal)
	Tiempo limitado	"Tiempo limitado para planificar actividades personalizadas"	Condición causal (dificultad principal)
	Falta de recursos didácticos	"Carencia de recursos didácticos adecuados"	Condición causal (dificultad principal)
Coordinación institucional	Reuniones pedagógicas	"Coordinación a través de reuniones pedagógicas mensuales"	Estrategia actual (implementada)
	Canalización de casos	"Canalización de casos desde los docentes hacia el DECE"	Estrategia actual (implementada)

	Comunicación fluida	"Se procura mantener una comunicación fluida"	Condición contextual (fortalece la respuesta institucional)
Disposición docente	Apertura a capacitación	"La mayoría del personal docente está abierto a capacitarse"	Condición causal (facilita la mejora)
	Interés en herramientas prácticas	"Interés genuino en mejorar, sobre todo cuando se trata de herramientas prácticas"	Condición causal (facilita la mejora)
Estrategias y recursos	Formación continua	"Implementar un plan de formación continua con módulos específicos"	Estrategia propuesta (solución a las barreras)
	Evaluación diferenciada	"Módulos específicos sobre evaluación diferenciada"	Estrategia propuesta (solución a las barreras)
	Adaptaciones curriculares	"Diseño de adaptaciones curriculares"	Estrategia propuesta (solución a las barreras)
	Acompañamiento emocional y académico	"Estrategias para el acompañamiento emocional y académico"	Estrategia propuesta (solución a las barreras)
Compromiso de la comunidad	Compromiso docente y DECE	"Los docentes y el DECE están más implicados"	Condición contextual (fortalece la inclusión)
	Involucramiento familiar	"Algunas familias aún requieren mayor orientación sobre cómo apoyar desde el hogar"	Condición contextual (debilita la inclusión)

	Comunicación y trabajo conjunto	"Fortalecer la comunicación y el trabajo conjunto entre todos los actores es clave para avanzar hacia una inclusión educativa real y efectiva"	Estrategia propuesta (mejora la inclusión)
--	---------------------------------	--	--

Elaboración: Investigador

3.1.4.1. Interpretación de la entrevista realizada a la Directora de la institución

El análisis de las respuestas obtenidas en la entrevista revela una panorámica compleja y matizada sobre la atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje en la educación Básica Media. A través de la organización de categorías, subcategorías y sus relaciones, se identifican tanto fortalezas como limitaciones en el contexto institucional y en el desempeño docente.

La percepción general sobre el desempeño del profesorado es positiva en cuanto a su compromiso y disposición para atender a la diversidad. Existe una sensibilidad reconocida hacia los estudiantes con dificultades de aprendizaje, lo que constituye una base fundamental para la inclusión educativa. Sin embargo, esta actitud favorable no se traduce necesariamente en una atención efectiva debido a limitaciones en el manejo de estrategias pedagógicas especializadas. El docente reconoce la necesidad de fortalecer sus competencias técnicas y pedagógicas mediante procesos formativos más específicos y continuos. Esto evidencia una brecha entre la buena voluntad y la capacidad técnica para abordar adecuadamente la diversidad en el aula.

Limitaciones en la identificación y registro de dificultades de aprendizaje

La institución cuenta con procedimientos básicos para la identificación y registro de estudiantes con dificultades de aprendizaje, los cuales se activan a través de

observaciones en el aula, reportes docentes y derivaciones al Departamento de Consejería Estudiantil (DECE). Este departamento junto con los docentes y la coordinación académica, asume la gestión y seguimiento de estos casos. No obstante, se reconoce que estos mecanismos carecen de sistematicidad y articulación, lo que limita su efectividad. La falta de un sistema más robusto y coordinado puede dificultar la detección oportuna y el seguimiento adecuado de los estudiantes que requieren apoyo.

Formación docente y acompañamiento institucional con alcance limitado

En cuanto a la formación docente, se han realizado talleres ocasionales sobre inclusión y adaptaciones curriculares, pero estos no forman parte de un programa permanente ni sistemático. Esta discontinuidad en la capacitación limita el desarrollo de competencias sólidas y actualizadas en los docentes, lo que repercute directamente en la calidad de la atención a la diversidad. La falta de un plan de formación continua constituye una de las principales barreras para el fortalecimiento del desempeño docente en este ámbito.

Barreras estructurales relacionadas con la formación docente, la gestión del tiempo y los recursos educativos

Las principales barreras identificadas por los propios docentes son la falta de formación específica en diagnóstico y estrategias diferenciadas, el tiempo limitado para planificar actividades personalizadas y, en algunos casos, la carencia de recursos didácticos adecuados. Estas dificultades estructurales y organizativas dificultan la implementación de respuestas educativas efectivas y personalizadas para los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Avances y desafíos en los procesos de coordinación institucional educativa

La coordinación entre el equipo directivo, el DECE y los docentes se da principalmente a través de reuniones pedagógicas mensuales y la canalización de casos. Se procura mantener una comunicación fluida, lo que constituye una fortaleza institucional. Sin embargo, la coordinación podría fortalecerse aún más mediante protocolos claros y una mayor articulación entre los diferentes actores educativos.

Actitud docente favorable hacia el cambio y la mejora continua

Un aspecto positivo destacado es la disposición del personal docente para participar en procesos de formación continua. Existe una apertura generalizada y un interés genuino en mejorar la práctica profesional, especialmente cuando se trata de herramientas prácticas que puedan aplicarse directamente en el aula. Esta actitud es un recurso valioso para impulsar cambios y mejoras en la atención a la diversidad.

Propuestas estratégicas y recursos clave para el fortalecimiento del desempeño docente

Desde la experiencia institucional, se considera fundamental implementar un plan de formación continua con módulos específicos sobre evaluación diferenciada, diseño de adaptaciones curriculares y estrategias para el acompañamiento emocional y académico. Estas propuestas responden directamente a las barreras identificadas y buscan dotar al profesorado de herramientas concretas y pertinentes para la atención a la diversidad.

Fortalezas y áreas de mejora en el compromiso de la comunidad educativa

Se reconoce un compromiso general de la comunidad educativa con la inclusión de estudiantes con dificultades de aprendizaje, aunque con diferentes niveles de

involucramiento. Mientras que los docentes y el DECE muestran mayor implicación, algunas familias requieren orientación adicional para apoyar desde el hogar. Se destaca la importancia de fortalecer la comunicación y el trabajo conjunto entre todos los actores para avanzar hacia una inclusión educativa real y efectiva.

3.1.5. Discusión

Los resultados de la presente investigación permiten evidenciar que, si bien existe una disposición positiva por parte de los docentes para atender a estudiantes con dificultades de aprendizaje, dicha intención no siempre se traduce en prácticas pedagógicas efectivas, lo que genera una tensión evidente entre los postulados teóricos y la realidad observada en la institución educativa estudiada. Como se expuso en la sistematización teórica, el desempeño profesional docente, de acuerdo con autores como Becerra et al. (2024) y Agualongo et al. (2023), debe entenderse como una construcción multidimensional que articula competencias pedagógicas, técnicas, éticas, reflexivas e investigativas. No obstante, los datos empíricos reflejan que esta concepción integral aún no se ha materializado plenamente en la práctica docente del contexto investigado.

Un ejemplo representativo de esta desconexión se encuentra en la comprensión conceptual sobre las dificultades de aprendizaje. Una parte significativa del profesorado aún las asocia erróneamente con trastornos permanentes, confundiendo términos que, según Fiuza & Fernández, (2019) y Woodcock & Anderson, (2024), tienen implicaciones pedagógicas distintas. Esta ambigüedad conceptual repercute directamente en la calidad de las respuestas educativas, ya que dificulta la identificación oportuna y la aplicación de estrategias pertinentes, como lo confirman las respuestas que revelan el uso limitado o ausente de adaptaciones metodológicas. Este hallazgo pone de manifiesto que, aunque la teoría reconoce la importancia de la formación

específica y continua para un abordaje eficaz de la diversidad Aguirre et al. (2021); Vera, (2022), en la práctica persisten vacíos formativos que limitan el impacto de estas premisas.

Adicionalmente, los resultados muestran que un porcentaje importante de docentes recurre a estrategias generales como la repetición de contenidos, sin integrar propuestas como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), ampliamente respaldado por autores como Chavez et al. (2025) y Lucio & Cárdenas, (2024) por su capacidad para responder a distintos estilos de aprendizaje. Esta situación evidencia una escasa apropiación de metodologías inclusivas, lo cual puede explicarse por la falta de capacitación especializada o el desconocimiento de recursos pedagógicos actualizados. Tal como advierten Romero, (2023) y Carrasco et al. (2024), sin una preparación sólida, los docentes tienden a reproducir prácticas tradicionales que no favorecen la equidad ni la participación activa de los estudiantes con necesidades educativas.

Si bien es positivo que más del 70 % de los docentes manifieste sentirse seguro para identificar dificultades de aprendizaje, esta seguridad no siempre se sustenta en un conocimiento técnico riguroso. Según Laguillo et al. (2024) y Lozada & Tomasini, (2021), este fenómeno es común en contextos donde la experiencia se antepone a la formación formal, generando una percepción de competencia que puede ocultar errores de interpretación o abordaje. En este caso, el hecho de que la mayoría de los docentes tenga menos de cinco años de experiencia podría explicar la tendencia a confiar en la intuición más que en criterios diagnósticos sistemáticos, lo que refuerza la necesidad de acompañamiento profesional y formación continua, tal como proponen Codina & Robinson, (2024) y Pinargote & Bert, (2024).

También se observan elementos que confirman algunos avances coherentes con la teoría. La mayoría de los docentes expresa sensibilidad hacia el impacto emocional que generan las dificultades de aprendizaje, identificando señales como baja autoestima o retraimiento, lo cual coincide con lo planteado por Méndez et al. (2024) respecto al vínculo entre desempeño académico y bienestar emocional. Esta conciencia representa una oportunidad significativa para promover prácticas integrales que no se limiten a lo cognitivo, sino que también incluyan el acompañamiento socioemocional.

En síntesis, los hallazgos de esta investigación reflejan un escenario de transición: por un lado, existe una base teórica ampliamente validada que plantea un modelo de docente reflexivo, inclusivo y competente; por otro, la realidad institucional revela limitaciones estructurales, formativas y actitudinales que obstaculizan la implementación plena de dicho modelo. Esta brecha a condiciones propias del contexto investigado, como la juventud del plantel docente, la ausencia de políticas formativas sostenidas y la escasa articulación entre teoría y práctica pedagógica. Por tanto, se hace evidente la necesidad de impulsar procesos de formación continua, reflexión profesional y acompañamiento técnico que permitan transformar la disposición positiva del docente en acciones pedagógicas efectivas, coherentes con los principios de equidad, inclusión y calidad educativa.

CAPÍTULO IV

ACTIVIDADES DEL PROYECTO

"La primera tarea de la educación es agitar la vida, pero dejándola libre para que se desarrolle"

María Montessori

4.1. TÍTULO DEL PLAN DE TRABAJO

Taller de Capacitación Docente para el Abordaje Eficaz de las Dificultades de Aprendizaje en Estudiantes de Básica Media de la Escuela de Educación Básica “Americano”.

4.2. JUSTIFICACIÓN

El abordaje de las dificultades de aprendizaje en el nivel de Básica Media constituye un desafío permanente en el sistema educativo ecuatoriano, especialmente en instituciones con diversidad de contextos socioculturales y limitaciones de recursos. En este sentido, el papel del docente es determinante, ya que su desempeño profesional influye directamente en la calidad del acompañamiento pedagógico y en las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes que enfrentan barreras en su proceso educativo.

En la Escuela de Educación Básica “Americano”, se ha identificado que muchos docentes manifiestan limitaciones en la detección oportuna de las dificultades de aprendizaje, así como en la aplicación de estrategias metodológicas diferenciadas y adaptaciones curriculares que respondan a las características individuales del estudiantado. Esta situación afecta el rendimiento académico, la motivación, la autoestima y el desarrollo integral de los alumnos, lo que evidencia una necesidad urgente de intervención desde la formación docente. El presente taller de capacitación docente se propone como una alternativa viable y contextualizada para contribuir al fortalecimiento de las competencias pedagógicas de los docentes, permitiéndoles comprender, identificar y abordar de manera más efectiva las dificultades de aprendizaje en el aula. Su diseño contempla la incorporación de contenidos teóricos y prácticos sobre temas clave como el enfoque inclusivo, la enseñanza multisensorial, el uso de

tecnologías adaptadas, las estrategias de evaluación diferenciada y el acompañamiento emocional, entre otros aspectos relevantes para la práctica educativa actual.

Este taller responde a la necesidad de que el cuerpo docente conozca los principios de la educación inclusiva, para que puedan aplicarlos con criterio, creatividad y autonomía en sus clases diarias. Tal como lo señalan organismos internacionales como la UNESCO, (2020), garantizar una educación equitativa e inclusiva requiere de docentes capacitados, reflexivos y comprometidos con la diversidad del aula.

En definitiva, la implementación de este taller permitirá mejorar el desempeño docente en el tratamiento de las dificultades de aprendizaje, que contribuirá a consolidar una cultura escolar más incluyente, equitativa y centrada en el respeto a las diferencias individuales, fortaleciendo así la calidad del proceso educativo en la Escuela de Educación Básica “Americano”.

4.3. OBJETIVOS

4.3.1. Objetivo General

Fortalecer el desempeño profesional de los docentes de Básica Media de la Escuela de Educación Básica “Americano” mediante un taller de capacitación en estrategias pedagógicas inclusivas, orientadas a la identificación y atención efectiva de estudiantes con dificultades de aprendizaje.

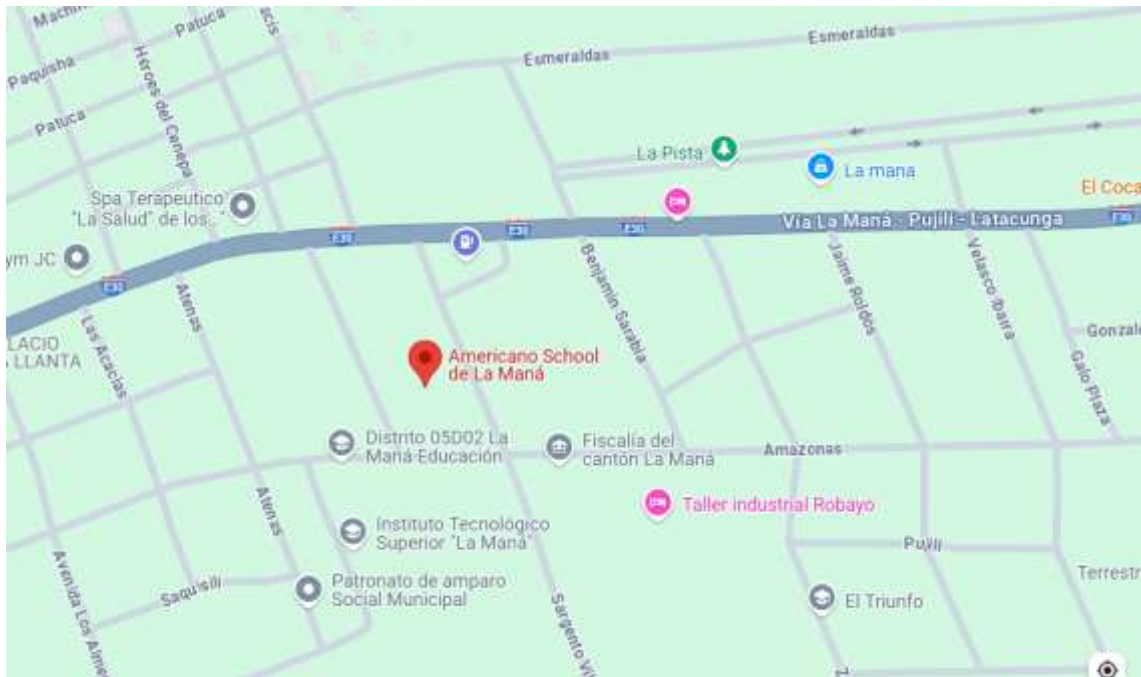
4.3.2. Objetivos Específicos

- Promover la identificación oportuna de las dificultades de aprendizaje en el aula mediante estrategias de detección temprana.

- Capacitar a los docentes en metodologías activas, inclusivas y adaptadas a estudiantes con diferentes estilos y ritmos de aprendizaje.
- Fomentar el uso de recursos didácticos multisensoriales y herramientas tecnológicas accesibles que estimulen el desarrollo integral del estudiante.
- Desarrollar habilidades docentes para brindar acompañamiento emocional y motivacional a estudiantes con dificultades de aprendizaje.

4.4. UBICACIÓN SECTORIAL Y FÍSICA

Ilustración 1. Ubicación de la Escuela de Educación Básica



Fuente: Google Maps

1. Escuela de Educación Básica “Americano”

2. Dirección: Cantón La Maná, Calle Calabi, entre María Zambrano y Sacarías Pérez

3. Código AMIE: 05H00285

4. Distrito: 05D02

4.5. FACTIBILIDAD

La factibilidad del presente proyecto educativo se sustenta en varios factores que garantizan su implementación exitosa. El diagnóstico institucional realizado evidenció una necesidad de fortalecer el desempeño profesional docente en relación con el abordaje de las dificultades de aprendizaje en los estudiantes de Básica Media. A pesar del compromiso ético y vocacional del cuerpo docente, se ha identificado una brecha importante en cuanto al conocimiento, manejo y aplicación de estrategias pedagógicas inclusivas y diferenciadas. Esta situación limita las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes que requieren apoyo específico para alcanzar los objetivos curriculares.

Esta propuesta es plenamente viable, ya que cuenta con el respaldo de la autoridad de la institución, quien ha manifestado su interés en promover procesos de formación de los Docentes y en facilitar los espacios logísticos necesarios para el desarrollo del taller. Se ha evidenciado una actitud favorable por parte de las docentes participantes, quienes han expresado su disposición a involucrarse activamente en la capacitación con el propósito de perfeccionar sus prácticas pedagógicas y responder de manera más efectiva a la diversidad del aula.

Desde el punto de vista operativo, los recursos humanos, materiales y económicos requeridos para llevar a cabo el plan de capacitación son accesibles y no suponen una carga significativa para la institución. El proyecto ha sido diseñado de forma estratégica para adaptarse a la realidad del centro educativo, respetando los tiempos disponibles de los docentes y aprovechando los recursos tecnológicos y didácticos ya existentes. El uso de materiales impresos básicos, el acceso a internet institucional y el aprovechamiento de espacios físicos disponibles hacen posible una implementación eficiente y sostenible.

La metodología propuesta, basada en el análisis de casos reales y la creación colaborativa de recursos, permite una apropiación significativa de los contenidos abordados. El taller se han concebido como espacios de construcción colectiva de saberes, donde los participantes reflexionan sobre sus propias experiencias, analizan problemáticas comunes del aula y ensayan soluciones pedagógicas aplicables a sus contextos específicos.

El cronograma planteado se ajusta a las jornadas laborales de las docentes sin interferir en su desempeño regular, lo que facilita su participación activa sin generar tensiones institucionales. La duración y distribución temporal del taller han sido cuidadosamente planificadas para evitar sobrecargas y propiciar un clima de aprendizaje ameno y productivo.

4.6. ACTIVIDAD DEL PLAN DE TRABAJO

4.6.1. Plan de trabajo

A continuación, se detalla el plan de trabajo que estructura los contenidos del taller de capacitación dirigido al personal docente de la Escuela de Educación Básica “Americano”. Esta propuesta tiene como finalidad fortalecer el desempeño profesional docente, a través del desarrollo de competencias pedagógicas orientadas a la detección temprana y atención efectiva de las dificultades de aprendizaje en estudiantes de Básica Media. Las actividades están diseñadas para promover una práctica educativa más inclusiva, reflexiva y contextualizada.

4.6.1.1. Taller de capacitación

Tabla 16. Sesión 1

Fuente: Propuesta

Institución	Escuela de Educación Básica "Americano"			
Sesión	1 Comprensión e identificación de las dificultades de aprendizaje			
Tema	Fundamentos conceptuales sobre las dificultades de aprendizaje			
Objetivo	Brindar a los docentes conocimientos actualizados sobre las características, tipos y factores asociados a las dificultades de aprendizaje, así como herramientas para su identificación oportuna en el aula.			
Duración	240 minutos			
Carga horaria	4 horas			
Participantes	Docentes de la Escuela de Educación Básica "Americano"			
Capitador	Mirian Elizabeth Rodríguez Laje			
CONTENIDO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACIÓN	TÉCNICA
Definición actualizada de las dificultades de aprendizaje	Introducción teórica mediante presentación interactiva. Actividad diagnóstica sobre conocimientos previos.	Presentación digital, laptop, pizarra	Cuestionario diagnóstico, participación oral, Presentación interactiva y lluvia de ideas.	Exposición activa, recuperación de saberes previos
Tipologías frecuentes en el aula de Básica Media	Revisión de ejemplos reales. Clasificación grupal en matrices de análisis.	Fichas de trabajo, carteles,	Registro de observaciones grupales	Estudio de casos, trabajo colaborativo
Factores que inciden en las dificultades de aprendizaje	Dinámica grupal de análisis de causas pedagógicas, emocionales y familiares. Socialización de conclusiones.	Videos cortos, hojas guía, material impreso	Mapa mental grupal, reflexión final	Debate crítico, aprendizaje entre pares
Señales de alerta y rutas de derivación	Juego de roles y simulación de entrevistas.	Guías impresas, formato de derivación	Rúbrica de desempeño.	Simulación, aprendizaje situado

Tabla 17. Sesión 2

Institución	Escuela de Educación Básica "Americano"			
Sesión	2 Estrategias pedagógicas inclusivas y adaptaciones curriculares			
Tema	Identificación temprana de las dificultades de aprendizaje en el aula			
Objetivo	Desarrollar la capacidad del docente para reconocer señales pedagógicas y conductuales que evidencien posibles dificultades de aprendizaje en estudiantes de Básica Media.			
Duración	240 minutos			
Carga horaria	4 horas			
Participantes	Docentes de la Escuela de Educación Básica "Americano"			
Capacitador	Mirian Elizabeth Rodríguez Laje			
CONTENIDO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACIÓN	TÉCNICA
Indicadores pedagógicos de alerta	Observación de fragmentos de situaciones pedagógicas simuladas mediante videos didácticos. Registro de señales en guías de observación.	Videos educativos, fichas de observación	Participación individual	Observación guiada, análisis reflexivo
Manifestaciones conductuales y emocionales	Taller vivencial con dramatizaciones y simulación de casos frecuentes.	Guiones para dramatización, recursos multimedia contextuales.	Cuestionario de autoevaluación sobre actitudes ante situaciones simuladas.	Role playing, dramatización
Herramientas básicas para la detección docente	Taller aplicado para el uso y validación de instrumentos de detección (rúbricas, y formatos de registro), contextualizados a situaciones reales de aula.	Formatos impresos, rúbricas.	Evaluación de fichas completadas.	Taller práctico, simulación de aula.
Técnicas de adaptación curricular	Diseño de planificaciones adaptadas.	Plantillas, ejemplos de adaptaciones.	Producto final (planificación ajustada)	Trabajo práctico.
Estrategias diferenciadas	Demostración de estrategias según nivel.	Material concreto, tarjetas didácticas.	Observación directa, lista de cotejo.	Práctica guiada

Fuente: Propuesta

Tabla 18. Sesión 3

Institución	Escuela de Educación Básica "Americano"			
Sesión	3			
Tema	Recursos didácticos multisensoriales y tecnologías accesibles			
Objetivo	Promover el uso de recursos didácticos multisensoriales y tecnologías accesibles como herramientas inclusivas para la atención de estudiantes con dificultades de aprendizaje.			
Duración	240 minutos			
Carga horaria	4 horas			
Participantes	Docentes de la Escuela de Educación Básica "Americano"			
Capacitador	Mirian Elizabeth Rodríguez Laje			
CONTENIDO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACIÓN	TÉCNICA
Enfoque multisensorial	Actividad práctica por estaciones sensoriales.	Material sensorial variado (texturas, sonidos, colores)	Registro de desempeño	Aprendizaje experiencial,
Diseño de materiales manipulativos	Elaboración de recursos	Papel, cartulina, tijeras.	Presentación de recursos creados	Taller práctico.
Plataformas y apps educativas adaptativas.	Exploración guiada de herramientas digitales como Kahoot, Liveworksheets, Genially, entre otras.	Computadoras, conexión a internet, guías digitales.	Evaluación práctica en plataforma	Exploración dirigida de entornos digitales educativos.
Integración de TIC con enfoque inclusivo.	Análisis de casos y microplaneación con TIC.	Rúbrica de planificación, plantillas.	Evaluación del plan propuesto.	Diseño colaborativo, análisis de casos.

Tecnología para la personalización del aprendizaje.	Creación de materiales interactivos para estudiantes con rezago académico (videos, actividades multimedia).	Aplicaciones TIC, Canva, Educaplay.	Producto digital elaborado por el docente	Taller digital, diseño práctico
---	---	-------------------------------------	---	---------------------------------

Fuente: Propuesta

Tabla 19. Sesión 4

Institución	Escuela de Educación Básica "Americano"			
Sesión	4			
Tema	Acompañamiento emocional y motivacional del estudiante			
Objetivo	Desarrollar en los docentes habilidades socioemocionales para acompañar a estudiantes con dificultades de aprendizaje desde un enfoque empático y motivador.			
Duración	240 minutos			
Carga horaria	4 horas			
Participantes	Docentes de la Escuela de Educación Básica "Americano"			
Capacitador	Mirian Elizabeth Rodríguez Laje			
CONTENIDO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACIÓN	TÉCNICA
Clima emocional en el aula	Lluvia de ideas y dramatización de situaciones.	Pizarra, tarjetas de emociones	Diario reflexivo individual	Dinámica grupal, dramatización.
Autoestima y autorregulación	Taller de herramientas socioemocionales.	Guía impresa, recursos visuales	Ficha de reflexión personal	Debate guiado.
Comunicación empática.	Role playing de situaciones reales.	Escenarios simulados.	Rúbrica de desempeño comunicativo	Simulación en el aula.

Promoción de la resiliencia.	Narración de historias y reflexión escrita.	Videos, testimonios, material inspirador.	Análisis crítico escrito.	Narrativa, aprendizaje basado en experiencias.
------------------------------	---	---	---------------------------	--

Fuente: Propuesta

Tabla 20. Sesión 5

Institución	Escuela de Educación Básica "Americano"			
Sesión	5			
Tema	Evaluación formativa y seguimiento pedagógico			
Objetivo	Capacitar a los docentes en el diseño de instrumentos de evaluación adaptados al ritmo de estudiantes con problemas de aprendizaje.			
Duración	240 minutos			
Carga horaria	4 horas			
Participantes	Docentes de la Escuela de Educación Básica "Americano"			
Capacitador	Mirian Elizabeth Rodríguez Laje			
CONTENIDO	ACTIVIDAD	RECURSOS	EVALUACIÓN	TÉCNICA
Fundamentos de la evaluación formativa.	Exposición dialogada sobre principios de evaluación centrada en el proceso de aprendizaje.	Presentación multimedia, guías impresas.	Preguntas abiertas	Exposición participativa
Evaluación diferenciada para estudiantes con problemas de aprendizaje.	Comparación de instrumentos tradicionales vs. adaptados (rúbricas, guías de observación).	Cuadernos de planificación	Debate dirigido	Estudio comparativo

Diseño de portafolios de progreso individual.	Creación de una ficha personalizada para seguimiento del desempeño de un estudiante con bajo rendimiento.	Plantillas digitales, fichas de registro, hojas impresas	Rúbrica de pertinencia y aplicabilidad	Taller de construcción
Estrategias de retroalimentación efectiva.	Juego de roles para practicar retroalimentación verbal positiva, asertiva y motivadora.	Formularios de observación	Registro cruzado entre pares	Simulación guiada

Fuente: Propuesta

4.6.1.2. Cronograma de actividades correspondientes al taller de capacitación docente

Tabla 21. Cronograma de actividades

Meses	Abril				Mayo			
	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4
Actividades								
Diseño y planificación del taller de capacitación	X	X						
Socialización del plan de taller con autoridades y DECE			X					
Coordinación logística con docentes participantes				X	X			
Ejecución del Sesión 1: Comprensión e identificación de las dificultades					X			
Ejecución del Sesión 2: Estrategias pedagógicas inclusivas						X		
Ejecución del Sesión 3: Recursos multisensoriales y TIC accesibles							X	
Ejecución del Sesión 4: Acompañamiento emocional y motivacional								X
Ejecución del Sesión 5: Evaluación del taller e impacto en la práctica docente								X

Elaboración: *Investigador*

4.6.2. Recursos

4.6.2.1. Recursos Humanos

Tabla 22. Detalle de los recursos humanos

DETALLE	CANTIDAD
Autoridades académicas	1
Docentes participantes	7
Maestrante facilitador	1
Total	8

Fuente: Propuesta

Elaboración: Investigador

4.6.2.2. Recursos materiales y económicos

Tabla 23. Detalle de los recursos materiales

DETALLE	CANTIDAD
Laptop	1
Proyector	1
Esferos	7
Hojas	1 resma

Fuente: Propuesta

Elaboración: Investigador

Tabla 24. Detalle de los recursos económicos

TALENTO HUMANO		
TALENTO HUMANO	TEMPORALIDAD	VALOR (USD)
Sesión 1	4 horas	\$40.00
Sesión 2	4 horas	\$40.00
Sesión 3	4 horas	\$40.00
Sesión 4	4 horas	\$40.00
Sesión 5	4 horas	\$40.00
SUBTOTAL 1	20 horas	\$200.00
MATERIALES		
DETALLE	CANTIDAD	VALOR (USD)
Material impreso	40 unidades	\$40.00
SUBTOTAL 2		\$40.00
VARIOS		

DETALLE	PARTICIPANTES	VALOR (USD)
Refrigerios Sesión 1	8	\$20.00
Refrigerios Sesión 2	8	\$20.00
Refrigerios Sesión 3	8	\$20.00
Refrigerios Sesión 4	8	\$20.00
Refrigerios Sesión 5	8	\$20.00
SUBTOTAL 3		\$100.00
SUBTOTALES		
DETALLE		VALOR (USD)
SUBTOTAL 1 (Talento Humano)		\$200.00
SUBTOTAL 2 (Materiales)		\$40.00
SUBTOTAL 3 (Varios)		\$100.00
TOTAL		
DETALLE		VALOR (USD)
TOTAL		\$340.00
+ IMPREVISTOS (5%)		\$17.00
TOTAL GENERAL		\$357.00

Fuente: Propuesta

Elaboración: *Investigador*

4.6.3. Valor y financiamiento de la propuesta

El costo total estimado para la implementación de un taller de cinco sesiones de capacitación docente es de \$357,00 (TRESCIENTOS CINCUENTA Y SIETE DÓLARES). Este monto será gestionado mediante estrategias de autogestión por parte de la investigadora, con el respaldo institucional correspondiente.

La propuesta beneficiará directamente a siete docentes del nivel de Básica Media de la Escuela de Educación Básica “Americano”, quienes recibirán formación especializada

en estrategias pedagógicas inclusivas para la identificación y abordaje efectivo de las dificultades de aprendizaje. Se prevé que esta intervención contribuya significativamente al fortalecimiento del desempeño profesional docente, mejorando así la atención educativa que reciben los estudiantes con necesidades de apoyo específicas.

4.6.4. Análisis e interpretación de la encuesta para validar el taller de capacitación docente

1. ¿Los contenidos abordados fueron pertinentes para mi práctica docente?

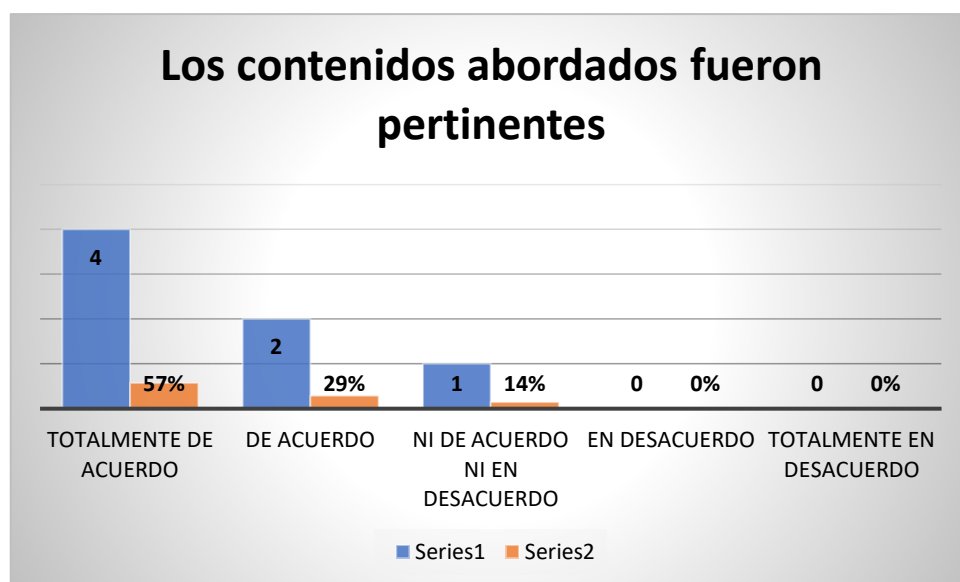
Tabla 25. Los contenidos abordados fueron pertinentes

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	4	57%
De acuerdo	2	29%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	14%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 16. Los contenidos abordados fueron pertinentes



Análisis. - La mayor parte de los docentes consideró que los contenidos del taller fueron pertinentes, destacando su utilidad para la realidad del aula. Esto indica un alto grado de satisfacción con la planificación temática.

2. ¿El taller abordó de forma clara y precisa las dificultades de aprendizaje?

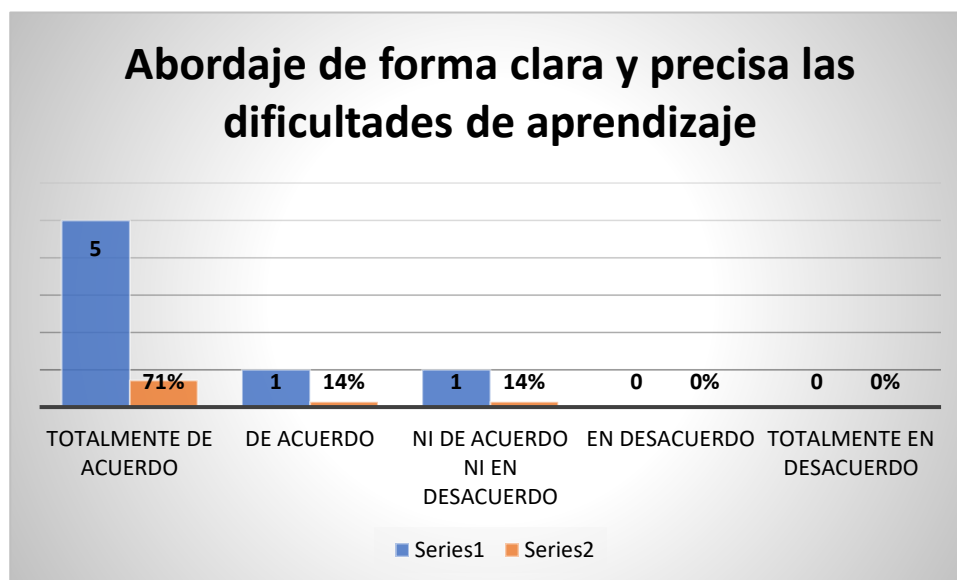
Tabla 26. Abordaje de forma clara y precisa las dificultades de aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	5	71%
De acuerdo	1	14%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	14%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 17. Abordaje de forma clara y precisa las dificultades de aprendizaje



Análisis. - Predominó la percepción de claridad conceptual en el abordaje de las dificultades de aprendizaje. La puntuación alta evidencia que los participantes comprendieron el contenido principal con facilidad.

3. ¿Comprendí la diferencia entre dificultad, trastorno y rezago académico?

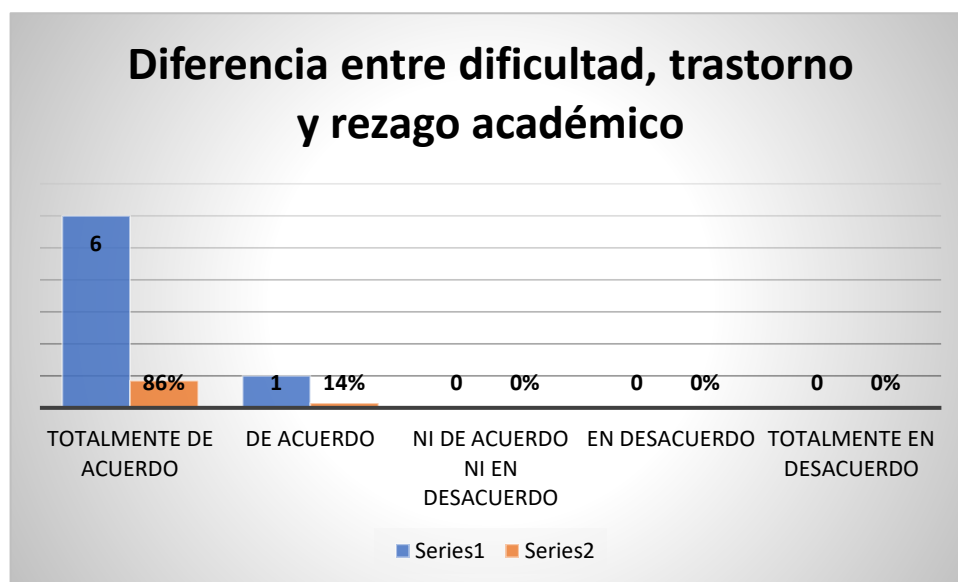
Tabla 27. Diferencia entre dificultad, trastorno y rezago académico

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	6	86%
De acuerdo	1	14%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 18. Diferencia entre dificultad, trastorno y rezago académico



Análisis. - Esta pregunta alcanzó una de las valoraciones más altas. Los docentes indicaron haber comprendido adecuadamente las diferencias conceptuales clave, lo que refuerza el componente teórico del taller.

4. ¿Se ofrecieron ejemplos prácticos aplicables en mi contexto escolar?

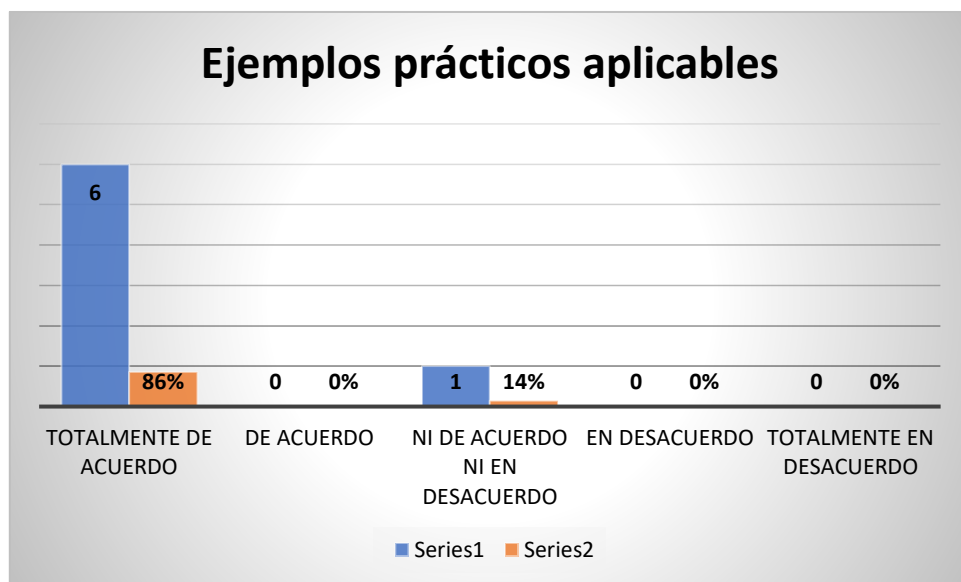
Tabla 28. Ejemplos prácticos aplicables

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	6	86%
De acuerdo	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	14%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 19. Ejemplos prácticos aplicables



Análisis. - Los resultados evidencian que el taller logró integrar con éxito la teoría y la práctica. La mayoría valoró positivamente la utilidad de los ejemplos, lo cual favorece la transferencia pedagógica.

5. ¿Las estrategias metodológicas empleadas favorecieron mi aprendizaje?

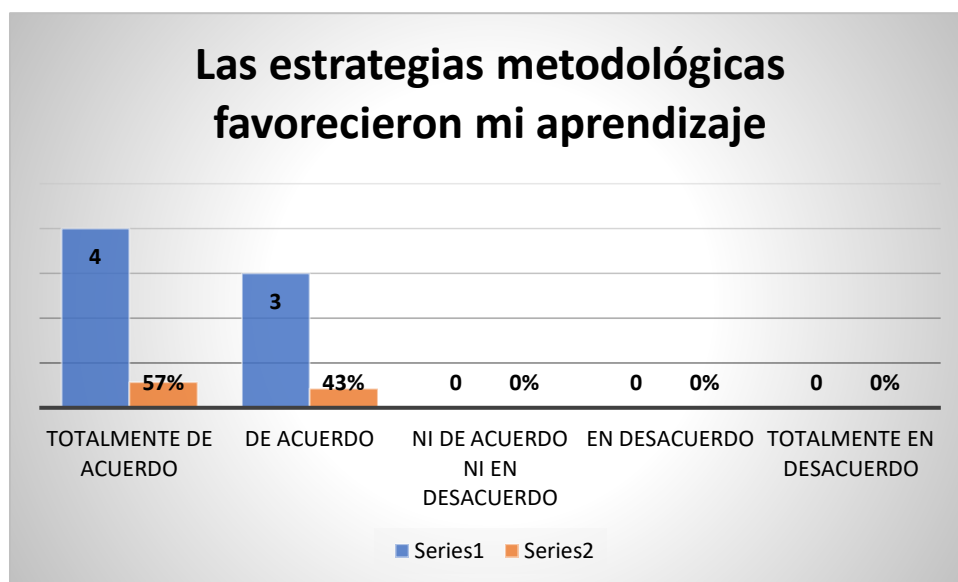
Tabla 29. Estrategias metodológicas favorecieron mi aprendizaje

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	4	57%
De acuerdo	3	43%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 20. Estrategias metodológicas favorecieron mi aprendizaje



Análisis. - Se observa una fuerte valoración positiva hacia las estrategias utilizadas, indicando que facilitaron significativamente el aprendizaje. Este resultado refleja un alineamiento muy sólido con las necesidades y estilos de los participantes

6. ¿Se aplicaron técnicas acordes a los objetivos de cada módulo?

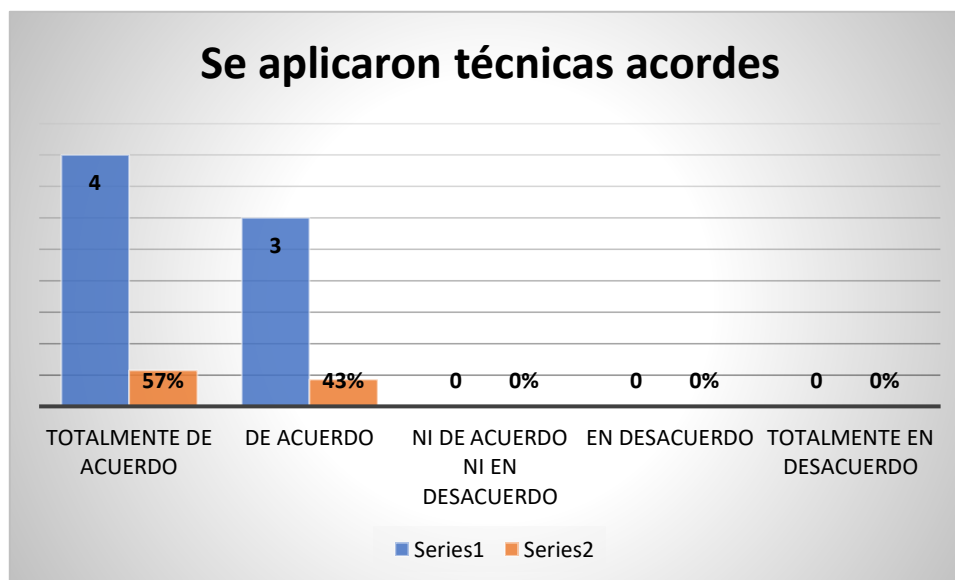
Tabla 30. Se aplicaron técnicas acordes

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	4	57%
De acuerdo	3	43%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 21. Se aplicaron técnicas acordes



Análisis. - La mayoría de las respuestas indica una alta coherencia entre técnicas y objetivos, asegurando que las actividades respondan eficazmente a las metas académicas planteadas, lo que es clave para el éxito del proceso formativo.

7. ¿Las dinámicas promovieron la reflexión y el trabajo colaborativo?

Tabla 31. Se Promovió la reflexión y el trabajo colaborativo

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	6	86%
De acuerdo	1	14%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 22. Se Promovió la reflexión y el trabajo colaborativo



Análisis. - Las dinámicas fueron percibidas como muy efectivas para fomentar la reflexión crítica y el trabajo en equipo, con predominancia clara de respuestas positivas máximas. Esto confirma su papel esencial para el desarrollo de competencias socioemocionales y cognitivas.

8. ¿Los recursos utilizados fueron adecuados y pertinentes?

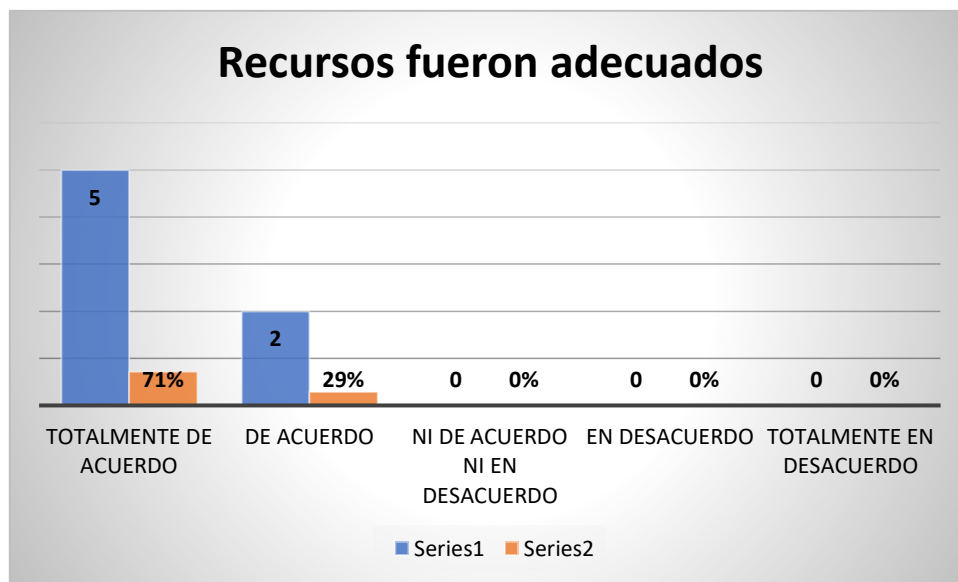
Tabla 32. Recursos fueron adecuados

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	5	71%
De acuerdo	2	29%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 23. Recursos fueron adecuados



Análisis. - La mayoría de los participantes reconoció que los recursos empleados fueron totalmente apropiados para los fines del taller. Esta valoración indica una adecuada selección y uso de materiales que enriquecieron la experiencia formativa.

9. ¿Me siento más preparado/a para identificar y atender dificultades de aprendizaje?

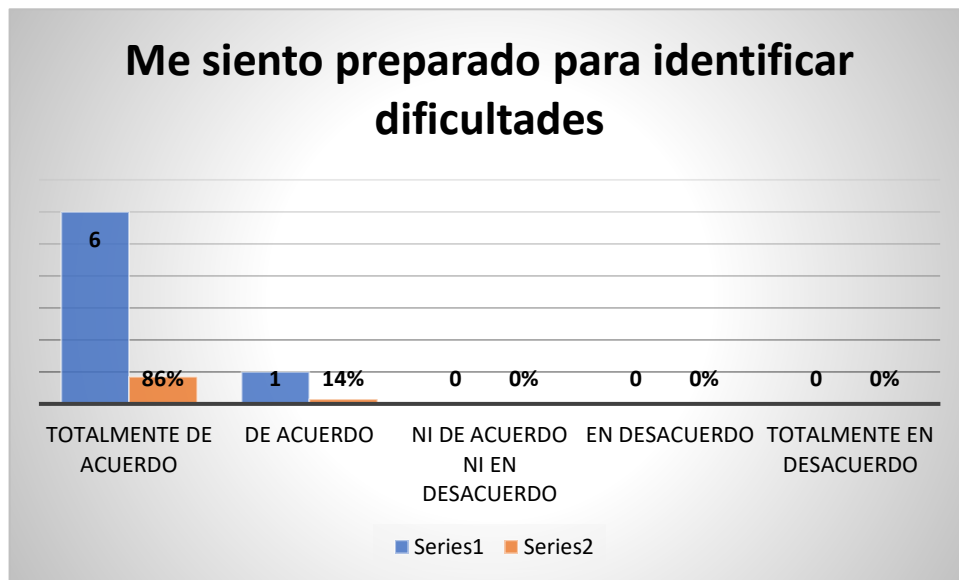
Tabla 33. Me siento preparado para identificar dificultades

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	6	86%
De acuerdo	1	14%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 24. Me siento preparado para identificar dificultades



Análisis. - El taller logró fortalecer las capacidades docentes para detectar y abordar dificultades de aprendizaje, lo que se refleja en la alta valoración otorgada. Esto sugiere que los contenidos fueron pertinentes y orientados a la práctica educativa real.

10. ¿El taller me permitió reflexionar sobre mi rol docente en la atención a la diversidad?

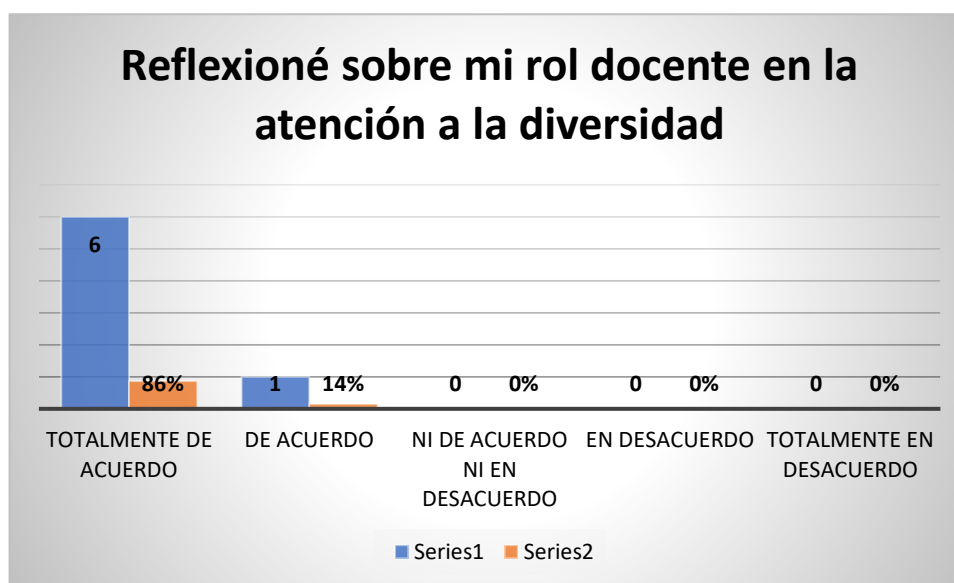
Tabla 34. Reflexioné sobre mi rol docente en la atención a la diversidad

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	6	86%
De acuerdo	1	14%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 25. Reflexioné sobre mi rol docente en la atención a la diversidad



Análisis. - La mayoría consideró que el taller promovió una reflexión profunda sobre el papel del docente en contextos diversos. Este resultado destaca la importancia de espacios formativos que fomenten el pensamiento crítico y el compromiso inclusivo.

11. ¿Aplicaré lo aprendido en mi planificación y práctica pedagógica?

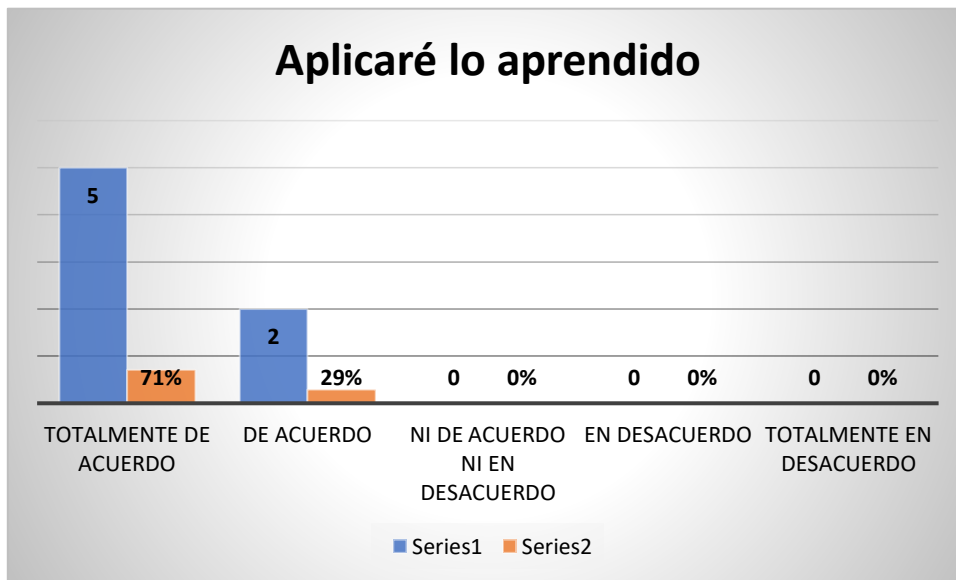
Tabla 35. Aplicaré lo aprendido

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	5	71%
De acuerdo	2	29%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 26. Aplicaré lo aprendido



Análisis. - El elevado nivel de acuerdo evidencia que los contenidos del taller fueron percibidos como aplicables y útiles para el quehacer pedagógico, promoviendo una transferencia efectiva a la práctica educativa diaria.

12. ¿Recomendaría este taller a otros docentes de la institución?

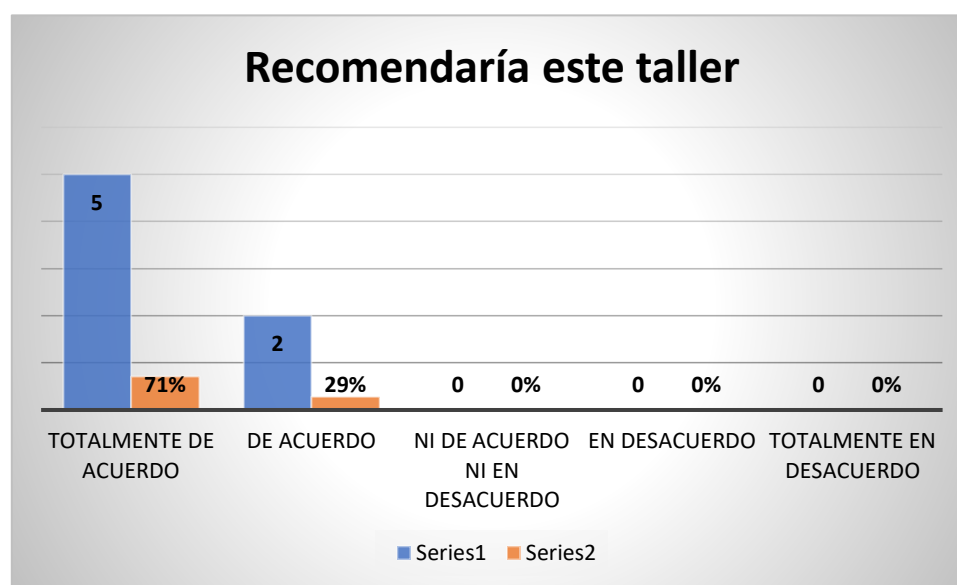
Tabla 36. Recomendaría este taller

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Totalmente de acuerdo	5	71%
De acuerdo	2	29%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
Total	7	100%

Fuente: Docentes que imparten clases en Básica Media de la Institución Educativa “Americano”.

Elaboración: Investigador

Figura 27. Recomendaría este taller



Análisis. - La alta disposición a recomendar el taller confirma su impacto positivo y su relevancia para el desarrollo profesional docente. Este nivel de satisfacción indica que se cumplieron ampliamente las expectativas formativas.

4.6.4.1. Interpretación de la encuesta realizada a los docentes para validar el taller de capacitación

La encuesta de validación aplicada al finalizar el taller permitió conocer la percepción de los docentes participantes respecto a la calidad, relevancia y aplicabilidad de la capacitación recibida. Los resultados evidencian una valoración mayoritariamente positiva, destacando el predominio de respuestas con puntaje máximo (5) en la mayoría de los ítems evaluados.

Las docentes coincidieron en que los temas abordados fueron pertinentes y se ajustaron a las necesidades de su práctica profesional. Hubo una clara comprensión de conceptos clave como la diferencia entre dificultad, trastorno y rezago académico, lo cual refleja el cumplimiento de los objetivos teóricos del taller.

Desde lo metodológico, se reconoció la efectividad de las estrategias empleadas, la coherencia entre los objetivos y las actividades, y el valor de las dinámicas que promovieron la reflexión y el trabajo colaborativo. Los recursos utilizados fueron considerados adecuados y contribuyeron al fortalecimiento del proceso formativo.

Un aspecto especialmente relevante es que los participantes manifestaron sentirse más preparados para identificar y atender a estudiantes con dificultades de aprendizaje, y mostraron disposición para aplicar lo aprendido en su planificación docente. La mayoría también expresó que recomendaría este taller a otros colegas, lo que reafirma su pertinencia y potencial impacto institucional. En síntesis, la encuesta de validación confirma que el taller fue exitoso tanto en su diseño como en su ejecución, fortaleciendo significativamente las competencias docentes para la atención a la diversidad y la inclusión educativa.

CAPÍTULO IV

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

"Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o construcción."

Paulo Freire

5.1. CONCLUSIONES

La sistematización de las premisas teóricas permitió La revisión de los fundamentos teóricos permitió comprender que el desempeño docente en contextos inclusivos exige una práctica pedagógica integral, que trascienda el dominio de contenidos. Implica actuar con flexibilidad, ética y reflexión crítica, centrando la enseñanza en la atención a la diversidad y en el reconocimiento de las particularidades del estudiante.

El diagnóstico institucional evidenció debilidades en el desempeño profesional docente. Entre los hallazgos más relevantes destacan el uso limitado de metodologías inclusivas, escasa aplicación de recursos tecnológicos y deficiente acompañamiento emocional. Estas carencias afectan la calidad de la atención a la diversidad e impiden el desarrollo de prácticas verdaderamente inclusivas.

El taller de capacitación propuesto fue diseñado en función de las necesidades detectadas durante el diagnóstico. Esta propuesta integra estrategias pedagógicas activas, uso de tecnologías accesibles y herramientas de evaluación diferenciada, constituyéndose en una alternativa formativa práctica y coherente con los principios de educación inclusiva. Además, favorece el desarrollo profesional docente de manera contextualizada.

La evaluación del taller permitió constatar mejoras en las prácticas pedagógicas de los docentes participantes. Se evidenció mayor capacidad para planificar de forma inclusiva, utilizar recursos digitales adaptados y brindar acompañamiento emocional a los estudiantes. Estos resultados reflejan el impacto positivo de una formación continua pertinente, estructurada y situada en el contexto educativo real.

5.2. RECOMENDACIONES

Fomentar espacios de actualización teórica donde los docentes profundicen en enfoques pedagógicos inclusivos y estrategias específicas para atender dificultades de aprendizaje, fortaleciendo así su desempeño profesional desde una base conceptual sólida.

Promover la elaboración y uso de materiales didácticos adaptados y multisensoriales, que respondan a los diferentes estilos de aprendizaje presentes en el aula y faciliten la comprensión de contenidos en estudiantes con dificultades de aprendizaje, e incentivar prácticas reflexivas que permitan al docente reconocer y superar sus propias limitaciones.

Incorporar la implementación periódica de programas de formación docente continua, con enfoque inclusivo y adaptado al contexto institucional, que integren el uso de TIC, evaluación diferenciada y metodologías centradas en el estudiante. Estos espacios deben promover la construcción colectiva del conocimiento y el fortalecimiento profesional.

Integrar el acompañamiento emocional como parte del ejercicio docente cotidiano, reconociendo la importancia del vínculo afectivo y motivacional en la mejora del desempeño académico.

Evaluar periódicamente el impacto de las estrategias aplicadas para el abordaje de las dificultades de aprendizaje, mediante herramientas de retroalimentación, observación de aula y revisión de avances estudiantiles, con el fin de realizar ajustes pedagógicos oportunos y contextualizados.

REFERENCIAS

- Agualongo Chela, L. M., Velasco Velasco, J. P., Nuñez Michuy, C. M., & Veloz Segura, V. T. (2023). Desempeño docente y calidad educativa dentro del sistema pedagógico en la provincia Bolívar, Ecuador. *Polo Del Conocimiento*, 8(4), 1462–1482. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i4>
- Aguirre Astudillo, M., Nuñez Castillo, C. G., & Díaz Suaso, E. (2024). *Progresión del Pensamiento Reflexivo Docente en la Formación Inicial: eje transformador de la Práctica Pedagógica y el desempeño profesional*. <https://doi.org/https://doi.org/10.29393/PA71-6PPME30006>
- Aguirre Canales, V. I., Gamarra Vásquez, J. A., Lira Seguí, N. A., & Carcausto, W. (2021). La formación continua de los docentes de educación básica infantil en américa latina: una revisión sistemática. *Investigación Valdizana*, 15, 101–111. <https://doi.org/10.33554/riv.15.2.890>
- Aguirre Vera, L. E., Basurto Pilligua, G. J., Macías Marcillo, K. J., & Vera Sánchez, M. I. (2023). Estrategia Psicopedagógica frente a la diversidad del aula y su influencia en el aprendizaje significativo. *Tempus Psicológico*, 8, 50–64. <https://doi.org/10.30554/tempuspsi.5.1.3595.2022>
- Amado Puentes, A., Fernández del Olmo, A., Roche Martínez, A., Joga Elvira, L., Pías Peleteiro, L., Poch Olivé, M. L., Ramos Sánchez, I., & Cardo Jalón, E. (2022). *Trastornos del aprendizaje: definiciones*. <https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/01.pdf>
- Amaro Amaro, M. C. (2019). Formación Docente para la Atención a la Diversidad en Educación Superior: una búsqueda de posibilidades para la enseñanza. *Revista*

- Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 12(1), 2019.
- Anchundia, P. I. B., Cochea, N. G. O., & Chavarría, M. D. T. (2024). Autorregulación emocional y aprendizaje: percepción y experiencia de los estudiantes universitarios. *South Florida Journal of Development*, 5(5), e3877. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n5-004>
- Araujo, L., Bustamante, F., Medina Pasquel, Y., Acosta Bastidas, A., & Uquillas Narváez, M. (2019). *Programa de acompañamiento integral y educación inclusiva*. <https://www.puce.edu.ec/docs/dge/Programa-Acompañamiento-Integral-y-Educacion-Inclusiva.Pdf>.
- Arroyo-Sisalima, Y., Espín-Padilla, L., Andrade-Albán, J., & Mayorga-Ases, M. (2024). Intervención de estrategias psicopedagógicas en problemas de atención a estudiantes de 4to año de Educación General Básica “EGB.” *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1–1), 5–19. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2258>
- Asamblea Nacional Constituyente de Ecuador. (2008). CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR. In *Registro Oficial* (Vol. 449, Issue 20). www.lexis.com.ec
- Avila Orjuela, D. A., & Rodriguez Leuro, A. I. (2025). Prácticas evaluativas del docente en el marco de la educación global: Una revisión sistemática de las barreras para la implementación de la evaluación formativa. *Reincisol.*, 4(7), 774–798. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)774-798](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)774-798)
- Baque-Reyes, G. R. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje. *Polo Del Conocimiento: Revista Científico - Profesional*, Vol. 6, N(5), 75–86. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i5.2632>

- Barahona Cruz, Y. M., Sánchez Méndez, J. J., Ramírez Andrade, M. de L., & Verdesoto Suárez, L. F. (2023). *Dificultades del aprendizaje y las discapacidades dentro del aula regular*. 8. <https://doi.org/10.35362/rie7412685>
- Barrera Proaño, R. G., Montaña Salazar, I. K., Hurtado Toral, C. K., Zapata Moreira, S. N., & Chuga Barrera, Y. K. (2024). Adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales no asociadas a una discapacidad: reto para la planificación docente. *Ibero-American Journal of Education & Society Research*, 4, 15–22. <https://doi.org/10.56183/iberoeds.v4i1.648>
- Barrionuevo Montalvo, J. J. (2022). Determinantes del rezago escolar en el Ecuador. In <https://bibdigital.epn.edu.ec/handle/15000/22263>.
- Becerra Apolo, W. L., Navarrete Marín, L. P., Izquierdo Patiño, S. N., Chacón Alcívar, D. E., Ochoa Chango, N. L., & Condoy Machuca, M. E. (2024). Perfil Profesional y el Ejercicio Docente de los Educadores Ecuatoriano. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 12392–12416. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13444
- Beltrán Arcos, M. T., Chalco Sandovalin, M. R., Mosquera Vinuesa, M. G., Melendes Lucero, W. G., & Pachacama Tipan, S. E. (2024). La Falta de Capacitación Docente en Atención a la Diversidad: Un Obstáculo para la Educación Inclusiva en un Mundo Globalizado. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, 4(4), 2128–2150. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v5i4.452>
- Brevis Yéber, M., Mas Torelló, Ó., & Ruiz Bueno, C. (2022). Práctica docente reflexiva como estrategia para el fomento de las innovaciones en los centros escolares. *Logos: Revista de Linguística, Filosofía y Literatura*, 32, 269–287.

<https://doi.org/10.15443/RL3216>

Brown, C. S. (2019). The Importance, and the Challenges, to Ensuring an Inclusive School Climate. In *Educational Psychologist* (Vol. 54, pp. 322–330). Routledge.

<https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1655646>

Buñay, R., & Cazorla, A. (2023). Multisensory learning strategies in reading and writing in the second year of basic education. *Pol. Con. (Edición Núm. 82) Vol. 8, No 5 Mayo 2023, Pp. 404-422 ISSN: 2550 - 682X DOI: 10.23857/Pc.V8i5 Estrategias, 8(5), 404–422.* <https://doi.org/10.23857/pc.v8i5>

Bunch, G. (2008). Claves para una educación inclusiva exitosa. *Revista Educación Inclusiva, 1, 77–90.*

Callealta, L., Donoso, M., & Camuñas Sánchez-Paulete, N. (2020). El docente en la actualidad : competencias y formación inicial como ejes prioritarios en su construcción identitaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje, 13(25), 84–98.*

Cappiali, T. M. (2023). A Paradigm Shift for a More Inclusive, Equal, and Just Academia? Towards a Transformative-Emancipatory Pedagogy. *Education Sciences 2023, Vol. 13, Page 876, 13(9), 876.*

<https://doi.org/10.3390/EDUCSCI13090876>

Carcelén Martínez, N. J., Saldaña Saraguay, S. S., Coronel Carranza, S. L., & López Caicedo, L. Y. (2025). Estrategias flexibles del DUA: Eliminando barreras y promoviendo la inclusión en la educación. *Sapiens in Education, 2(3), 1–12.*

<https://doi.org/10.71068/D8YNXV41>

Cardozo Galeano, G. D., Hernández Arteaga, I., Vargas Cañizales, D. C., & García, A.

- C. (2018). *Factores del contexto que influyen en las dificultades de aprendizaje*.
<https://Revistasum.Umanizales.Edu.Co/Ojs/Index.Php/Plumillaeducativa/Article/View/2975/4836>.
- Carpenter, S. K. (2017). Spacing effects on learning and memory. In *The Curated Reference Collection in Neuroscience and Biobehavioral Psychology* (pp. 465–485). Elsevier Science Ltd. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-809324-5.21054-7>
- Carrasco Lema, E. G., Ibáñez Vallejo, V. M., Díaz Betancourt, G. P., & Salinas Rivera, J. A. (2024). Tendencias en Educación Inclusiva: Implementación de Evaluaciones Contextualizadas para Promover la Equidad y la Diversidad. *ULEAM Bahía Magazine (UBM)*, 5, 117–124. <https://doi.org/10.56124/ubm.v5i9.014>
- Carriazo Diaz, C., Perez Reyes, M., & Gaviria Bustamante, K. (2020). Educational planning as a fundamental tool for quality education. *Utopia y Praxis Latinoamericana*, 25, 87–95. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907048>
- Castillo Paucar, A. N., & Álvarez Lozano, M. I. (2021). Dificultad y problemas de aprendizaje en edad escolar: Una estrategia de solución. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6, 528. <https://doi.org/10.35381/r.k.v6i3.1330>
- Cataña Pazmiño, A. S., Agila Agila, M. G., Agila Agila, T. L., Almachi Naranjo, M. M., & Bravo Zhindon, M. C. (2024). Estrategias de implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), en la educación básica: una revisión sistemática. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2577>
- Cayambe Gordillo, J. M., Sánchez Herrera, M. L., Núñez Núñez, I. M., Silva Veloz, I. M., & Sánchez Herrera, E. F. (2024). El docente como gestor de emociones en

- ambientes de aprendizajes. *Revista Social Fronteriza*, 4(2), e42234.
[https://doi.org/10.59814/RESOFRO.2024.4\(2\)234](https://doi.org/10.59814/RESOFRO.2024.4(2)234)
- Chavez Taipe, Y. V., Lozano Lozano, M., & Sánchez Ortega, J. A. (2025). *Diseño universal para el aprendizaje: una revisión sistemática*. 5.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.12738427>
- Codina, G., & Robinson, D. (2024). Teachers' Continuing Professional Development: Action Research for Inclusion and Special Educational Needs and Disability. *Education Sciences*, 14. <https://doi.org/10.3390/educsci14020140>
- Copur-Gencturk, Y., Ezaki, J., & Jacobson, E. (2025). Missing link: how teachers' understanding of student common struggles is key to their instructional response. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 1–25. <https://doi.org/10.1007/S10857-025-09701-6/TABLES/8>
- Cordero López, C. F., & León García, M. (2020). Atención pedagógica a estudiantes con bajo rendimiento académico de primero de bachillerato general unificado. *Revista Científica y Tecnológica UPSE*, 7, 27–37.
<https://doi.org/10.26423/rctu.v7i2.506>
- De La Hoz Cantillo, N. R. (2023). Competencias docentes para fomentar una praxis contextualizada de la educación ética y valores morales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(7), 25–38. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i7.068>
- Delgadillo Sustaita, A., Villagrán Rueda, S., Jasso Velázquez, D., & Rodríguez Ortiz, M. (2023). Factores emocionales en el aprendizaje y rendimiento académico del alumnado de primaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7, 1538–1552. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4497

- Domingo Roget, A. (2022). La Práctica Reflexiva: un modelo transformador de la praxis docente. *Zona Próxima*, 34, 1–21. <https://doi.org/10.14482/ZP.34.370.71>
- Duk, C., Blanco, R., Zecchetto, F., Capell, C., López, M., Duk, C., Blanco, R., Zecchetto, F., Capell, C., & López, M. (2021). Desarrollo Profesional Docente para la Inclusión: Investigación Acción Colaborativa a través de Estudios de Clase en Escuelas Chilenas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(2), 67–95. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782021000200067>
- Erazo Borja, V. A., Alvarez Flores, M. B., Amores Veloz, A. L., Tiamarca Conde, M. E., Maldonado Zarria, J. K., & Puente Tiscama, L. E. (2024). El uso de la Tecnología en la Educación Inclusiva. *Revista Científica Retos de La Ciencia*, 1, 215–223. <https://doi.org/10.53877/rc.8.19e.202409.17>
- Erbilgin, E., & Robinson, J. M. (2025). A Reflective Account of Facilitating Teachers' Professional Learning in Two Different Lesson Study Settings. *Education Sciences* 2025, Vol. 15, Page 59, 15(1), 59. <https://doi.org/10.3390/EDUCSCI15010059>
- Espada Chavarria, R. M., Gallego Condoy, M. B., & Gonzalez Montesino, R. H. (2019). Diseño Universal del Aprendizaje e Inclusión en la Educación Básica en Ecuador. *Alteridad*, 14, 207–218. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.05>
- Espinosa Cevallos, P. A. (2023). *Problemas de falta de recursos en la educación preescolar: Cómo afecta la calidad de la enseñanza*. <https://Dominiodelasciencias.Com/Ojs/Index.Php/Es/Article/View/3404>.
- Espinoza Freire, E. E. (2021). *Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. http://Scielo.Sld.Cu/Scielo.Php?Script=sci_arttext&pid=S2218-

36202021000400389.

Fernández Batanero, J. M., Montenegro Rueda, M., Fernández Cerero, J., & García

Martínez, I. (2022). Assistive technology for the inclusion of students with disabilities: a systematic review. *Educational Technology Research and Development*, 70, 1911–1930. <https://doi.org/10.1007/s11423-022-10127-7>

Fiuza Asorey, M. J., & Fernández Fernández, M. P. (2019). Dificultades de aprendizaje

y trastornos del desarrollo Manual didáctico. In *Sustainability (Switzerland)* (Vol.

11, Issue 1). <http://scioteca.caf.com/bitstream/handle/123456789/1091/RED2017->

Eng-

8ene.pdf?sequence=12&isAllowed=y%0Ahttp://dx.doi.org/10.1016/j.regsciurbeco.

2008.06.005%0Ahttps://www.researchgate.net/publication/305320484_SISTEM_P

EMBETUNGAN_TERPUSAT_STRATEGI_MELESTARI

Flores Ortiz, A. M. (2024). Educación inclusiva y evaluación formativa en docentes de

secundaria de instituciones educativas de Ayacucho, 2023. *Repositorio*

Institucional - UCV.

<https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/9244641>

Folia, V., & Malisiova, A. (2025). Teachers' Perceptions and Preparedness for Teaching

English as a Foreign Language to Students with Developmental Dyslexia: A

Systematic Review. In *European Journal of Investigation in Health, Psychology*

and Education (Vol. 15). Multidisciplinary Digital Publishing Institute (MDPI).

<https://doi.org/10.3390/ejihpe15040064>

Founes-Méndez, N. F., Esteves-Fajardo, Z. I., & Tamariz-Nunjar, H. U. (2023).

Competencias docentes en la educación inclusiva. *Revista Arbitrada*

- Interdisciplinaria Koinonía*, 8(1), 70–86. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i1.2608>
- Franco, A. del R. L., Franco, A. del R. L., Merchán, M. A. S., González, B. D. T., & Tutivén, J. A. A. (2025). Educación de calidad con amor y respeto. Aplicación del DUA en procesos inclusivos. *Polo Del Conocimiento*, 10(2), 170–189. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i2.8865>
- Furtado Nina, K. C., Leal Soares Ramos, E. M., Ravagnani, L. R., Gomes Britto, G. M., Ramos Pontes, F. A., & da Costa Silva, S. S. (2021). *Autoeficacia docente en educación inclusiva y características del contexto docente*. <https://Dialnet.Unirioja.Es/Servlet/Articulo?Codigo=8332958>.
- García Albaladejo, E., & Gilabert Cerdá, A. (2020). *Las TIC en la educación del alumnado con dificultades de aprendizaje: análisis bibliométrico*. <https://Rua.Ua.Es/Dspace/Handle/10045/134291>.
- García Vera, V. R., & De la Peña Consuegra, G. (2024). Collaborative work as a pedagogical strategy to favor the school coexistence of children. *Minerva*, 5, 40–51. <https://doi.org/10.47460/minerva.v5i14.162>
- Gheysens, E., Griful Freixenet, J., & Struyven, K. (2023). Differentiated instruction as an approach to establish effective teaching in inclusive classrooms. In *Effective Teaching Around the World: Theoretical, Empirical, Methodological and Practical Insights* (pp. 677–689). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-031-31678-4_30
- González Medina, P. E. (2024). *Importancia de la detección temprana de las dificultades de aprendizaje en la educación*. 3. <https://doi.org/10.1111/j.1469>

- Guaita Oña, J. E. (2024). *Las metodologías activas en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes*.
- Heiman, T., & Olenik-Shemesh, D. (2020). Social-emotional profile of children with and without learning disabilities: The relationships with perceived loneliness, self-efficacy and well-being. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*, 1–15. <https://doi.org/10.3390/ijerph17207358>
- Herrera-Navas, C., Olmedo-Cela, R., & Obaco-Soto, E. (2020). Causas que dificultan la redacción de textos. Una aproximación causal a los problemas más frecuentes. 593 *Digital Publisher CEIT*, *4*(5), 24–37. <https://doi.org/10.33386/593dp.2020.4.188>
- Ibañez Faichin, C. R., Medina Garagate, E. L., & Jiménez Hualpa, V. G. (2025). *El estado emocional y su impacto en el aprendizaje actitudinal de estudiantes del nivel primario*. 5. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12676536>
- Inês, H., Pacheco, J. A., Abelha, M., & Seabra, F. (2022). Teaching Students with Learning Difficulties or Disabilities: Regular Education Teachers' Professional Development and Practices. *Education Sciences*, *12*(10), 652. <https://doi.org/10.3390/educsci12100652>
- Jiménez Aguilar, S. E., Jiménez Aguilar, O. V., Morales Núñez, R. M., Cobos Valarezo, R. P., & Cajahuishca Oña, A. P. (2024). El Desempeño Docente en las Unidades Educativas Ecuatorianas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8*(2), 6890–6914. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11099
- Laguillo Rebolledo, T., Cueli, M., & González Castro, P. (2024). *Conocimiento y percepción del profesorado sobre las dificultades de aprendizaje de la lectura*. 15. <https://doi.org/10.21071/psy.v15i2.15621>

LOEI, reformada. (2021). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*.

López Fernández, V. (2023). *El valor de la formación docente para atender a la diversidad y facilitar la inclusión educativa | UNIR*.

<https://www.unir.net/revista/educacion/valor-formacion-docente-atender-diversidad-y-facilitar-la-inclusion-educativa/>.

López Mera, R. A., Pinto Loor, B. F., Ureta Morales, C. J., Barberán Santana, E. V., Ferrín Rodríguez, E. J., & Mendoza Montes, V. J. (2024). Estrategias efectivas para la inclusión de niños con necesidades educativas específicas a través del uso de recursos audiovisuales en el entorno educativo. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1), 3384–3393.
<https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1844>

López Vivas, F. E., Bravo Palacios, M. C., Calva Diaz, J. A., & Altafuya Arturo, R. K. (2024). *Prevalencia, Intervenciones y Desempeño Académico en Trastornos de Aprendizaje*.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/8151/html>.

Lozada Cruzatty, J. E. (2022). La autoestima y el proceso de aprendizaje en estudiantes de tercero Bachillerato General Unificado en Ciencias de la Unidad Educativa Santa Rosa del cantón Ambato. In
<https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/638113f2-7fe5-4bbe-95bc-d48193064577/content>.

Lozada García, R., & Tomasini, G. A. (2021). Problemas de conducta en el aula: construcción del concepto desde la perspectiva de las maestras de primaria. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 14, 131–143. <https://doi.org/10.33881/2027->

1786.rip.14312

- Lucio Mendoza, E., & Cárdenas Zea, M. (2024). Estrategias pedagógicas para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 7, 122–133.
<https://doi.org/10.62452/2483pq34>
- Mabanag, R., Delicana, A., Igot, P. E., & Sitoy, R. (2024). *Teacher Readiness and Challenges in Inclusive Classrooms*. <https://doi.org/10.30076/wjher.4.4>
- Màrquez Cabellos, N. G., & Andrade Sánchez, A. I. (2020). Prácticas inclusivas de estudiantes en formación docente. *Educación Física y Ciencia*, 22(1), e109.
<https://doi.org/10.24215/23142561e109>
- Martínez Chairez, G. I., Esparza Chávez, A. Y., & Gómez Castillo, R. I. (2020). El desempeño docente desde la perspectiva de la práctica profesional. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 11.
<https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.703>
- Martínez, E., & Martínez, I. (2022). *Propuesta de intervención educativa de dificultades no especificadas de aprendizaje en contextos de inclusión educativa. 1*.
<https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB32-314>
- Martínez Maldonado, P., Armengol Asparó, C., & Muñoz Moreno, J. L. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *Revista de Estudios y Experiencias En Educación*, 18, 55–74.
<https://doi.org/10.21703/rexe.20191836martinez13>
- Mata Pérez, A. M., Hernández Sánchez, P., & Centeno Noriega, G. E. (2022). Diálogo y

- reflexión para mejorar la práctica de los docentes. La construcción de una experiencia en el posgrado. *Zona Próxima*, 32–52.
<https://doi.org/10.14482/zp.37.372.215>
- Mateo Ramírez, J. L., Lucín Lindao, L. M., Del Pezo Reyes, S. M., & Perero Borbor, B. E. (2025). Formación Docente para la Educación Inclusiva en Instituciones Públicas del Ecuador: Retos y Estrategias. *Reincisol.*, 4(7), 2694–2714.
[https://doi.org/10.59282/REINCISOL.V4\(7\)2694-2714](https://doi.org/10.59282/REINCISOL.V4(7)2694-2714)
- Mayorga-Fonseca, V., Pérez-Constante, M., Ruiz-Morales, M., & Coloma-Moreira, M. (2020). Trabajo cooperativo docente – familia para el desarrollo de la autonomía en infantes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 366.
<https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.656>
- Mels, C., Lagoa, L., Collazzi, G., & Cuevasanta, D. (2023). Desafíos y oportunidades para la formación continua del profesorado en Uruguay. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14. <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.2.3430>
- Menacho López, L. A. (2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *Praxis Educativa*, 25(3), 1–16. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2021-250314>
- Méndez Carpio, C. R., Pisco Zambrano, O. E., & Abril Sotomayor, J. E. (2024). La ansiedad como trastorno emocional influyente en el rendimiento académico. *Arandu UTIC*, 4(1), 1704–1720. <https://doi.org/10.69639/arandu.v12i1.703>
- Ministerio De Educación. (2022). *Departamento de Consejería Estudiantil DECE*.
<https://Educacion.Gob.Ec/Departamento-de-Consejeria-Estudiantil-Dece/>.

- Montaño Escobar, E., Cuero Caicedo, F. B., & Barrera Medina, D. R. (2023). Innovaciones en la Pedagogía Moderna: Estrategias y Tecnologías Emergentes. *Código Científico Revista de Investigación*, 4(2), 1041–1068.
<https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v4/n2/264>
- Morales Chicana, E., Oyarce Mariñas, A., & Fernández Otoy, A. (2023). La retroalimentación como estrategia para mejorar el aprendizaje: Una revisión documental. *Journal of Further and Higher Education*, 1118–1142.
<https://doi.org/10.1080/0309877X.2017.1349886>
- Moreno Vega, L. G., Oña Oña, J. A., Ugsha Tipán, E. B., Parra Agreda, A. M., & Bautista Rueda, R. E. (2025). El Rol del Docente para la Implementación de Métodos y Recursos para la Educación Inclusiva en Aulas Diversas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8, 9978–9997.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15656
- Mukul Aguilar, A. F. (2024). Las Dificultades de los Alumnos Durante la Resolución de Problemas Matemáticos. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 9476–9492. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.10262
- Navarro, A., & Montaño, N. (2023). La Formación Docente Necesaria para Promover el Avance de la Inclusión Educativa en Centros de Jornada Escolar Extendida, Zonas Vulnerables de Santo Domingo. *Revista de Educación Inclusiva*, 16(1), 146–170.
- Navarro, J. A., & Navarro Montaño, M. J. (2023). Retos y desafíos para la formación docente en clave de inclusión. *Alteridad*, 18, 248–263.
<https://doi.org/10.17163/alt.v18n2.2023.08>
- Navas-Franco, L., Acuña-Checa, E., Cabrera-Urbina, E., & Paredes-Bonilla, G. (2024).

La aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en la educación ecuatoriana. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(2), 554–564.

<https://doi.org/10.33386/593dp.2024.2.2346>

ONU. (2006). *CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD*.

Ortega-Sánchez, D. (2023). *Métodos mixtos de investigación La naturaleza de I-STEM (NOSTEM) para la formación ciudadana View project Fostering Inclusive Learning for Children with Dyslexia in Europe by Providing Easy-to-Use Virtual and/or Augmented Reality Tools and Guidelines View project*.

<https://www.researchgate.net/publication/370631565>

Ortiz Ramirez, M., Paredes-Aulestia, G., Pullas-Tapia, J., & Tabares-Rosero, X. (2024). Estrategias de intervención psicopedagógica para estudiantes con problemas conductuales. *593 Digital Publisher CEIT*, 9, 173–186.

<https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2270>

Ovilla Bueno, S. (2024). La aplicación de las TIC en la educación: avances, desafíos y perspectivas futuras. *Pedagogical Constellations*, 3(2), 60–76.

<https://doi.org/10.69821/constellations.v3i2.54>

Palacio Tordecilla, D. E. (2023). Estrategia Etnoeducativa: Una Oportunidad para Mejorar la Convivencia Escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 8635–8653. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7581

Palacios García, T. (2024). Adaptaciones curriculares y su importancia en estudiantes con necesidades educativas especiales. *CIENCIAMATRIA*, 10, 313–326.

<https://doi.org/10.35381/cm.v10i18.1273>

- Panchana Mosquera, N. V., & Venet Muñoz, R. (2024). La integración de la inteligencia emocional en la formación de docentes: un enfoque pedagógico para el desarrollo de habilidades emocionales. *Portal de La Ciencia*, 5, 102–116. <https://doi.org/10.51247/pdlc.v5i1.432>
- Párraga-Toala, L. D., Toala-Cedeño, L. K., Pazmiño-Rodríguez, M. J., & López-Cusme, K. Y. (2024). Estrategias para la Intervención Psicopedagógica en el Aula. *Cienciamatria*, 10(1), 439–455. <https://doi.org/10.35381/cm.v10i1.1233>
- Patricia; Vera Duarte. (2022). *Desarrollo Profesional Docente en Contextos Emergentes*. 1–15. <https://doi.org/10.20396/riesup.v8i0.8663911>
- Peñañiel, E. (2023). Evaluación docente y desempeño profesional pedagógico: Percepción del profesorado. *Mamakuna*, 20, 77–89. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/mamakuna/article/download/811/720>
- Pérez Morales, P., Zambrano Vacacela, L. L., & Mejía Vera, J. G. (2021). Profesionalización docente en el Ecuador: una experiencia de justicia e inclusión social. *Acta Scientiarum - Education*, 43. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v43i1.51798>
- Pérez Terrada, M. (2023). *Los Grupos Interactivos como Estrategia para Mejorar el Aprendizaje y Fomentar la Cohesión Social*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.31718.19529>
- Permanente, P. N. de F. (2023). *Plan Nacional de Formación Permanente*. www.educacion.gob.ec
- Pinargote Zambrano, F. R., & Bert Valdespino, J. E. (2024). *La formación continuada del*

- docente inclusivo para mejorar el aprendizaje de los estudiantes en la Educación General Básica Media*. <https://Revistamapa.Org/Index.Php/Es/Article/View/441>.
- Pizarro Romero, J., & Sarmiento Chugcho, K. O. (2023). Evaluación diferenciada y Necesidades Educativas Especiales. *Sociedad & Tecnología*, 6, 305–321. <https://doi.org/10.51247/st.v6i2.375>
- Porta, T. (2023). *Differentiated instruction for students with learning difficulties in Australian senior-secondary schools: an inquiry of teacher attitudes and self-efficacy*. <https://doi.org/10.26192/x7949>
- Quinzo Guevara, J. I., Llanos Orellana, A. R., Zamora Farias, A. D., Zarría Quinaucho, R. E., & Zarría Soto, C. P. (2024). Diseño Universal de Aprendizaje (DUA): Estrategias para la inclusión educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 10216–10240. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13166
- Quispe Pareja, M. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Investigación Valdizana*, 14, 7–14. <https://doi.org/10.33554/riv.14.1.601>
- Ramírez Vergara, N. M. (2022). Estrategias pedagógicas para la implementación de una educación inclusiva en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6, 740–758. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2256
- Ramos Serpa, G., & López Falcón, A. (2019). Formación ética del profesional y ética profesional del docente. *Estudios Pedagógicos*, 45, 185–199. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300185>
- Rangel Baca, A. (2021). Diagnóstico y atención temprana de las dificultades específicas de aprendizaje como medida de protección de las trayectorias escolares. *Revista*

- Intercontinental de Psicología y Educación*, 23(1), 101–122.
- Reglamento General de la LOEI. (n.d.). *Reglamento General a la LOEI*.
<https://Educacion.Gob.Ec/Reglamento-General-a-La-Loei/>.
- Resett, S. (2021). Relación entre la atención y el rendimiento escolar en niños y adolescentes. *Revista Costarricense de Psicología*, 40, 3–22.
<https://doi.org/10.22544/rcps.v40i01.01>
- Rico Gómez, M. L., & Ponce Gea, A. I. (2022). El docente del siglo XXI: Perspectivas según el rol formativo y profesional. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 27, 73–88. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- Rivera Solárzano, J. P., & Guzmán Ramirez, A. C. (2024). *Trabajo colaborativo entre padres y educadores para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños*. <https://doi.org/10.56124/sapentiae.v7i13.0002>
- Rojas Montoya, A. M., Rojas, S., & Burgos, C. (2024). Necesidades educativas especiales y práctica docente. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 8. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.739>
- Romero González, L. M. (2023). *La evaluación inclusiva para una evaluación justa*. <https://Dialnet.Unirioja.Es/Servlet/Articulo?Codigo=9789807>.
- Romo, G., Rubio, C., Gómez, V., & Nivel, M. (2023). Herramientas digitales en el proceso enseñanza-aprendizaje mediante revisión bibliográfica. *Polo Del Conocimiento*, 8(10), 313–344. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i10.6127>
- Ron-Shapira, H., & Izquierdo-Rus, T. (2023). El impacto de los problemas de aprendizaje en la autoimagen de los niños de educación primaria. *International*

- Journal of New Education*, 11, 27–39. <https://doi.org/10.24310/ijne.11.2023.16622>
- Ruano-Armas, Y. A., Anchundia-Aguilar, A. G., & Cedeño-Sempertegui, M. L. (2025). La ética docente como factor determinante en el desarrollo de la autoestima académica de los estudiantes en el entorno educativo. *INNOVA Research Journal*, 10(2), 1–23. <https://doi.org/10.33890/innova.v10.n2.2025.2734>
- San Martín Ureña, R. C., & Tapia Peralta, S. R. (2023). La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 1398–1413. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6285
- Sulkes, S. B. (2024). *Trastornos del aprendizaje - Salud infantil - Manual MSD versión para público general*. <https://www.Msdmanuals.Com/Es/Hogar/Salud-Infantil/Trastornos-Del-Aprendizaje-y-Del-Desarrollo/Trastornos-Del-Aprendizaje>.
- Tai, J., Ajjawi, R., Bearman, M., Boud, D., Dawson, P., & Jorre de St Jorre, T. (2023). Assessment for inclusion: rethinking contemporary strategies in assessment design. *Higher Education Research & Development*, 42(2), 483–497. <https://doi.org/10.1080/07294360.2022.2057451>
- Tinoco Aguirre, E. R., Galarza Cobos, A. M., Buñay Gualacio, F. B., Cumbicos Chuquimarca, R. E., Chilingua Chicaiza, E. B., & Tipantuña Ayala, M. L. (2025). Evaluación de las Dificultades de Aprendizaje en la Educación Básica. *Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando*, 6. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.449>
- UNESCO. (2020). Inclusive teaching: prepare all teachers to teach all students.

Documento de Política 43, 43, 16. teacherstaskforce@unesco.org
teachertaskforce.org/es

UNESCO. (2021). *La inclusión en la educación*.

<https://www.unesco.org/es/education/inclusion>.

Universidad Europea. (2023). *Dificultades y trastornos de aprendizaje | Blog UE*.

<https://universidadeuropea.com/blog/diferencia-trastorno-dificultad-aprendizaje/>.

Valdez Asto, J. L. (2020). Comprensión Lectora Y Rendimiento Escolar. *Revista*

Boletín Redipe, 9(4), 121–131.

Valdiviezo Remache, M. N. (2021). Dificultades en la lectoescritura y cálculo en un

Estudiante de 17 años con TEA de la Unidad Educativa Caluma. In

<https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/3b6c4d6d-3444-402a-a883-44235d457612>.

Vecino Ramos, S., & Ruiz Bernardo, M. P. (2021). *Características del perfil de la y del docente innovador: revisión bibliográfica*.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8114247>.

Velásquez López, H. I., & Castañeda Escoba, C. I. (2024). Componente emocional y el

rendimiento académico. In *Calidad de la educación superior: gestión estratégica,*

formación integral y soporte institucional (Vol. 5, pp. 60–79). Instituto de

Investigación y Capacitación Profesional del Pacífico.

Vélez Miranda, M. J., San Andrés Laz, E. M., & Pazmiño Campuzano, M. F. (2020).

Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de

- integración del alumnado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5, 5.
<https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.554>
- Vera Vélez, J. L., & Mejía Ruperti, L. M. (2024). Factores emocionales y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes. *Revista Científica Multidisciplinaria SAPIENTIAE*, 7, 1–15.
<https://doi.org/10.56124/sapientiae.v7i13.0001>
- Villaba Tamara, Y. L. (2019). *Estrategias didácticas para la atención a la diversidad en el aula: un reto para los Maestros*.
<https://Revistavirtual.Ucn.Edu.Co/Index.Php/RevistaRyS/Article/View/1020>.
- Virviescas Molina, L. M. (2023). La sistematización de la práctica pedagógica: trayecto de reflexión-acción del maestro en formación. *Infancias Imágenes*, 22, 162–177.
<https://doi.org/10.14483/16579089.19740>
- Walter Alvaro Reinoso Molina, L., Independiente, I., Lcda Frecia Maribel García Vera Investigador Independiente, E., Sara Marisol Vera Cedeño, E., & Claudia Jasmina Garcia Vera, L. (2024). El Papel del Docente en la Promoción de la Educación Inclusiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(1), 10550–10568.
https://doi.org/10.37811/CL_RCM.V8I1.10359
- Woodcock, S., & Anderson, J. (2024). Conceptions to classrooms: The influence of teacher knowledge on inclusive classroom practice. *International Journal of Educational Research Open*, 8. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100412>

ANEXOS

Anexo 1. Certificado del sistema anti plagio (COMPILATIO)

CERTIFICADO DE COMPILATIO

Por medio de la presente envío certificación obtenida luego de aplicar el software anti plagio al proyecto de desarrollo titulado “DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE EN EL ABORDAJE DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE BÁSICA MEDIA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN BÁSICA ‘AMERICANO’, PERÍODO 2024–2025”, de la Maestrante Ing. Mirian Elizabeth Rodríguez Laje en la Maestría de Educación Mención Orientación Educativa.

CERTIFICADO DE ANÁLISIS
magister

DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE EN EL ABORDAJE DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE BÁSICA MEDIA CORREGIDO I-signed-signed

3% Textos sospechosos

Similitudes
0
% similitudes entre comillas
< 1 % entre las fuentes mencionadas
< 1% Idiomas no reconocidos

Nombre del documento: DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE EN EL ABORDAJE DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE BÁSICA MEDIA CORREGIDO I-signed-signed.pdf
ID del documento: 543595ea56d1364de3cd2f198233c97923eac6c1
Tamaño del documento original: 1,14 MB

Depositante: KARLA JENIFFER CARRERA SALINAS
Fecha de depósito: 1/10/2025
Tipo de carga: Interface
Fecha de fin de análisis: 1/10/2025

Número de palabras: 30.759
Número de caracteres: 237.278

Ubicación de las similitudes en el documento:

Karla Jeniffer Carrera Salinas

KARLA JENIFFER CARRERA SALINAS

DIRECTORA

Anexo 2. Solicitud de petición para la realización de la investigación en la Escuela de Educación Básica “Americano”



**UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO
UNIDAD DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCION ORIENTACIÓN EDUCATIVA**



La Maná, 24 de marzo del 2025.

Msc. Grisnel Calderón
Directora
Escuela de Educación Básica “Americano”
Ciudad.

Por medio de la presente y en calidad de estudiante de la Unidad de Posgrado de la Universidad Técnica Estatal de Quevedo, yo **Mirian Elizabeth Rodriguez Laje**, portador de la cédula de identidad 1204870024, solicito a usted de la manera más comedida, se me permita ejecutar mi proyecto de investigación titulado: **DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE EN EL ABORDAJE DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE BÁSICA MEDIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “AMERICANO”**.

Proyecto que se realizará como requisito previo a la obtención del título de Magíster en Educación Mención: Orientación Educativa.

Esperando que mi petición tenga una acogida favorable, le anticipo mis agradecimientos.

Atentamente,

**Ing. Mirian Elizabeth Rodriguez Laje
ESTUDIANTE DE POSGRADO
UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO**

Recibido:

**Msc. Grisnel Calderón
Directora de Escuela de Educación Básica “Americano”**



Anexo 3. Encuesta dirigida a los docentes de Básica Media de Escuela de Educación Básica “Americano”



UNIVERSIDAD TÉCNICA ESTATAL DE QUEVEDO

UNIDAD DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN ORIENTACIÓN EDUCATIVA

Estimado docente, el presente instrumento tiene como finalidad recoger información sobre cómo el desempeño profesional docente influye en el abordaje de las dificultades de aprendizaje en estudiantes de Educación Básica Media.

Datos Generales

Edad:

- 22-35
- 36-45
- 45 o más

Años de experiencia docente

- 0 – 5
- 6 – 10
- 11 – 15
- Mas de 15

Preguntas

1. ¿Qué entiende por “dificultades de aprendizaje”?

- Problemas temporales para aprender un tema específico
- Trastornos permanentes que afectan el aprendizaje en general

- Diferencias individuales en la forma de aprender
- No estoy seguro/a.

2. ¿Conoce la diferencia entre dificultades de aprendizaje y trastornos del aprendizaje?

- Sí, claramente.
- Más o menos. 3
- No, me confundo.
- No conozco la diferencia.

3. ¿Cuáles de los siguientes considera que son ejemplos de dificultades de aprendizaje?

- Dislexia, discalculia, disgrafía.
- Falta de motivación y desinterés.
- Problemas de conducta.
- No conozco ejemplos

4. ¿Qué señales de alerta reconoce en estudiantes con posibles dificultades de aprendizaje?

- Dificultad persistente para leer, escribir o calcular.
- Baja autoestima y timidez.
- Falta de participación en clase.
- No identifico señales claras.

5. ¿Qué tan seguro/a se siente para identificar a un estudiante con dificultades de aprendizaje?

- Muy seguro/a.
- Seguro/a.
- Poco seguro/a.
- Nada seguro/a.

6. ¿Qué estrategias utiliza para abordar a estudiantes con dificultades de aprendizaje?

- Adaptación de materiales y métodos.
- Repetición constante de la información.
- Castigos o llamados de atención.
- No utilizo estrategias específicas

7. ¿A quién recurre cuando sospecha que un estudiante tiene dificultades de aprendizaje?

- Equipo de orientación/DECE.
- Directivos.
- Familiares del estudiante.
- No recorro a nadie.

8. ¿Considera que las dificultades de aprendizaje pueden superarse con apoyo adecuado?

- Sí, en la mayoría de los casos.
- Solo en algunos casos.

- No, son permanentes.
- No sé

9. ¿Cuenta con recursos didácticos adecuados para trabajar con estudiantes con dificultades de aprendizaje?

- Si
- No
- Parcialmente.
- No conoce recursos específicos

10. ¿Qué herramientas tecnológicas ha utilizado para apoyar a estudiantes con dificultades de aprendizaje?

- Videos interactivos.
- Aplicaciones educativas.
- Plataformas de aprendizaje adaptativo.
- Otra
- Plataformas de aprendizaje adaptativo.

11. ¿Con qué frecuencia ha recibido capacitación sobre dificultades de aprendizaje?

- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Rara vez
- Nunca he recibido capacitación sobre este tema.

12. ¿Qué tipo de acompañamiento considera más necesario para fortalecer su trabajo con estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje?

- Talleres de formación sobre estrategias inclusivas.
- Asesoramiento del equipo DECE.
- Espacios de intercambio de experiencias con otros docentes.
- No considero necesario acompañamiento adicional.

13. ¿Cómo califica su nivel general de conocimiento sobre las dificultades de aprendizaje?

- Alto
- Medio
- Bajo
- Nulo

Anexo 4. Encuesta de validación del taller de capacitación docente

Objetivo: Recoger la percepción de los docentes participantes sobre la calidad, pertinencia, metodología y aplicabilidad del taller de capacitación.

Escala de valoración:

Valor	Significado
5	Totalmente de acuerdo
4	De acuerdo
3	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
2	En desacuerdo
1	Totalmente en desacuerdo

Cuadro de preguntas:

Nº	Ítem de evaluación	1	2	3	4	5
1	Los contenidos abordados fueron pertinentes para mi práctica docente.					
2	El taller abordó de forma clara y precisa las dificultades de aprendizaje.					
3	Comprendí la diferencia entre dificultad, trastorno y rezago académico.					
4	Se ofrecieron ejemplos prácticos aplicables en mi contexto escolar.					
5	Las estrategias metodológicas empleadas favorecieron mi aprendizaje.					
6	Se aplicaron técnicas acordes a los objetivos de cada módulo.					
7	Las dinámicas promovieron la reflexión y el trabajo colaborativo.					
8	Los recursos utilizados fueron adecuados y pertinentes.					
9	Me siento más preparado/a para identificar y atender dificultades de aprendizaje.					
10	El taller me permitió reflexionar sobre mi rol docente en la atención a la diversidad.					
11	Aplicaré lo aprendido en mi planificación y práctica pedagógica.					
12	Recomendaría este taller a otros docentes de la institución.					

Anexo 5. Fotos.



Foto 1. Entrevista a la Directora de la Escuela de Educación Básica “Americano”



Foto 2. Taller de Capacitación



Foto 3. Taller de capacitación



Foto 4. Taller de capacitación

Anexo 6. Evidencias de encuestas dirigida a los docentes



Anexo 7. Evidencias encuesta de validación del taller de capacitación docente

The image displays seven copies of a validation survey form for a teacher training workshop. Each form is headed by the logo of the 'INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESCUELA DE LA TRINIDAD' and the title 'Encuesta de validación del taller de capacitación docente'. The forms are organized into three rows: the first row has three forms, the second row has three forms, and the third row has one centered form. Each form contains the following sections:

- Datos de identificación:** A table with columns for 'Tipo' and 'Significado' containing checkboxes for 'Institución de educación', 'Escuela', 'Escuela de la Trinidad', and 'Comunidad de docentes'.
- Datos de contacto:** A table with columns for 'Tipo' and 'Significado' containing checkboxes for 'Escuela de la Trinidad', 'Escuela', 'Escuela de la Trinidad', and 'Comunidad de docentes'.
- Puntaje de programador:** A list of 14 items related to the workshop's objectives and content, each with a rating scale from 1 to 5 and a handwritten checkmark or mark.