



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

**CARRERA PSICOPEDAGOGÍA**

**Título:**

Estrategias para la intervención en niños con trastornos del aprendizaje en la  
Unidad Educativa José María Román

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

**Autora:**

Josselyne Aracely Tigasi Lema

**Tutor:**

Dr. Jorge Washington Fernández Pino PhD.

**Riobamba, Ecuador. 2025**

## DECLARATORIA DE AUTORÍA

### DECLARATORIA DE AUTORÍA

Yo, Josselyne Aracely Tigasi Lema, con cédula de ciudadanía 0550252159, autora del trabajo de investigación titulado: **"Estrategias para la intervención en niños con trastornos del aprendizaje en la Unidad Educativa José María Román Freile"**, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mi exclusiva responsabilidad.

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

En Riobamba, a los 16 días del mes de julio del 2025



Josselyne Aracely Tigasi Lema

C.I: 0550252159

## DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

### DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR

Quien suscribe, Jorge Washington Fernández Pino catedrático adscrito a la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías por medio del presente documento certifico haber asesorado y revisado el desarrollo del trabajo de investigación titulado "Estrategias para la intervención en niños con trastornos del aprendizaje en la Unidad Educativa José María Román Freile", bajo la autoría de Josselyne Aracely Tigasi Lema; por lo que se autoriza ejecutar los trámites legales para su sustentación.

Es todo cuanto informar en honor a la verdad.

Riobamba, a los 22 días del mes de julio de 2025.



Dr. Jorge Washington Fernández Pino PhD.

C.I: 0601886773

TUTOR

## CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

### CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

Quiénes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación **Estrategias para la Intervención en niños con trastornos del aprendizaje en la Unidad Educativa José María Román Freile**, presentado por **Josselyne Aracely Tigasi Lema**, con cédula de identidad número **0550252159**, bajo la tutoría de **Dr. Jorge Washington Fernández Pino PhD**; certificamos que recomendamos la **APROBACIÓN** de este con fines de titulación. Previamente se ha evaluado el trabajo de investigación y escuchada la sustentación por parte de su autor; no teniendo más nada que observar.

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

Mgs. Juan Carlos Marcillo  
**PRESIDENTE DEL TRIBUNAL DE GRADO**



Dr. Patricio Guzmán Yucta  
**MIEMBRO DEL TRIBUNAL DE GRADO**



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



# CERTIFICADO ANTIPLAGIO

## Original



Dirección  
Académica  
VICERRECTORADO ACADÉMICO



## CERTIFICACIÓN

Que, **TIGASI LEMA JOSSELYNE ARACELY** con CC: **0550252159**, estudiante de la Carrera **PSICOPEDAGOGÍA**, Facultad de **CIENCIAS DE LA EDUCACION HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado **"ESTRATEGIAS PARA LA INTERVENCIÓN EN NIÑOS CON TRASTORNOS DEL APRENDIZAJE EN LA UNIDAD EDUCATIVA JOSÉ MARÍA ROMÁN."**, cumple con el 3 %, de acuerdo al reporte del sistema **Compilatio Magister**, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación Institucional, por consiguiente autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 24 de noviembre del 2025

  
Dr. Jorge Washington Fernández Pino, Ph.D.  
TUTOR(A)

## **DEDICATORIA**

Este trabajo de investigación está dedicado, en primer lugar, a Dios quien a sido mi fortaleza y guía en cada paso de este camino a seguir. A Él le agradezco por las bendiciones, la sabiduría y la perseverancia que me han permitido alcanzar este gran logro esperado.

A mis queridos padres Jorge y Martha por su gran amor incondicional, por las palabras de aliento y por ser un ejemplo de valentía y dedicación. Gracias infinitas por estar siempre a mi lado, por brindarme esa ayuda incondicional con mi hijo y por siempre creer en mí y no dejarme sola, incluso en los momentos más difíciles. Sin su apoyo, este sueño no habría sido posible.

A mi querido hijo Jesús Alejandro amor de mi vida, quien es la luz y motor de mi vida. Su existencia me inspira ser mejor cada día. Este logro también es para él, como prueba de que, con esfuerzo, amor y fe, todo es posible.

***Josselyne Aracely Tigasi Lema***

## **AGRADECIMIENTO**

Quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas que me han acompañado en este proceso de titulación. Su apoyo, amor y comprensión han sido fundamentales para alcanzar este logro.

A todas aquellas personas que, con su guía y aliento, me ayudaron a superar los obstáculos y desafíos que surgieron a lo largo de este camino. Gracias por ofrecerme su confianza y por creer en mí, incluso cuando las dudas parecían mayores. A quienes me brindaron su apoyo incondicional, por su paciencia y por estar presentes en los momentos difíciles. Su motivación fue la fuerza que me impulso a seguir adelante y no desistir.

Y, sobre todo, agradecer profundamente a mi tutor de tesis, Dr. Jorge Fernández Pino, por su orientación y apoyo a lo largo de todo este proceso. Por su compromiso y guía que fueron fundamentales para la realización de este trabajo investigativo con éxito.

***Josselyne Aracely Tigasi Lema***

# ÍNDICE GENERAL

**DECLARATORIA DE AUTORÍA**

**DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR**

**CERTIFICADO ANTIPLAGIO**

**DEDICATORIA**

**AGRADECIMIENTO**

**ÍNDICE DE TABLAS**

**ÍNDICE DE FIGURAS**

**RESUMEN**

**ABSTRACT**

**CAPÍTULO I..... 15**

**INTRODUCCIÓN.....15**

1.1. Antecedentes de Investigación.....16

1.2. Problema de investigación..... 17

1.3. Justificación.....18

1.4. Objetivos de investigación.....18

1.4.1. Objetivo General.....19

1.4.2. Objetivos Específicos..... 19

**CAPÍTULO II.....20**

**MARCO TEÓRICO.....20**

2.1. Trastornos del aprendizaje..... 20

2.2. Definición y clasificación de trastornos específicos del aprendizaje.....21

2.2.1. Dislexia..... 21

2.2.2. Discalculia.....22

2.2.3. Disgrafía.....23

2.2.4. Disortografía..... 24

2.3. Teorías y Modelos de Aprendizaje..... 24

2.3.1. Teorías cognitivas del aprendizaje..... 24



2.3.2. Modelos de aprendizaje.....	25
2.3.3. Importancia de la teoría y los modelos en la intervención educativa.....	25
2.3.4. Intervenciones Educativas para Niños con Trastornos del Aprendizaje	26
2.4. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).....	26
2.4.1. Definición y objetivos del DUA.....	26
2.4.2. Principios y estrategias del DUA.....	27
<b>CAPÍTULO III.....</b>	<b>28</b>
<b>METODOLOGÍA.....</b>	<b>28</b>
3.1. Enfoque de la investigación.....	28
3.2. Diseño de la investigación: No experimental.....	28
3.3. Tipo de investigación.....	28
3.3.1 Por el nivel o alcance: Descriptivo.....	28
3.3.2 Por el objetivo: Básica.....	28
3.3.3 Por el lugar: De campo.....	28
3.3.4 Por el tiempo: Transversal.....	28
3.4 Población y muestra.....	28
3.5 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	29
3.5.1 Técnicas.....	29
3.5.2 Instrumentos.....	29
3.6 Técnicas de procesamiento, análisis e interpretación de la información.....	30
<b>CAPÍTULO IV.....</b>	<b>31</b>
<b>RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....</b>	<b>31</b>
4.1. Resultado de la subprueba de escritura del test BANETA.....	31
4.2. Resultados de la ficha de observación.....	35
<b>CAPÍTULO V.....</b>	<b>44</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>44</b>
5.1. Conclusiones.....	44

5.1.1. Conclusión general.....	44
5.1.2. Conclusiones específicas.....	44
5.2. Recomendaciones.....	44
<b>CAPÍTULO VI.....</b>	<b>46</b>
<b>PROPUESTA.....</b>	<b>46</b>
<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>60</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>63</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Muestra de estudio: Estudiantes.....	28
Tabla 2 Muestra de estudio: Docentes.....	29
Tabla 3 Resultado General de la prueba de Escritura del test BANETA.....	31
Tabla 4 Resultado de la prueba de escritura del test BANETA: Séptimo de EGB A.....	31
Tabla 5 Resultado de la prueba de escritura del test BANETA: Séptimo de EGB B.....	33
Tabla 6 Resultado de la prueba de escritura del test BANETA: Séptimo de EGB C.....	33
Tabla 7 Empleo de materiales visuales, auditivos o manipulativos .....	35
Tabla 8 Adaptación de instrucciones o contenidos para estudiantes con dificultades.....	35
Tabla 9 Aplicación de estrategias de andamiaje.....	36
Tabla 10 Evaluaciones diferenciadas .....	37
Tabla 11 Implementación de trabajo colaborativo o tutorías entre pares.....	37
Tabla 12 Fomento del compromiso y motivación del estudiante con dificultades .....	38
Tabla 13 Ajuste del ritmo o tiempo de trabajo según las necesidades del estudiante.....	39
Tabla 14 Aplicación de DUA: múltiples formas de representación .....	39
Tabla 15 Aplicación de DUA: múltiples formas de acción y expresión .....	40
Tabla 16 Aplicación de DUA: múltiples formas de compromiso .....	41
Tabla 17 El docente ofrece atención individual o seguimiento personalizado.....	41
Tabla 18 Se observan actitudes de empatía, respeto y apoyo emocional.....	42
Tabla 19 El estudiante con dificultades participa activamente. ....	43

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Resultado General de la prueba de Escritura del test BANETA.....	31
Gráfico 2 Resultado de la prueba de escritura del test BANETA: Séptimo de EGB A.....	31
Gráfico 3 Resultado de la prueba de escritura del test BANETA: Séptimo de EGB B.....	32
Gráfico 4 Resultado de la prueba de escritura del test BANETA: Séptimo de EGB C.....	33
Gráfico 5 Empleo de materiales visuales, auditivos o manipulativos.....	34
Gráfico 6 Adaptación de instrucciones o contenidos para estudiantes con dificultades....	35
Gráfico 7 Aplicación de estrategias de andamiaje.....	35
Gráfico 8 Evaluaciones diferenciadas.....	36
Gráfico 9 Implementación de trabajo colaborativo o tutorías entre pares.....	37
Gráfico 10 Fomento del compromiso y motivación del estudiante con dificultades.....	37
Gráfico 11 Ajuste del ritmo o tiempo de trabajo según las necesidades del estudiante...	38
Gráfico 12 Aplicación de DUA: múltiples formas de representación.....	39
Gráfico 13 Aplicación de DUA: múltiples formas de acción y expresión.....	39
Gráfico 14 Aplicación de DUA: múltiples formas de compromiso.....	40
Gráfico 15 El docente ofrece atención individual o seguimiento personalizado.....	41
Gráfico 16 Se observan actitudes de empatía, respeto y apoyo emocional.....	41
Gráfico 17 El estudiante con dificultades participa activamente.....	42

## **RESUMEN**

Un trastorno específico del aprendizaje es una dificultad específica en una o más habilidades necesarias para aprender, que comienza durante la edad escolar y persiste hasta la edad adulta (Puentes et al., 2022). Estas dificultades requieren la aplicación de estrategias específicas para su correcto aprendizaje. Por tal motivo, la presente investigación tuvo como objetivo analizar las estrategias utilizadas para la intervención en niños con trastornos del aprendizaje relacionados al dominio de la escritura en la Unidad Educativa José María Román Freile, identificando las características asociadas a los tipos de trastornos de aprendizaje relacionados al dominio de la escritura que presentan los estudiantes y determinando las estrategias que manejan los docentes para la intervención en estos niños. Además se elaboró estrategias dirigidas a estudiantes con trastornos del aprendizaje relacionados al dominio de la escritura. Para alcanzar estos objetivos, se utilizó una metodología de tipo mixto, con un alcance descriptivo y un diseño no experimental, por el tiempo transversal, con una muestra de 100 estudiantes de séptimo año de Educación General Básica y 3 docentes que imparten clases en este año lectivo. Como resultado de la investigación, se identificó dificultades en el proceso de escritura en cuanto a la redacción de palabras sueltas, escritura de párrafos, ortografía y caligrafía en una pequeña parte de la muestra total la cual representaba el 7% del grupo de estudio. Además, se determinó que las estrategias que manejan los docentes para la intervención en niños con trastornos de aprendizaje las cuales demuestran ser poco flexibles y diversas; por lo que se estableció 10 estrategias para trabajar la escritura y la ortografía

**Palabras claves:** Dificultades de aprendizaje, Estrategias, escritura, DUA

## ABSTRACT

A specific learning disorder is a particular difficulty in one or more skills necessary for learning, which begins during school age and persists into adulthood (Puentes et al., 2022). These difficulties require the application of specific strategies for proper learning. For this reason, the present research aimed to analyze the strategies used for the intervention of children with learning disorders related to writing skills at the Unidad Educativa José María Román Freile, identifying the characteristics associated with the types of learning disorders related to writing that the students present, and determining the strategies used by teachers to intervene with these children. In addition, strategies were developed for students with learning disorders related to writing skills. To achieve these objectives, a mixed-methods approach was used, with a descriptive scope and a non-experimental, cross-sectional design. The sample consisted of 100 seventh-grade students from Basic General Education and 3 teachers who teach in this academic year. As a result of the research, difficulties were identified in the writing process regarding the composition of isolated words, paragraph writing, spelling, and handwriting in a small portion of the total sample, which represented 7% of the study group. In addition, it was determined that the strategies used by teachers to intervene with children who have learning disorders are not very flexible or diverse; therefore, ten strategies were established to work on writing and spelling.

**Keywords:** Learning Difficulties, Strategies, Writing, UDL (Universal Design for Learning)



Reviewed by: MsC. Edison Damian Escudero  
ENGLISH PROFESSOR  
C.C.0601890593

## **CAPÍTULO I**

### **INTRODUCCIÓN**

De acuerdo con Amado Puentes et al., (2022), se estima que entre el 5 y el 15% de los niños en edad escolar tienen problemas de aprendizaje, de los cuales un 80% se refiere a un trastorno del aprendizaje como la lectoescritura; estas dificultades pueden conllevar al fracaso escolar y tener un impacto negativo en la conducta, en el desarrollo emocional y en las actividades, tanto en la etapa escolar como en la vida adulta.

El estado ecuatoriano, promueve una educación inclusiva que tenga en cuenta a todos los estudiantes sea cual sea sus condiciones económicas, intelectuales, étnicas, sociodemográficas, con o sin dificultades de cualquier tipo, esto nos ayuda a construir una sociedad inclusiva, en donde cada estudiante reciba una educación sin discriminación, que atienda a cada una de las necesidades que pueden presentar

Según Puentes et al., (2022), Un trastorno específico del aprendizaje es una dificultad específica en una o más habilidades necesarias para aprender, que comienza durante la edad escolar y persiste hasta la edad adulta. Además, de acuerdo con el Mineduc, 2023, las dificultades de aprendizaje se presentan cuando una niña o niño tienen una o más debilidades en el aprendizaje. Por lo cual los docentes, aquellos que suelen ser los primeros en detectar esta problemática, deben conocer diferentes estrategias para la estimulación del de su formación educativa en su etapa escolar, que le ayude a desarrollarse de manera integral, identificando los tipos de trastornos de aprendizaje que presentan los estudiantes de la Unidad Educativa y Determinar las estrategias que manejan los docentes para la intervención en niños que presentan estas condiciones.

Dicho esto, la investigación tuvo como objetivo, Analizar las estrategias utilizadas para la intervención en niños con trastornos del aprendizaje en la Unidad Educativa José María Román Freile, identificando las características asociadas a los tipos de trastornos de aprendizaje relacionados al dominio de la escritura que presentan los estudiantes de la Unidad Educativa y determinando las estrategias que manejan los docentes para la intervención en niños con trastornos del aprendizaje. Además de elaborar estrategias dirigidas a estudiantes con trastornos del aprendizaje relacionados al dominio de la escritura.

El presente informe investigativo, está estructurado de acuerdo con la normativa determinada por el reglamento de titulación, por lo tanto, el informe se desarrolla y presenta en seis capítulos que detallan de manera precisa diferentes aspectos de la investigación como el aspecto introductorio, el cuerpo teórico, la metodología desarrollada y los resultados.

CAPÍTULO I, en el presente capítulo se encuentra detallado los aspectos introductorios de la investigación, en donde se presenta información necesaria para la comprensión inicial del proceso investigativo. Además, se establece el planteamiento del problema el cual expresa de manera concisa la problemática investigada, analizada desde tres niveles de cobertura, maso, meso y micro, siendo esta última la más relevante, puesto que detalla aspectos de la realidad en donde se desarrollar la problemática.

CAPÍTULO II, en donde se desarrolla el marco teórico, el cual representa el fundamento conceptual y teórico del trabajo de investigación; definiendo de manera precisa las variables de estudio y sus categorías, como las estrategias para la intervención en estudiantes con trastornos de aprendizaje.

CAPÍTULO III, El cual corresponde al apartado metodológico, en donde se abordan los elementos básicos de la estructura y métodos que guiaron el proyecto de investigación para dar respuesta a los objetivos. Estableciendo así que la metodología es de tipo mixto, con un alcance descriptivo y un diseño no experimental, por el tiempo transversal, con una muestra de 100 estudiantes de séptimo grado de Educación General Básica y 3 docentes que imparten clases en este año lectivo de la Unidad Educativa José María Román Freile.

CAPÍTULO IV, correspondiente a los resultados, en donde se detalla el análisis y la interpretación de los datos obtenidos a través del instrumento de investigación utilizado. Este análisis e interpretación se realizó en función a los objetivos planteados. Además, los datos fueron procesados y presentados mediante el aplicativo Excel que permitió facilitar el análisis y presentación de la información.

CAPÍTULO V, en donde se encuentran las conclusiones y recomendaciones, en donde se da respuesta a cada uno de los objetivos. Identificando así dificultades en el proceso de escritura en cuanto a la redacción de palabras sueltas y escritura de párrafos, en una pequeña parte de la muestra total la cual representaba el 7% del grupo de estudio. Además, se determinó que las estrategias que manejan los docentes para la intervención en niños con trastornos de aprendizaje las cuales demuestran ser poco flexibles y diversas.

CAPÍTULO VI, el cual pertenece a la propuesta, en donde se da cumplimiento al tercer objetivo específico de la investigación; estableciendo 10 estrategias, las cuales cumplen el objetivo de ofrecer estrategias específicas y efectivas para fortalecer la escritura en niños de edad escolar, especialmente en aquellos que enfrentan dificultades al momento de redactar, organizar o aplicar normas ortográficas.

### **1.1. Antecedentes de Investigación**

Antes de llevar a cabo la investigación y de precisar el problema de estudio, se llevó a cabo una búsqueda minuciosa de información previa para obtener una visión más amplia acerca de las habilidades comunicativas.

Diversos autores coinciden en que la implementación de estrategias didácticas activas, como el aprendizaje basado en proyectos, el uso de materiales manipulativos, y las actividades lúdicas, mejora significativamente la participación y comprensión de los estudiantes con problemas del aprendizaje (Cajamarca et al., 2024). Estas metodologías favorecen la motivación, el desarrollo de habilidades cognitivas y la adaptación curricular, permitiendo una intervención más personalizada y efectiva. En este contexto, es esencial que las instituciones educativas adopten un enfoque proactivo en la formación docente y la aplicación de estas estrategias en el aula regular.

Así mismo la investigación realizada por Vaca y Lucas, (2023) En una investigación realizada en la Escuela de Educación Básica “Alhajuela”, en donde se identificó que todos los docentes participantes reconocieron tener en sus aulas al menos un estudiante con síntomas de dislexia, a pesar de que ninguno había sido diagnosticado formalmente por el DECE. A esto se suma que el 67% de los docentes nunca ha recibido capacitación para tratar esta dificultad, y el 75% reconoce tener poco conocimiento sobre estrategias didácticas para abordarla. Estos hallazgos evidencian una brecha significativa en la preparación docente frente a las necesidades educativas específicas, subrayando la urgencia de implementar formación especializada y estrategias metodológicas adecuadas que promuevan el aprendizaje inclusivo desde el aula regular.



De la misma manera Martorell, (2015) en su investigación, encontró que los docentes manifiestan no disponer del tiempo adecuado para trabajar de manera individualizada con estudiantes que presentan trastornos de aprendizaje, debido a que deben prestar atención al resto del alumnado. Por lo que, al momento del desarrollo de las estrategias para el trabajo con niños con dificultades, es necesario tener en cuenta la inclusión de las necesidades de estos estudiantes para el trabajo general del curso.

## **1.2. Problema de investigación**

La necesidad de promover una educación realmente inclusiva, en donde los estudiantes con dificultades formen parte de la didáctica general impartida por los docentes es imperativa, y para esto es necesario el desarrollo y ejecución de estrategias dirigidas para estudiantes con que presentan problemas en su aprendizaje.

Alrededor del mundo, ha surgido la necesidad de investigar mejores estrategias de intervención para niños con ciertas dificultades de aprendizaje, así como el trabajo desarrollado por Vaca y Lucas, (2023) realizado en España, en donde encontró que a pesar de los avances legislativos en cuanto a la inclusión educativa, aún persisten barreras significativas como la identificación temprana y la intervención adecuada de los trastornos del aprendizaje; muchos centros escolares carecen de recursos humanos y materiales especializados para atender de manera oportuna a estudiantes con dislexia u otras dificultades específicas. Esta situación no solo afecta el rendimiento académico de los niños, sino que también repercute negativamente en su autoestima y motivación, generando rezago escolar y exclusión dentro del aula.

En Latinoamérica, se encontró la investigación realizada por Rincón y Celis, (2020) en Colombia titulado “Estrategias de intervención para la corrección de los trastornos específicos del aprendizaje.” Se identificó estrategias de intervención para la corrección de los trastornos específicos del aprendizaje, recalcando que aún existe un campo lleno de obstáculos y puntos de vista contradictorios, en cuanto al procedimiento, intensidad, frecuencia y actividades de este tipo de estrategias.

La investigación realizada por Quituisaca y Álvares, (2022), en Ecuador titulada, “Estrategias innovadoras aplicadas a niños con problemas de aprendizaje de lengua y literatura” la cual fue aplicada a estudiantes de cuarto año con problemas en el área de lengua y literatura; en donde se identificó que más del 70% de los niños tenían dificultades notorias al leer palabras de forma precisa y fluida, mientras que alrededor del 66% presentaba problemas para comprender lo que leían. Además, un 60% evidenció limitaciones constantes en la producción escrita. Estos resultados resaltan la urgencia de aplicar metodologías didácticas innovadoras que respondan a estas necesidades específicas, favoreciendo tanto la mejora de la lectura como el fortalecimiento de la escritura, dentro de un enfoque pedagógico más efectivo desde el aula.

En cuanto al contexto en donde se desarrolló la investigación, la Unidad Educativa José María Román Freile, se ha identificado una carencia significativa de estrategias pedagógicas para intervenir de manera efectiva en los diferentes casos de niños con trastornos del aprendizaje como la dislexia, disgrafía y discalculia. A pesar de que algunos docentes han detectado signos de estas dificultades en el aula, no cuentan con herramientas metodológicas adecuadas ni formación especializada para abordarlas de forma inclusiva y

personalizada. Esta falta de preparación limita la capacidad del profesorado para adaptar los contenidos y aplicar técnicas que favorezcan la comprensión y participación e inclusión de estos estudiantes, lo cual repercute en su rendimiento académico, su autoestima y su permanencia en el sistema educativo. La ausencia de un enfoque sistemático de intervención plantea la necesidad urgente de diseñar e implementar estrategias didácticas eficaces que respondan a las necesidades reales de esta población estudiantil vulnerable.

### **1.3. Justificación**

El desarrollo de estrategias efectivas para la intervención en niños con trastornos del aprendizaje es una necesidad urgente en el contexto educativo nacional actual. Dentro de la Unidad Educativa José María Román, se ha identificado la presencia de estudiantes que presentan dificultades en su proceso de aprendizaje, lo cual afecta su rendimiento académico, autoestima y desarrollo integral. Sin una atención adecuada, estos niños corren el riesgo de ser excluidos del proceso educativo, generando un impacto negativo desarrollo integral.

Esta investigación busca proponer estrategias que permitan atender de forma oportuna y eficaz las necesidades de estos estudiantes. Al hacerlo, se contribuye no solo a mejorar su desempeño académico, sino también a promover una educación inclusiva, tal como lo establece la normativa educacional del país.

Los beneficiarios de la investigación son en primer lugar los estudiantes, puesto que esta investigación describe la realidad en cuanto a la ejecución de estrategias para la intervención en alumnos con trastornos de aprendizaje, además de proponer estrategias innovadoras que den una respuesta y se adecuen a las necesidades de estos estudiantes; en segunda instancia, los docentes, debido a que los ayudará en su labor educativo al implementar las estrategias propuestas, mejorando así, su desempeño profesional.

La presente investigación resulta factible puesto que se tuvo accesibilidad de recursos monetarios, siendo estos los gastos de movilidad e impresión de los instrumentos de recolección de datos. Humanos, esto gracias a mi tutor que permaneció exhaustivamente junto a mí en el desarrollo del proceso investigativo, además de los estudiantes de la institución los cuales gracias al permiso del distrito Chambo-Riobamba se pudo realizar el estudio de campo. Y, por último, los recursos tecnológicos, los cuales se incluyen una computadora y los diferentes programas informáticos necesarios para el análisis e interpretación de los datos obtenidos.

El impacto de esta investigación es significativo a diferentes escalas, en primer lugar, los resultados proporcionan retroalimentación a los docentes acerca de su planificación y ejecución de actividades que se adecuen a las necesidades de los estudiantes, para que, a futuro, puedan desarrollar, implementar y ejecutar estrategias que se adecuen a las necesidades de sus estudiantes. En segunda instancia, abre las puertas a futuras investigaciones que den respuesta a nuevas incógnitas con respecto a los trastornos de aprendizaje en el contexto ecuatoriano.

Esta investigación resultó viable debido a la clara delimitación del tema y objetivos, así como una metodología definida y aplicable mediante el instrumento de recolección de datos. Además, de contar con el apoyo por parte de la Unidad Educativa, sus directivos y docentes los cuales proporcionaron un marco sólido para la ejecución del estudio.

### **1.4. Objetivos de investigación**

#### **1.4.1. Objetivo General**

- Analizar las estrategias utilizadas para la intervención en niños con trastornos del aprendizaje relacionados al dominio de la escritura en la Unidad Educativa José María Román Freile

#### **1.4.2. Objetivos Específicos**

- Identificar características asociadas a los tipos de trastornos de aprendizaje relacionados al dominio de la escritura que presentan los estudiantes de la Unidad Educativa José María Román Freile
- Determinar las estrategias que manejan los docentes para la intervención en niños con trastornos del aprendizaje.
- Elaborar estrategias dirigidas a estudiantes con trastornos del aprendizaje relacionados al dominio de la escritura.

## **CAPÍTULO II.**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **1.1. Trastornos del aprendizaje**

Los trastornos del aprendizaje son condiciones del neurodesarrollo que se manifiestan como dificultades específicas y persistentes para la adquisición de habilidades académicas como lectura, escritura, cálculo o atención y concentración, a pesar de tener una inteligencia general dentro del rango normal y no responden a déficits sensoriales, emocionales, culturales ni ambientales, y se deben a alteraciones intrínsecas del sistema nervioso, generalmente de base genética Sans et al. (2017).

El criterio diagnóstico vigente, del DSM-5 TR (2022, pg. 178), establece que los trastornos de aprendizaje se identifican cuando persisten dificultades en áreas académicas específicas durante al menos seis meses, a pesar de intervenciones dirigidas, y que estas interfieren claramente en el rendimiento escolar o en actividades diarias. De igual manera, en la CIE-11 OMS (2025) refiere que los trastornos de aprendizaje se caracterizan por la presencia de dificultades notables y persistentes en la adquisición de habilidades académicas, sin ser consecuencia de un trastorno del desarrollo intelectual, discapacidad sensorial, trastorno neurológico o motor, falta de disponibilidad de educación, falta de dominio del idioma o adversidad psicosocial; provocando que el rendimiento escolar se sitúe considerablemente por debajo de lo esperado para la edad cronológica y el nivel intelectual general del estudiante.

Los criterios de diagnóstico en base a al manual estadístico de enfermedades mentales APA (2022) son;

**A.** Dificultades para aprender y utilizar habilidades académicas, evidenciadas por la presencia de al menos uno de los siguientes síntomas que han persistido durante un mínimo de seis meses, a pesar de haber recibido intervenciones específicas dirigidas a esas dificultades:

- Lectura de palabras inexacta o lenta y con gran esfuerzo
- Dificultad para comprender el significado de lo que lee
- Dificultades con la ortografía
- Dificultades en la expresión escrita
- Dificultades para dominar el sentido numérico, los hechos numéricos o el cálculo
- Dificultades con el razonamiento matemático

**B.** Las competencias académicas comprometidas se encuentran de forma significativa y mediable por debajo de lo esperado según la edad cronológica del sujeto, generando una interferencia relevante en su desempeño escolar, laboral o en actividades cotidianas. La confirmación de esta condición requiere la aplicación individual de pruebas estandarizadas exhaustivas. En personas de 17 años o más, sete requisito puede llegar a ser sustituido por un registro documentado de dificultades de aprendizaje con un impacto significativo

**C.** Las dificultades de aprendizaje se originan durante la etapa escolar, aunque en algunos casos su manifestación completa ocurre cuando las exigencias académicas sobrepasan las capacidades limitadas del individuo

**D.** Las dificultades de aprendizaje no se justifican mejor por la presencia de discapacidad intelectual, problemas visuales o auditivos no corregidos, otros trastornos neurológicos o mentales, condiciones de adversidad psicosocial, deficiencia en el dominio del idioma de instrucción académica o una enseñanza inadecuada.

Es importante recalcar que, los cuatro criterios diagnósticos deben cumplirse a partir de una síntesis clínica de la historia del individuo, informes escolares y evaluación psicopedagógica.

De igual manera se establecen tres niveles de severidad:

- **Leve:** Algunas dificultades en el aprendizaje de habilidades en uno o dos dominios académicos, pero de una gravedad lo suficientemente leve como para que la persona pueda compensar o funcionar bien cuando se le proporcionan los apoyos apropiados.
- **Moderado:** Dificultades marcadas en el aprendizaje de habilidades en uno o más dominios académicos, de modo que es poco probable que la persona se vuelva competente sin algunos períodos de enseñanza intensiva y especializada. Es posible que se necesiten algunas adaptaciones, al menos parte del día en la escuela, para completar las actividades de manera precisa y eficiente.
- **Grave:** Dificultades graves en el aprendizaje de habilidades, que afectan varios dominios académicos, de modo que es poco probable que la persona aprenda esas habilidades sin una enseñanza intensiva, individualizada y especializada. Incluso con una variedad de adaptaciones es posible que la persona no pueda completar todas las actividades de manera eficiente.

El diagnóstico de los diferentes trastornos de aprendizaje requiere una evaluación interdisciplinar, la cual conlleve evaluaciones neurológicas, psicológicas y educativas que ayuden a determinar la discrepancia entre el potencial cognitivo y el desempeño escolar (Sulkes, 2024). Este enfoque también contempla la exclusión de otras condiciones como discapacidad intelectual, trastornos emocionales severos o carencias educativas.

La intervención temprana y basada en evidencia científica se relaciona directamente con mejores resultados académicos, adaptaciones escolares efectivas y menor riesgo de fracaso escolar. Las investigaciones como la de Gómez et al. (2024) muestra que la complementación con padres y docentes fortalece no sólo el desarrollo del niño, sino también la mejora de prácticas familiares y la comprensión de refuerzos conductuales necesarios para el crecimiento sostenido en cuanto a la lectura y comprensión, acercando a los niños a niveles esperables.

## **1.2. Definición y clasificación de trastornos específicos del aprendizaje**

### **1.2.1. Dislexia**

La dislexia es un trastorno específico del aprendizaje de origen neurológico, que se caracteriza por dificultades en el deletreo, decodificación, reconocimiento preciso y fluido de las palabras y comprensión lectora, a pesar de poseer una inteligencia y educación adecuada; este trastorno implica un déficit fonológico inesperado respecto a otras habilidades cognitivas y escolares (IDA, 2025). Además, según Carreiras y Luque (2023) se estima que la prevalencia de dislexia a nivel mundial representa un 10% de la población educativa, estos datos referenciales son importantes de tener en cuenta.

Actualmente el DSM-V TR APA (2022), menciona que los trastornos de la lectura, también llamado dislexia se caracteriza por la dificultad en la precisión de la lectura de palabras, dificultad en la velocidad o fluidez de lectura y dificultad en la comprensión lectora. De igual manera el CIE 11 OMS (2025) la reconoce como el trastorno del desarrollo del aprendizaje con dificultades en la lectura, caracterizada por presentar problemas significativos y persistentes en el desarrollo de habilidades académicas relacionadas con la lectura; incluyendo la precisión de las palabras, fluidez y comprensión lectora. Además, el rendimiento del individuo en lectura está muy por debajo de lo esperado para su edad cronológica y nivel de funcionamiento intelectual, lo que conlleva un deterioro importante en su desempeño académico o laboral.

La manifestación de dislexia según Müller et al. (2017) tiende a mantenerse a lo largo de toda la vida, aunque la forma en que se manifiestan y la intensidad de sus efectos pueden variar significativamente en función de diversos factores; entre los cuales se encuentran la detección oportuna del problema, así como la implementación adecuada de estrategias pedagógicas especializadas que permitan abordar las dificultades de manera personalizada y progresiva. En este sentido, cuando se cuenta con una intervención temprana y sistemática, es posible mitigar considerablemente los efectos negativos en el desarrollo académico y social del estudiante.

### **1.2.2. Discalculia**

La discalculia, como menciona Delmondo (2024) es un trastorno específico del aprendizaje que afecta directamente la habilidad que tienen los estudiantes para comprender y procesar conceptos matemáticos, así como también realizar operaciones básicas como sumar, restar, multiplicar o dividir. Según lo mencionado anteriormente, se puede observar que los estudiantes con discalculia tienen problemas para reconocer números, entender secuencias, asociar cantidades con símbolos o realizar cálculos mentales de forma efectiva.

El manual de diagnóstico de trastornos mentales-V TR (APA, 2022) lo reconoce como la dificultad del aprendizaje de las matemáticas, y la representa como la dificultad en el sentido numérico, en la memorización de hechos aritméticos, cálculo preciso o fluido y en el razonamiento matemático preciso. De igual manera, el CIE 11 (OMS, 2025) lo representa como las dificultades en el área de las matemáticas, caracterizada por problemas significativos y persistentes en el aprendizaje las matemáticas o la aritmética, y estas dificultades no están relacionadas a problemas intelectuales, discapacidad sensorial, trastornos neuronales o dominio del idioma.

El rendimiento del individuo en matemáticas o aritmética está muy por debajo de lo esperado para su edad cronológica y nivel de funcionamiento intelectual, lo que provoca un deterioro significativo en su desempeño académico o laboral.

Este trastorno no se debe a un trastorno del desarrollo intelectual, discapacidad sensorial (visión o audición), trastorno neurológico, falta de acceso a educación, problemas con el dominio del idioma de instrucción académica o adversidad psicosocial.

Así mismo, esta dificultad puede presentarse desde edades tempranas y continuar durante toda la etapa escolar, afectando el rendimiento académico y provocando sentimientos de frustración o inseguridad en el estudiante. Por esta razón, es fundamental que el docente y la institución educativa identifiquen esta condición de manera oportuna,

para poder establecer estrategias adecuadas que permitan fortalecer las habilidades matemáticas desde diferentes enfoques (Parra y Gallardo, 2023).

Por lo tanto, la intervención educativa debe realizarse desde un enfoque inclusivo y adaptado a las necesidades del estudiante, utilizando recursos didácticos, materiales visuales, tecnológicos, y actividades que promuevan la manipulación y la práctica guiada. Además, se recomienda realizar una planificación pedagógica que considere el ritmo de aprendizaje del estudiante y promueva su participación activa en el aula. Finalmente, es importante mencionar que el acompañamiento emocional y el apoyo familiar también forman parte del proceso educativo, ya que permiten fortalecer la confianza del estudiante y mejorar su desempeño en el área matemática.

### **1.2.3. Disgrafía**

La disgrafía de acuerdo con Beltrán (2022) es un trastorno específico del aprendizaje que se manifiesta en dificultades para producir escritura legible y coherente, afectando las habilidades como la codificación ortográfica, secuencia motriz y grafomotoras, sin existir una discapacidad intelectual. Lo que quiere decir que este trastorno, a diferencia de la dislexia, se basa en las dificultades de la grafía al momento de escribir las palabras, mas no en la lectura, aunque puede coexistir con otros trastornos de aprendizaje.

El DSM-V TR APA (2022), la reconoce como la dificultad del aprendizaje en la expresión escrita, caracterizada por la dificultad en la precisión ortográfica, gramatical, de puntuación claridad u organización de la expresión escrita. De igual manera el CIE-11 OMS (2025), menciona que este trastorno no se debe a un trastorno del desarrollo intelectual, discapacidad sensorial, trastorno neurológico o motor, falta de dominio del idioma o adversidad psicosocial.

Además, la disgrafía se puede diferenciar de acuerdo con su origen. En primer lugar, puede tratarse de una disgrafía evolutiva, la cual aparece a lo largo del desarrollo del niño, generalmente por una falta de estimulación adecuada en las etapas iniciales del aprendizaje, especialmente en lo relacionado con el desarrollo de las habilidades neuromotoras necesarias para la escritura; por otro lado, se reconoce también una disgrafía adquirida, la cual se produce como consecuencia de una lesión cerebral, asociada a traumatismos, enfermedades neurológicas o accidentes que afecten las áreas del cerebro encargadas del control de los movimientos y de la producción escrita (Covadonga, 2024).

Las personas que presentan disgrafía suelen manifestar una serie de características visibles al momento de escribir, entre los signos más comunes se encuentra el hecho de que su letra tiende a ser irregular, con diferencias notorias en el tamaño, la inclinación y la forma de las letras, lo que dificulta la legibilidad del texto. Además, estos estudiantes frecuentemente adoptan posturas incorrectas al momento de escribir, como sujetar mal el lápiz, inclinar demasiado el cuerpo o tensar en exceso la mano y el brazo, lo cual genera incomodidad o cansancio. Otro rasgo característico es la lentitud en la producción del texto escrito, ya que requieren de más tiempo del habitual para completar tareas escolares que implican escritura (Beltrán, 2022).

El impacto de este trastorno en el ámbito académico y social complica las tareas escritas y actividades diarias ya que sus efectos no se limitan únicamente a la dificultad para escribir, sino que afectan directamente la forma en que el alumno se desenvuelve dentro y fuera del aula. Como menciona Veintimilla y Barba (2023) en el contexto escolar, la

disgrafía complica la realización de tareas que implican escritura, como la toma de apuntes, la elaboración de trabajos, exámenes o actividades que requieren organizar ideas por escrito, provocando así un bajo rendimiento académico y una sensación constante de frustración; y con respecto a las actividades cotidianas, como completar formularios, redactar mensajes o incluso firmar documentos, lo cual puede generar inseguridad y dependencia de otras personas. En el aspecto social, las dificultades para expresarse correctamente por escrito pueden afectar la autoestima del estudiante, limitando su participación en actividades grupales o evitando que comparta sus ideas por miedo a ser juzgado

#### **1.2.4. Disortografía**

La disortografía, de acuerdo con Yucato et al. (2024) es una dificultad específica que forma parte de los trastornos del lenguaje escrito, y se manifiesta en los estudiantes como una incapacidad constante para aplicar correctamente las reglas ortográficas establecidas dentro del idioma utilizado. Siendo así que esta dificultad se evidencia mediante errores continuos en la escritura, especialmente en lo que se refiere a la ortografía, ya que los estudiantes presentan problemas para establecer la relación entre los sonidos y las letras, afectando directamente la calidad de los textos producidos.

El DSM-V TR APA (2022), la reconoce como la dificultad del aprendizaje en la expresión escrita, al igual que la disgrafía, puesto que desde esta nueva perspectiva ambas dificultades se presentan como un mismo trastorno, la cual se caracteriza por la dificultad en la precisión ortográfica, gramatical, de puntuación claridad u organización de la expresión escrita. El CIE-11 OMS (2025), menciona que este trastorno no se debe a un trastorno del desarrollo intelectual, discapacidad sensorial, trastorno neurológico o motor, falta de dominio del idioma o adversidad psicosocial.

De igual manera, Sarmiento (2022) considera la disgrafía como la dificultad específica del aprendizaje, que afecta directamente la calidad de la escritura, interfiriendo el uso correcto de normas ortográficas y gramaticales; siendo estos errores constantes y repetitivos persistiendo a lo largo del tiempo y no se corrigen con facilidad, destacando que estos problemas no están relacionados con problemas intelectuales, motores o visuales sino del modo en el cual el cerebro procesa el lenguaje escrito.

La disgrafía genera consecuencias negativas a corto y largo plazo, como la disminución notable en el aprendizaje la cual genera frustración, rezago académico y en mucho caso, llega a provocar la deserción escolar; además, la disgrafía puede repercutir directamente en la comprensión lectora, debido a que para leer es necesario conocer y aplicar leyes ortográficas que contextualicen adecuadamente el texto (Rodríguez et al., 2025)

Dicho todo esto, se recalca la importancia de diferenciar correctamente cada dificultad específica de aprendizaje para aplicar la intervención pedagógica adecuada que permita fortalecer las habilidades del estudiante en el ámbito lector, escritor y ortográfico, para así evitar que estas dificultades afecten su desarrollo académico en otras áreas.

### **1.3. Teorías y Modelos de Aprendizaje**

#### **1.3.1. Teorías cognitivas del aprendizaje**

Las teorías cognitivas del aprendizaje según afirma Pozo (1989) se centra en comprender el cómo aprende y adquiere conocimientos una persona a través del como este procesa, organiza y retiene información, presentando un enfoque activo del conocimiento y en como este procesa la información. De este modo, la teoría cognitiva descarta el aprendizaje como



un simple proceso de repetición de contenidos, sino como una construcción activa del conocimiento donde el cerebro de cada persona procesa y otorga un significado propio.

El modelo de Atkinson y Shiffrin (1968) conocido también como el modelo modal de la memoria en donde se establece que el proceso de memoria se describe en tres etapas: sensorial, corto plazo y largo plazo, subrayando transferencia mediante atención y repetición para consolidar los aprendizajes. Actualmente este modelo es criticado, no obstante, sirvió para impulsar nuevas teorías sobre el aprendizaje.

Por ejemplo, Baddeley 2012 citado por Alaniz et al. (2022) aborda una memoria de trabajo, la cual se aleja de la tradicional memoria a corto plazo, puesto que esta nueva propuesta, presenta una estructura más dinámica y funcional, no solo limitándose a retener información en un periodo corto de tiempo, sino que también permite manipular y hacer uso de esa información de una manera activa, haciendo uso de la comprensión, resolución de problemas y la toma de decisiones. Estas teorías han revolucionado el mundo de la pedagogía y la intervención psicopedagógica, orientando hacia métodos instruccionales eficaces, enfocados en la gestión de la memoria y la atención.

### 1.3.2. Modelos de aprendizaje

A lo largo del tiempo, el conocimiento y la investigación en cuanto al aprendizaje de las personas se ha ampliado al punto de existir varios modelos los cuales explican como el ser humano aprende. A continuación, se presenta tres modelos de aprendizaje, mencionados por Mantuano et al. (2021):

- **El modelo behaviorista:** Se enfoca en el estudio del comportamiento humano y fue liderado principalmente por Watson y Skinner; este enfoque entiende al aprendizaje como una asociación de estímulo y respuesta reforzada por consecuencias externas nombradas como refuerzos, los cuales pueden ser positivos o negativos
- **El conductismo social:** Propuesto por Bandura, el cual amplía el enfoque conductista con un enfoque en el aprendizaje por observación y modelado, considerando procesos cognitivos en la imitación de conductas. Es decir, el ser humano es capaz de adquirir nuevas conductas simplemente viendo cómo actúan los demás y analizando las consecuencias que estas acciones generan.
- **El modelo constructivista:** Planteado por Piaget y Vygotsky, en donde establecen que las personas construyen activamente su conocimiento, usando andamiajes y colaborando en entornos sociales. Piaget resalta las etapas del desarrollo cognitivo, mientras que Vygotsky introduce la zona de desarrollo próximo como mediación del proceso de aprendizaje.

Estos modelos aplican pedagogías diversas como, instrucciones directas, aprendizaje cooperativo y aprendizaje por descubrimiento con metodologías activas; son paradigmas complementarios que guían el diseño de estrategias didácticas de acuerdo a objetivos, nivel cognitivo y necesidades de cada estudiante.

### 1.3.3. Importancia de la teoría y los modelos en la intervención educativa

Como menciona Cáceres y Munévar (2016) las teorías y modelos de aprendizaje ofrecen bases sólidas para entender los procesos cognitivos utilizados durante el proceso de aprendizaje y seleccionar estrategias educativas apropiadas para cada alumno. Por ejemplo, las teorías de carga cognitiva orientan a diseñar materiales evitando sobrecarga

y favoreciendo la consolidación de los esquemas mentales. El constructivismo, promueve ambientes interactivos y colaborativos que favorecen la motivación, la autonomía y el pensamiento crítico. Por otro lado, los modelos condicionantes respaldan las intervenciones basadas en reforzamiento y práctica sistemática, útiles en primeras etapas de aprendizaje o adquisición de hábitos.

Aplicar los modelos de aprendizaje correctamente mejora el ajuste pedagógico y favorece la inclusión, atendiendo diversidad y ajustando niveles de apoyo, esta integración permite diseñar intervenciones eficaces para alumnos con trastornos de aprendizaje.

#### **1.3.4. Intervenciones Educativas para Niños con Trastornos del Aprendizaje**

Las intervenciones educativas para niños con trastornos del aprendizaje requieren un enfoque integral, personalizado y basado en evidencia científica, que favorezca el desarrollo académico, emocional y social del alumno. Por tal motivo, para una correcta intervención psicopedagógica en los estudiantes, resultará imperativo seguir las siguientes fases:

La primera etapa consiste en la evaluación temprana y multidisciplinaria en el caso de ser necesaria, en donde un grupo de profesionales como el psicólogo, neurólogo (neuropediatra) y psicopedagogo evalúen al estudiante para identificar áreas específicas como lectura, escritura, cálculo, atención y habilidades sociales y emocionales, con la finalidad de establecer correctamente un diagnóstico. Esta fase permite diseñar un plan de intervención que contemple técnicas de intervención que trabajen las áreas necesarias (Vivas et al., 2024). Además, es necesario involucrar activamente a padres, docentes y especialistas para trabajar de manera coordinada y establecer acciones precisas que permitan atender las dificultades del estudiante adecuadamente.

En una segunda fase, se implementan programas y estrategias específicas según el trastorno de aprendizaje o dificultades específicas que presente el estudiante, como instrucción fonológica para la dislexia, enseñanza castellana estructurada para la discalculia, Estas intervenciones se combinan con tutorías por pares, aprendizaje móvil, y refuerzo conductual sistemático, lo que contribuye a mejorar habilidades académicas, atención y autorregulación emocional (Vivas et al., 2024).

Finalmente, las intervenciones se acompañan de un seguimiento continuo y reajustes del plan realizado, esto, utilizando evaluaciones periódicas para medir el progreso y ajustar estrategias. Las intervenciones psicopedagógicas apoyan al niño en su autoestima y manejo emocional, reduciendo ansiedad escolar, mejorando habilidades sociales y facilitando su integración (Rathore, 2024).

### **1.4. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**

#### **1.4.1. Definición y objetivos del DUA**

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como menciona la UNICEF (2025) es un marco educativo que promueve la inclusión al reconocer que todos los estudiantes tienen formas diversas de aprender y se benefician de opciones múltiples en la enseñanza, aplicando espacios, prácticas y materiales educativos, que se adapten a los estilos de aprendizaje de cada estudiante. El propósito de este modelo es diseñar currículos, materiales y evaluaciones desde cero, sin parámetros inflexibles esto con la finalidad de eliminar barreras y no dejar las adaptaciones para alumnos individuales después.

Este modelo se fundamenta en las redes neurológicas del aprendizaje: reconocimiento, acción y expresión, con el objetivo de aplicar un proceso de aprendizaje

basado en el qué, cómo y el porqué de los aprendizajes y conocimientos impartidos por el maestro (Valencia y Hernández 2017).

Según Martínez Pérez et al. (2023) en el aula de clases existe diversas maneras de aprender por eso resulta imperativo aplicar estrategias creativas e innovadoras. Adaptar la manera de dar clases a los estudiantes potencia significativamente su aprendizaje, estas adaptaciones se pueden brindar desde los sentidos sensoriales, como la visión, audición y tacto o movimiento, formando así los estilos de aprendizaje los cuales se dividen en tres, cada uno a los sentidos nombrados anteriormente, estilo, visual, auditivo y kinestésico.

#### **1.4.2. Principios y estrategias del DUA**

El ministerio de Educación del Ecuador (2020) refiere que los principios para lograr una enseñanza real para todos los estudiantes se basan en la respuesta a tres preguntas, ¿qué, cómo y por qué?, cada uno proporcionando múltiples formas de representación, acción y expresión y por último múltiples formas de motivación y compromiso:

- Múltiples formas de representación: se centra en la presentación de la información, como por ejemplo pictogramas, formatos audiovisuales, colores, actuaciones o mímicas.
- Múltiples formas de acción y expresión: Esta pauta, proporciona opciones para la expresión y la comunicación como objetos concretos, webs interactivas o juego de roles con planteamiento a resolución de problemas.
- Múltiples formas de mantener la motivación: se centra en mantener el esfuerzo y la persistencia de los estudiantes, mediante la colaboración y la comunidad.

## **CAPÍTULO III METODOLOGÍA**

### **3.1. Enfoque de la investigación**

Esta investigación tuvo un enfoque mixto, debido a que el procesamiento de la información fue de naturaleza cualitativa, representando valores de cualidad, utilizando un ficha de observación como instrumento de recolección de datos; sin mencionar, que también el estudio fue de carácter social, centrado en las ciencias de la educación. Además, resultó de orden cuantitativo, debido a que la contabilización y procesamiento de los resultados se realizó mediante valores cuantitativos.

### **3.2. Diseño de la investigación: No experimental**

El diseño de esta investigación fue no experimental debido a que, al momento de realizar el estudio de campo no se manipularon arbitrariamente las variables ni sujetos de estudio dentro de la institución José María Román.

### **3.3. Tipo de investigación**

#### ***1.1.1 Por el nivel o alcance: Descriptivo***

La investigación se caracterizó por su enfoque descriptivo, puesto que se detalló y analizó las variables de estudio, trastorno de aprendizaje y estrategias de intervención utilizadas en la institución educativa.

#### ***1.1.2 Por el objetivo: Básica***

la investigación fue básica debido a que el fin último del proceso investigativo estuvo en la obtención y recopilación de información para la construcción de una base de conocimiento contextualizada en la población estudiada y no persiguió una aplicación práctica inmediata ni resolver un problema específico.

#### ***1.1.3 Por el lugar: De campo***

La investigación es de campo, puesto que se realizó el lugar en donde se desarrolla el problema de investigación el cual fue la Unidad Educativa José María Román.

#### ***1.1.4 Por el tiempo: Transversal***

La investigación se realizó en un tiempo determinado como fue el periodo 2024 – 2025, de la misma manera los instrumentos de evaluación se aplicaron una sola vez.

### **1.2 Población y muestra**

#### ***2.1.1. Población***

La población de la investigación correspondió a los 574 estudiantes matriculados en el periodo lectivo 2024 – 2025 régimen sierra y Amazonía, además de 34 docentes del plantel.

#### ***2.1.2. Muestra***

La muestra de la investigación fue no probabilística e intencional, debido a que los participantes, los cuales corresponde a 100 estudiantes de séptimo de EGB, se desenvuelven directamente en el lugar donde se produce el problema de investigación, puesto que se observa que dentro de este grupo, existen ciertos estudiantes que podrían presentar algunas dificultades de aprendizaje. Además, la muestra cumple con los requerimientos necesarios para obtener datos relevantes para la investigación.

#### **Tabla 1**

*Muestra de estudio: Estudiantes*

Muestra	Frecuencia	Porcentaje
Séptimo A	32	32%
Séptimo B	33	33%
Séptimo C	35	35%
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100%</b>

Fuente: Muestra de estudio de la Unidad Educativa “José María Román”. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025)

**Tabla 2**

*Muestra de estudio: Docentes*

Muestra	Frecuencia	Porcentaje
Docentes	3	3%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

Fuente: Muestra de estudio de la Unidad Educativa “José María Román”. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025)

### **1.3 Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.**

#### **1.3.1 Técnicas**

**Observación:** La observación como técnica de recolección de datos es un método de investigación que registra de manera sistemática información sobre el contexto natural del lugar donde se desarrolla el problema de investigación. La cual fue utilizada para obtener información sobre la conducta de los estudiantes y docentes durante las clases desarrolladas.

**Psicometría:** Técnica cuantitativa la cual es utilizado en el ámbito educativo, psicológico o neurológico para evaluar áreas cognitivas, neuronales y emocionales de los estudiantes. Estas pruebas permiten identificar fortalezas y áreas de mejora, lo que facilita la toma de decisiones profesionales y la implementación de estrategias de apoyo personalizadas.

#### **1.3.2 Instrumentos**

**Ficha de observación Psicométrica:** Ficha que registra sistemáticamente datos sobre el comportamiento y las características de un individuo durante una evaluación contiene diez ítems de observación centradas en las estrategias educativas aplicadas en los estudiantes y tres ítems los cuales se basan en la interacción entre docente y alumno. El instrumento fue validado por un grupo de expertos.

**Test Baneta:** Test dedicado a evaluar el nivel de desarrollo de habilidades cognitivas y neuropsicológicas en niños, como percepción, memoria, atención, lenguaje, motricidad, entre otras; aplicado en niños de 3 a 12 años de edad. Se utiliza mayormente para detectar posibles retrasos o dificultades en el desarrollo neuropsicológico de los niños (Yáñez y Prieto 2013).

Para el proceso investigativo, solo se utilizó la subprueba 7 la cual evalúa la escritura; a su vez esta prueba está conformada de tres actividades, el dictado de palabras, dictado de un párrafo y la narración escrita. El resultado de esta prueba nos revelará posibles dificultades en cuanto a la escritura, lo que nos dará indicios de una disgrafía o disortografía, ambos trastornos específicos del aprendizaje.

#### **1.4 Técnicas de procesamiento, análisis e interpretación de la información.**

Para llevar a cabo esta investigación se aplicaron las técnicas de análisis de contenido; para lo cual, el análisis de los datos obtenidos por la ficha de observación, se empleó una técnica de análisis cualitativo lo que permitió identificar los patrones más recurrentes de la conducta del docente y del alumno en las clases. Por otro lado, para el análisis de los datos obtenidos por el test psicométrico BANETA, se siguieron los criterios recomendados por el manual de evaluación y la tabla de baremos correspondientes a la edad de la muestra.

Para concluir, se puede resumir el proceso de técnicas de procesamiento, análisis e interpretación de datos en las siguientes fases:

- Diseño y elaboración del instrumento de recolección de datos
- Revisión y aprobación por parte del tutor
- Aplicación de los instrumentos de recolección de datos
- Interpretación de los resultados
- Análisis y discusión de resultados
- Conclusiones y recomendaciones

## CAPÍTULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se presenta a continuación los resultados, datos e información obtenidos a partir de la aplicación de las Técnicas de investigación y los correspondientes Instrumentos de Recolección de Datos, en primera instancia se referencian los datos del Test BANETA.

### 3.1.Resultado de la subprueba de escritura del test BANETA

**Tabla 3**

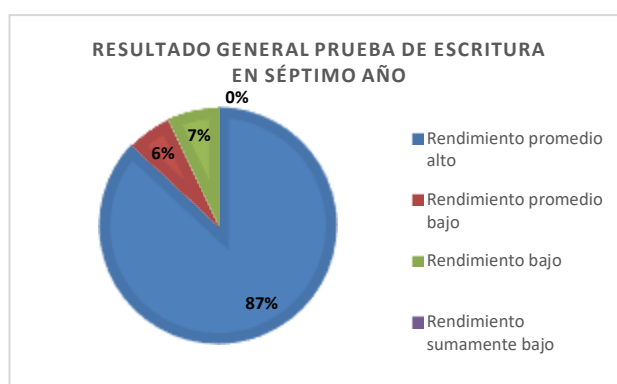
*Resultado General de la prueba de Escritura del test BANETA en Séptimo Año (Frecuencias absolutas).*

Resultados	F	%
Rendimiento promedio alto	87	87%
Rendimiento promedio bajo	6	6%
Rendimiento bajo	7	7%
Rendimiento sumamente bajo	0	0%
<b>Total</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

*Fuente.* Resultado General prueba de Escritura en Séptimo Año de EGB (Frecuencias absolutas). Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

**Gráfico 1**

*Resultado General de la prueba de Escritura del test BANETA en Séptimo Año de EGB.*



*Fuente.* Resultado General prueba de Escritura en Séptimo Año de EGB. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

#### **Análisis e interpretación:**

Del total de 100 estudiantes de séptimo año de educación general básica que fueron evaluados, 87 de ellos, equivalente al 87% alcanzaron un promedio alto, lo que se interpreta como un desarrollo adecuado de las habilidades de escritura correspondientes a su edad. Estos estudiantes evidencian un uso apropiado de la caligrafía, la ortografía, la gramática y la sintaxis en la elaboración de textos.

Por otra parte, 6 estudiantes, correspondiente al 6% obtuvieron un rendimiento promedio bajo, lo cual refleja un dominio limitado de las habilidades de escritura; sin embargo, esta condición no interfiere significativamente en su desempeño académico ni constituye un indicio de dificultad de aprendizaje. En contraste, 7 estudiantes, el cual equivale a un 7% alcanzaron un rendimiento bajo, lo que denota la presencia de dificultades más marcadas en la escritura, tales como trazos ilegibles, errores ortográficos frecuentes y un uso incorrecto de estructuras gramaticales. Cabe destacar que ningún estudiante obtuvo un rendimiento sumamente bajo.

A partir de los resultados, se observa que la mayoría de los estudiantes de séptimo año no presenta indicadores que permitan asociar sus desempeños con un trastorno de aprendizaje en el área de la escritura. No obstante, el grupo con rendimiento bajo sí evidencia posibles dificultades en su desarrollo, lo cual podría repercutir en un bajo desempeño académico y en limitaciones en la comunicación escrita. En consecuencia, estos casos requieren apoyo pedagógico individualizado y la implementación de estrategias de enseñanza diferenciadas, con el fin de favorecer el fortalecimiento progresivo de sus habilidades de escritura.

**Tabla 4**

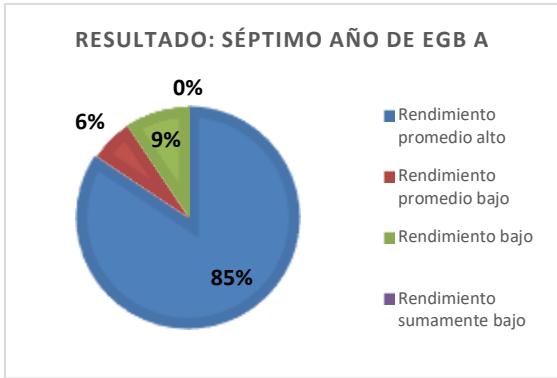
*Resultado de la prueba de escritura del test BANETA: Séptimo Año de EGB A (Frecuencia absoluta).*

Resultados	F	%
Rendimiento promedio alto	27	85%
Rendimiento promedio bajo	2	6%
Rendimiento bajo	3	9%
Rendimiento sumamente bajo	0	0
<b>Total</b>	<b>32</b>	<b>100%</b>

*Fuente.* Resultado Séptimo Año de EGB A. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025)

**Gráfico 3**

*Resultado de la prueba de escritura del test BANETA: Séptimo Año de EGB A.*



*Fuente.* Resultado Séptimo Año de EGB A. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025)

### **Análisis e interpretación:**

De los 32 estudiantes evaluados de séptimo año de educación general básica, paralelo A, 27 de ellos, equivalente al 85% obtuvieron un promedio alto, lo cual se interpreta como un desarrollo adecuado de las habilidades de escritura. Este resultado evidencia que, en la mayoría de los casos, los estudiantes utilizan de manera correcta los elementos básicos de la caligrafía, ortografía, gramática y sintaxis en la producción de textos.

Por otro lado, 2 estudiantes, correspondiente al 6% alcanzaron un rendimiento promedio bajo, lo que refleja un dominio limitado de las habilidades de escritura, aunque sin que ello afecte de manera significativa su rendimiento académico ni se considere como una dificultad de aprendizaje. En contraste, 3 estudiantes, el cual equivale a un 9% presentaron un rendimiento bajo, lo que indica la existencia de dificultades más evidentes en el área de escritura, tales como errores frecuentes, trazos poco legibles y uso inadecuado de estructuras gramaticales. Por último 0 estudiantes obtuvieron un rendimiento sumamente bajo.

En síntesis, los resultados del paralelo A muestran que la mayoría de los estudiantes no presenta dificultades relevantes en el área de escritura. Sin embargo, aquellos que evidencian un rendimiento bajo requieren apoyos pedagógicos específicos que fortalezcan sus competencias y les permitan avanzar en su proceso de aprendizaje. Asimismo, los



hallazgos sugieren que las estrategias de enseñanza implementadas en el aula han resultado efectivas para el desarrollo de las habilidades escriturales en la mayor parte del grupo, aunque es necesario reforzar la atención diferenciada para los estudiantes que presentan rezagos.

**Tabla 5**

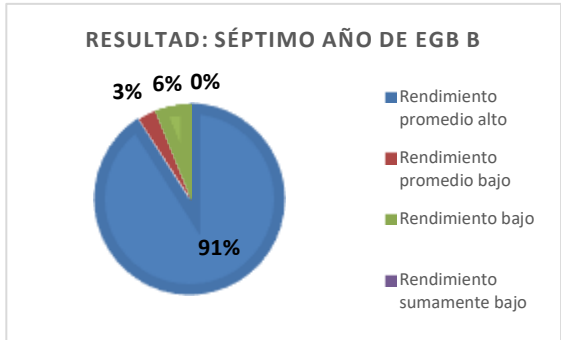
*Resultado de la prueba de escritura del test BANETA: Séptimo Año de EGB B (Frecuencia Absoluta).*

Resultados	F	%
Rendimiento promedio alto	30	91%
Rendimiento promedio bajo	1	3%
Rendimiento bajo	2	6%
Rendimiento sumamente bajo	0	0
<b>Total</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

*Fuente.* Resultado: Séptimo Año de EGB B  
Elaborado por Tigasi Josselyne (2025)

**Gráfico 4**

*Resultado de la prueba de escritura del test BANETA: Séptimo Año de EGB B*



*Fuente.* Resultado: Séptimo Año de EGB B.  
Elaborado por Tigasi Josselyne (2025)

### **Análisis e interpretación:**

De los 33 estudiantes evaluados en el séptimo año de educación general básica, paralelo B, 30 de ellos, equivalente al 91% alcanzaron un promedio alto, lo que se interpreta como un desarrollo adecuado de las habilidades de escritura para su nivel educativo. Estos estudiantes demuestran un manejo apropiado de la caligrafía, la ortografía, la gramática y la sintaxis en la producción de textos.

Por otro lado, 1 estudiantes, correspondiente al 3% obtuvo un rendimiento promedio bajo, lo que indica un menor dominio de las habilidades escriturales, aunque sin evidenciar dificultades de aprendizaje significativas. En contraste, 2 estudiantes, el cual equivale a un 6% alcanzaron un rendimiento bajo, lo que denota la presencia de dificultades en el área de escritura, principalmente asociadas a errores ortográficos, trazos poco legibles y un uso inadecuado de estructuras gramaticales. Cabe resaltar que ningún estudiante presentó un rendimiento sumamente bajo.

En términos generales, los resultados del paralelo B reflejan que la gran mayoría de los estudiantes no presenta dificultades relevantes en el área de escritura. Sin embargo, el reducido grupo que sí muestra un bajo desempeño requiere atención pedagógica diferenciada y la aplicación de estrategias específicas que fortalezcan sus competencias. Estos hallazgos guardan similitudes con los resultados obtenidos en el paralelo A, en cuanto a la proporción de estudiantes con y sin dificultades escriturales, lo cual sugiere cierta consistencia en el desarrollo de las habilidades de escritura dentro del mismo nivel educativo.

**Tabla 6**

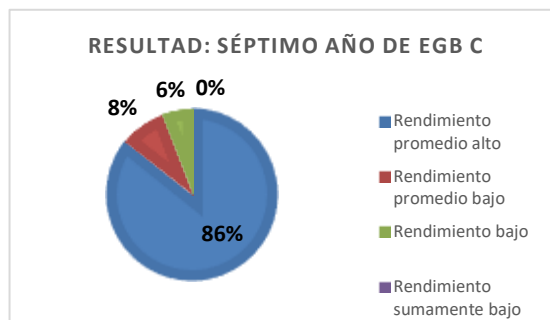
*Resultado de la prueba de escritura del test BANETA: Séptimo Año de EGB C (Frecuencia Absoluta).*

Resultados	F	%
Rendimiento promedio alto	30	86%
Rendimiento promedio bajo	3	8%
Rendimiento bajo	2	6%
Rendimiento sumamente bajo	0	0%
<b>Total</b>	<b>35</b>	<b>100%</b>

*Fuente.* Resultado: Séptimo Año de EGB C Elaborado por Tigasi Josselyne (2025)

**Gráfico 5**

*Resultado de la prueba de escritura del test BANETA: Séptimo Año de EGB C*



*Fuente.* Resultado: Séptimo Año de EGB C. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025)

### **Análisis e interpretación:**

De los 35 estudiantes evaluados en el séptimo año de educación general básica, paralelo C, 30 de ellos, equivalente al 86% alcanzaron un promedio alto, lo que se interpreta como un desarrollo adecuado de las habilidades de escritura para su edad y nivel educativo. Estos resultados reflejan un manejo apropiado de la ortografía, la caligrafía, la gramática y la sintaxis en la redacción de textos.

Por otro lado, 3 estudiantes, correspondiente al 8% obtuvieron un rendimiento promedio bajo, lo que indica un menor dominio de las habilidades escriturales; sin embargo, esta condición no afecta de manera significativa su rendimiento académico ni constituye un indicador de dificultad de aprendizaje. En contraste, 2 estudiantes, el cual equivale a un 6% presentaron un rendimiento bajo, lo que denota dificultades más evidentes en el área de escritura, como errores ortográficos frecuentes, trazos poco legibles y un uso inadecuado de estructuras gramaticales. Cabe destacar que ningún estudiante obtuvo un rendimiento sumamente bajo.

En general, los resultados del paralelo C muestran que la mayoría de los estudiantes no presenta indicadores de dificultad de aprendizaje en la escritura. No obstante, el pequeño grupo que sí obtuvo un rendimiento bajo requiere apoyo pedagógico focalizado, con estrategias diferenciadas que prevengan posibles repercusiones en su desempeño académico y en sus habilidades de comunicación escrita. Al igual que en los paralelos A y B, los hallazgos evidencian una proporción reducida de estudiantes con dificultades, lo que sugiere un patrón similar en la distribución del rendimiento en el área de escritura dentro del nivel estudiado.

### 3.2. Resultados de la ficha de observación

**Tabla 7**

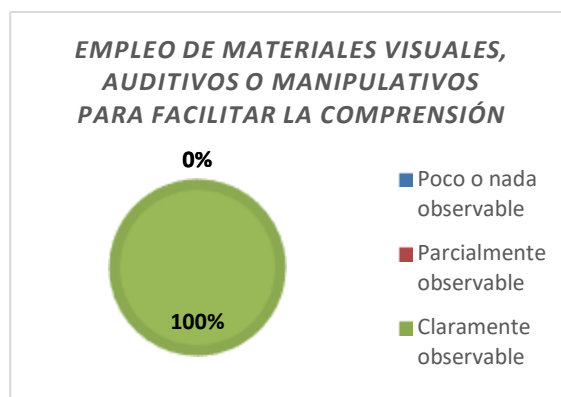
*Empleo de materiales visuales, auditivos o manipulativos para facilitar la comprensión (Frecuencia absoluta).*

*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado

Pregunta	F	%
Poco o nada observable	0	0
Parcialmente observable	0	0
Claramente observable	3	100%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

**Gráfico 6**

*Empleo de materiales visuales, auditivos o manipulativos para facilitar la comprensión.*



por Tigasi Josselyne (2025)

*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025)

### Análisis e interpretación

En la observación realizada a los 3 docentes durante sus clases, se evidenció que el 100% de ellos emplea materiales visuales, auditivos o manipulativos con el fin de facilitar la comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes.

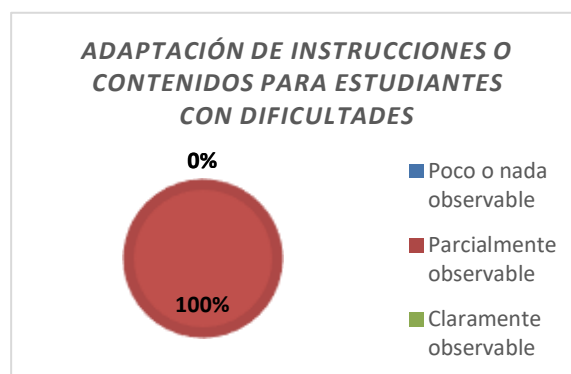
El uso de estos recursos no solo optimiza el desarrollo de la clase, sino que también responde a la diversidad de estilos de aprendizaje presentes en el aula. De esta manera, se promueve que los estudiantes, ya sea con una preferencia perceptiva visual, auditiva o kinestésica, logren acceder al conocimiento de manera más efectiva, favoreciendo así un aprendizaje significativo y adaptado a sus necesidades individuales.

**Gráfico 7**

*Adaptación de instrucciones o contenidos para estudiantes con dificultades.*

**Tabla 8** *Adaptación de instrucciones o contenidos para estudiantes con dificultades*

Pregunta	F	%
Poco o nada observable	0	0%
Parcialmente observable	3	100%
Claramente observable	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>



Fuente. Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025)

Fuente. Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025)

**Análisis e interpretación**

En la observación realizada, se evidenció que los 3 docentes, equivalente al 100% implementan, aunque de manera parcial, adaptaciones en las instrucciones o en los contenidos dirigidos a los estudiantes con dificultades.

Sin embargo, dichas adaptaciones no siempre resultan suficientes para garantizar la comprensión plena de las tareas, especialmente cuando estas se presentan únicamente de forma escrita. Esta limitación puede generar que algunos estudiantes con necesidades específicas no logren asimilar adecuadamente las consignas, lo que a su vez podría derivar en un bajo rendimiento académico. De ahí la importancia de diversificar las formas de presentación de los contenidos, incorporando estrategias que respondan a distintos estilos y ritmos de aprendizaje.

**Tabla 9**

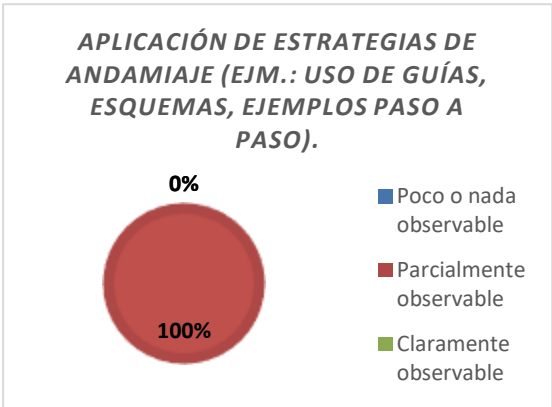
*Aplicación de estrategias de andamiaje (Frecuencia absoluta).*

Pregunta	F	%
Poco o nada observable	0	0%
Parcialmente observable	3	100%
Claramente observable	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

Fuente. Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

**Gráfico 8**

*Aplicación de estrategias de andamiaje*



Fuente. Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

**Análisis e interpretación**

En la observación realizada se identificó que los 3 docentes , equivalente al 100% aplican, aunque de manera parcial, estrategias de andamiaje, tales como el uso de guías, esquemas y ejemplos presentados de manera secuencial.

No obstante, la aplicación limitada de estas estrategias podría reflejar una tendencia hacia un enfoque de enseñanza tradicional, centrado en la repetición más que en la comprensión profunda de los contenidos. Esta situación puede generar que los estudiantes con mayores dificultades enfrenten obstáculos adicionales en su proceso de aprendizaje, lo

que incrementa el riesgo de rezago académico y limita el desarrollo de habilidades cognitivas.

**Tabla 10**

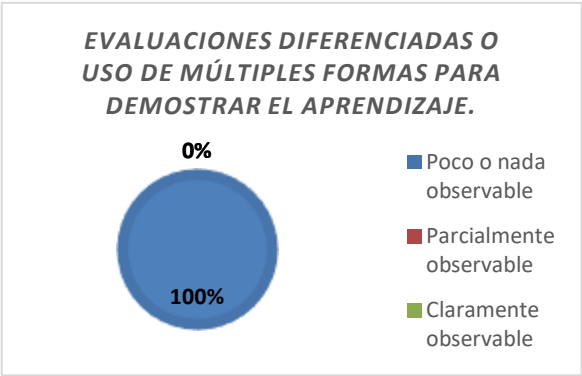
*Evaluaciones diferenciadas o uso de múltiples formas para demostrar el aprendizaje (Frecuencia absoluta).*

Pregunta	F	%
Poco o nada observable	3	100%
Parcialmente observable	0	0%
Claramente observable	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025)

**Gráfico 9**

*Evaluaciones diferenciadas o uso de múltiples formas para demostrar el aprendizaje.*



*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

### Análisis e interpretación

En la observación realizada se constató que los 3 docentes, equivalente al 100% no implementaron evaluaciones diferenciadas ni emplearon diversas formas de comprobar el aprendizaje. Durante las clases, la evaluación se limitó principalmente a formatos tradicionales, como la prueba escrita, sin incorporar instancias de valoración previas, durante ni posteriores a la clase.

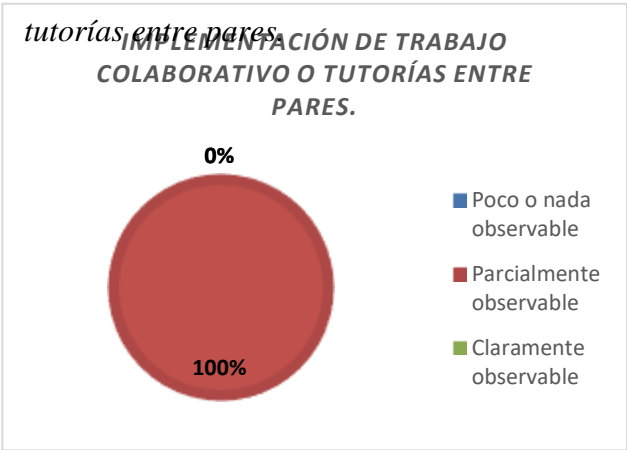
La ausencia de estrategias evaluativas variadas puede evidenciar una falta de conexión pedagógica entre docentes y estudiantes, lo que convierte la enseñanza en un proceso automatizado y rígido frente a lo planificado. Esta situación limita la identificación de las necesidades específicas de los estudiantes, particularmente de aquellos que presentan dificultades, y puede conllevar un rezago académico progresivo al no contar con retroalimentación oportuna que oriente su proceso de aprendizaje.

**Tabla 11** *Implementación de trabajo colaborativo o tutorías entre pares (Frecuencia absoluta).*

Pregunta	F	%
Poco o nada observable	0	0%
Parcialmente observable	3	100%
Claramente observable	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

**Gráfico 10**

*Implementación de trabajo colaborativo o tutorías entre pares.*



Fuente. Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

**Análisis e interpretación**

Durante la observación de las clases impartidas, se evidenció que los 3 docentes, equivalente al 100% implementan de manera parcial estrategias de trabajo colaborativo y tutorías entre pares.

El trabajo entre pares constituye una herramienta pedagógica valiosa, ya que fomenta la interacción, la cooperación y el aprendizaje significativo entre los estudiantes. Además, los trabajos colaborativos representan una oportunidad para incluir de manera efectiva a aquellos estudiantes que presentan dificultades, siempre que se integren diversas formas de expresión, como la explicación oral, escrita o artística. La aplicación adecuada de estas estrategias puede potenciar tanto el desarrollo de habilidades sociales como el dominio de los contenidos académicos.

Fuente. Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

**Tabla 12**

*Fomento del compromiso y motivación del estudiante con dificultades (Frecuencia absoluta).*

Pregunta	F	%
Poco o nada observable	0	0%
Parcialmente observable	3	100%
Claramente observable	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

Fuente. Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

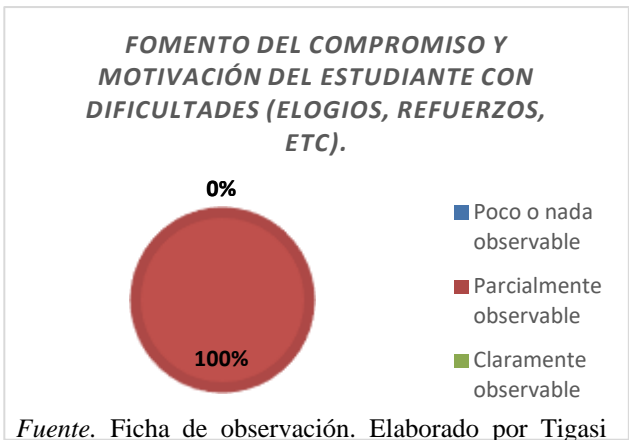
**Análisis e interpretación**

Durante la observación de las clases impartidas, se evidenció que en los 3 docentes, equivalente al 100% se promovió de manera parcial el compromiso y la motivación de los estudiantes con dificultades.

Si bien se registraron momentos de motivación a lo largo de las clases, estas estrategias se aplicaron de manera general, sin centrarse específicamente en aquellos estudiantes que presentan problemas de aprendizaje. Esta situación podría reflejar que los docentes no han identificado con precisión a los estudiantes con necesidades educativas particulares, limitando la efectividad de las estrategias motivacionales para favorecer la participación activa y el desarrollo académico de quienes más lo requieren.

**Gráfico 11**

*Fomento del compromiso y motivación del estudiante con dificultades.*



Fuente. Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

**Tabla 13**

*Ajuste del ritmo o tiempo de trabajo según las necesidades del estudiante (Frecuencia absoluta).*

Pregunta	F	%
Poco o nada observable	0	0%
Parcialmente observable	3	100%
Claramente observable	0	0%
Total	3	100%

*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

**Análisis e interpretación**

Durante la observación de las clases impartidas, se evidenció que los 3 docentes, equivalente al 100% realizan de manera parcial ajustes en el ritmo y tiempo de trabajo según las necesidades de los estudiantes.

La adecuación del tiempo resulta especialmente relevante para aquellos estudiantes con dificultades en el aprendizaje, quienes presentan un ritmo menor al escribir y, por tanto, requieren mayor tiempo para completar sus actividades. La falta de flexibilidad en este aspecto puede generar dificultades en el rendimiento académico y afectar la autoestima, al propiciar comparaciones desfavorables con compañeros que completan las tareas más rápidamente. Por ello, la gestión diferenciada del tiempo constituye una estrategia clave para garantizar la equidad y el desarrollo integral de todos los estudiantes.

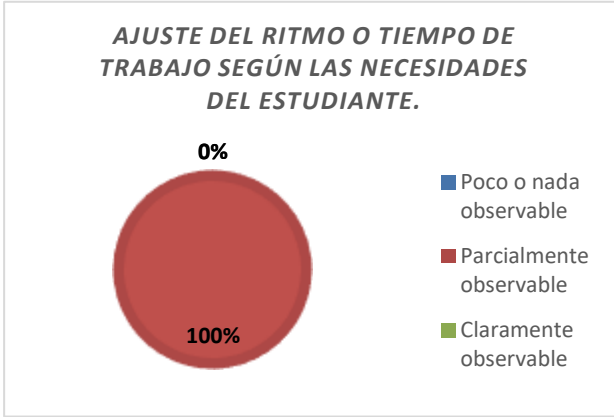
**Tabla 14**

*Aplicación de DUA: múltiples formas de representación (Frecuencia absoluta).*

Pregunta	F	%
Poco o nada observable	2	67%
Parcialmente observable	1	33%
Claramente observable	0	0%
Total	3	100%

**Gráfico 12**

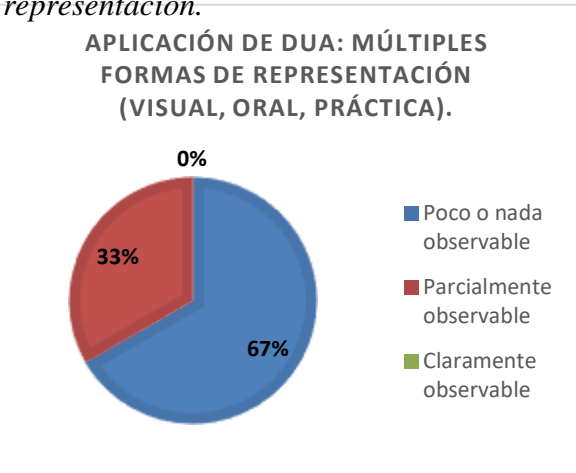
*Ajuste del ritmo o tiempo de trabajo según las necesidades del estudiante*



*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

**Gráfico 13**

*Aplicación de DUA: múltiples formas de representación.*





*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

**Análisis e interpretación**

Durante la observación de las clases impartidas, se evidenció que un docente, representando el 33% aplica de manera parcial múltiples formas de representación, mientras que los restantes 2 docentes, equivalentes al 67% restante no las utiliza en absoluto.

*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

La implementación de diversas formas de representación constituye una estrategia pedagógica fundamental, ya que permite que los estudiantes accedan al aprendizaje según sus preferencias perceptivas, ya sean visuales, auditivas o kinestésicas. La ausencia o el uso limitado de estas estrategias puede generar rezagos en el aprendizaje, especialmente en aquellos estudiantes que presentan dificultades académicas. Entre las posibles causas de esta limitada aplicación se encuentra la escasez de recursos didácticos dentro del aula, lo que dificulta que el docente pueda desarrollar su labor de manera efectiva y adaptada a las necesidades de todos los estudiantes.

**Tabla 15**

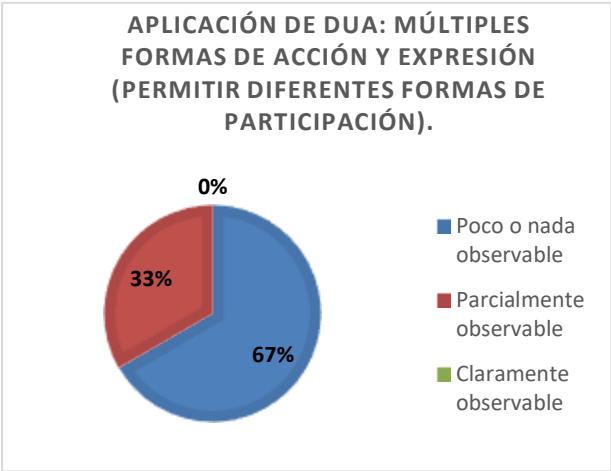
*Aplicación de DUA: múltiples formas de acción y expresión (Frecuencia absoluta).*

Pregunta	F	%
Poco o nada observable	2	67%
Parcialmente observable	1	33%
Claramente observable	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

**Gráfico 14**

*Aplicación de DUA: múltiples formas de acción y expresión.*



*Fuente.* Ficha de observación.. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

**Análisis e interpretación**

Durante la observación de las clases impartidas, se evidenció que un docente, el cual refleja al 33% aplica de manera parcial múltiples formas de acción y expresión, mientras que los 2 restantes, equivalentes al 67% no las utiliza en absoluto.

La implementación de diversas formas de participación constituye una estrategia clave, ya que permite que los estudiantes demuestren activamente lo que están aprendiendo



y apliquen sus conocimientos en contextos prácticos y cotidianos. La ausencia de estas estrategias puede limitar la capacidad de los estudiantes para transferir lo aprendido a la resolución de problemas reales, afectando así su desarrollo integral y su consolidación de competencias académicas y sociales.

**Tabla 16**  
*Aplicación de DUA: múltiples formas de compromiso (Frecuencia absoluta).*

Pregunta	F	%
Poco o nada observable	3	100%
Parcialmente observable	0	0%
Claramente observable	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

### Análisis e interpretación

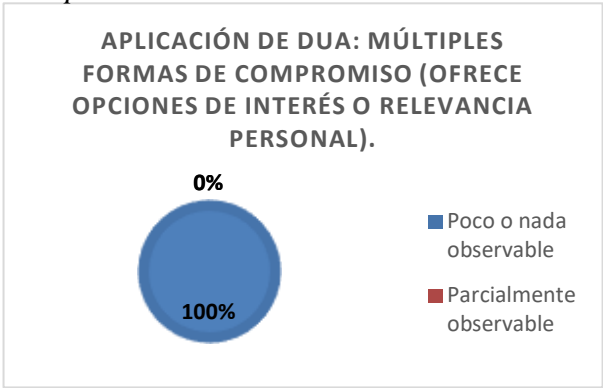
Durante la observación de las clases impartidas, se evidenció que el 100% de los 3 docentes no implementa múltiples formas de compromiso, en relación con la motivación y el esfuerzo de los estudiantes.

La ausencia de estrategias basadas en el modelo de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) puede reflejar una posible carencia de capacitación docente respecto a los principios y aplicaciones de este enfoque. La no utilización de dicho modelo limita la capacidad del docente para adaptar y diversificar los métodos de enseñanza, lo que podría dificultar la promoción de la motivación, el esfuerzo y la participación activa de los estudiantes con diferentes necesidades y estilos de aprendizaje.

**Tabla 17**  
*El docente ofrece atención individual o seguimiento personalizado (Frecuencia absoluta).*

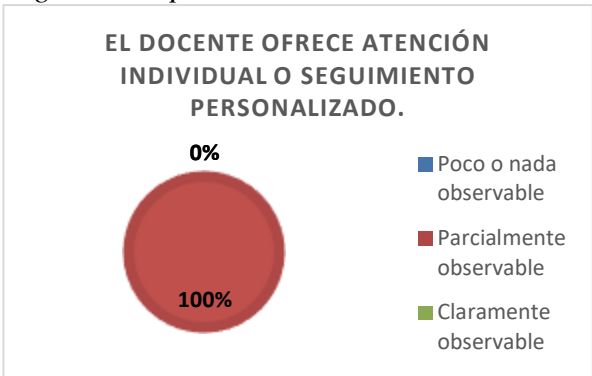
Pregunta	Frecuencia
Poco o nada observable	0
Parcialmente observable	3
Claramente observable	0

**Gráfico 15**  
*Aplicación de DUA: múltiples formas de compromiso.*



*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

**Gráfico 16**  
*El docente ofrece atención individual o seguimiento personalizado.*



<b>Total</b>	<b>3</b>
--------------	----------

*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

### **Análisis e interpretación**

Durante la observación de las clases impartidas, se evidenció que el 100% de

*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

los 3 docentes ofrece de manera parcial atención individualizada o seguimiento personalizado, especialmente a los estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje.

La atención individualizada constituye una estrategia fundamental para garantizar el progreso académico de todos los estudiantes, aunque representa un desafío debido a la limitación de tiempo en el aula. No obstante, esta atención no necesariamente debe ser directa; puede implementarse mediante modificaciones leves en las actividades o en los procesos de evaluación, adaptándolos a las necesidades particulares de cada estudiante. Asimismo, el seguimiento constante resulta clave para asegurar una educación de calidad, ya que permite identificar oportunamente las dificultades, evitando que pasen desapercibidas y comprometan el desarrollo académico y personal de los estudiantes.

**Tabla 18**

*Se observan actitudes de empatía, respeto y apoyo emocional (Frecuencia absoluta).*

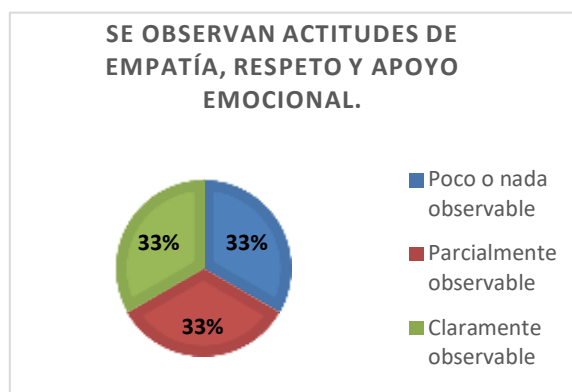
<b>Pregunta</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
Poco o nada observable	1	33.3%
Parcialmente observable	1	33.3%
Claramente observable	1	33.3%
<b>Total</b>	<b>3</b>	

*Fuente.* Ficha de observación.

Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

**Gráfico 17**

*Se observan actitudes de empatía, respeto y apoyo emocional*



### **Análisis e interpretación**

Durante la observación de las clases impartidas, se evidenció que un docente el

*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

cual representa al 33,3% de los docentes demuestra de manera clara actitudes de empatía, respeto y apoyo emocional, mientras que el otro docente que equivale al 33,3% las evidencia de manera parcial y por último, el docente restante el cual refleja el 33,3% presenta estas conductas de manera limitada o ausente.

La empatía y el respeto constituyen elementos fundamentales en la enseñanza, tanto para estudiantes con dificultades de aprendizaje como para aquellos que no las presentan, ya

que contribuyen a mantener un clima de aula positivo y propicio para el aprendizaje. La variabilidad observada en la manifestación de estas conductas docentes, desde la claridad hasta su ausencia, refleja una situación preocupante que podría influir negativamente en la calidad de la educación y en el bienestar socioemocional de los estudiantes.

**Tabla 19**

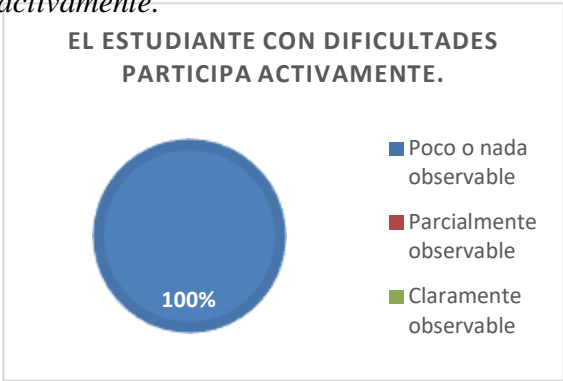
*El estudiante con dificultades participa activamente (Frecuencia absoluta).*

Pregunta	F	%
Poco o nada observable	3	100%
Parcialmente observable	0	0%
Claramente observable	0	0%
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>100%</b>

*Fuente.* Ficha de observación.  
Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

**Gráfico 18**

*El estudiante con dificultades participa activamente.*



*Fuente.* Ficha de observación. Elaborado por Tigasi Josselyne (2025).

### Análisis e interpretación

Durante la observación de las clases impartidas, se evidenció que el 100% de los estudiantes con dificultades no participa de manera activa durante las horas de clase.

Esta falta de participación puede estar asociada a diversas causas, entre las que se incluyen la falta de reconocimiento de las necesidades específicas de estos estudiantes y la implementación de estrategias poco motivadoras y adaptadas a sus estilos de aprendizaje. La ausencia de participación activa limita las oportunidades de aprendizaje significativo y puede contribuir al rezago académico y a la desmotivación, afectando tanto el desarrollo cognitivo como socioemocional de los estudiantes con dificultades.

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES**

Luego de haber determinado el análisis e interpretación de los resultados de la presente investigación, además de profundizar y estudiar el problema a través del marco teórico y el análisis e interpretación de los datos e información obtenida por medio de la encuesta se definió las siguientes conclusiones y recomendaciones.

#### **5.1. Conclusiones**

##### **5.1.1. Conclusión general:**

- De acuerdo con la información realizada, se puede identificar que, de acuerdo con las observaciones previas, existen estudiantes con características que apuntan a dificultades de aprendizaje relacionados con la escritura, como la disgrafía y disortografía. Sin embargo, las estrategias aplicadas por los docentes no se adecuan a intervenir adecuadamente en estos estudiantes, repercutiendo directamente en el desarrollo integral de los alumnos, lo que posiblemente conlleve a un deficiente rendimiento académico, retraso en su aprendizaje y problemas emocionales en su autoestima.

##### **5.1.2. Conclusiones específicas:**

- Se identificaron las características asociadas a los trastornos de aprendizaje relacionados al dominio de la escritura. Los cuales se centran en la redacción de palabras sueltas y escritura de párrafos, en una pequeña parte de la muestra total la cual representaba el 7% del grupo de estudio. Si bien, el porcentaje no representa una cantidad significativa, es necesario aplicar estrategias que permitan el desarrollo integral de estos estudiantes, los cuales presentan problemas en la caligrafía y ortografía principalmente. Dificultades, que se asimilan a las desarrolladas en personas con trastorno del aprendizaje de la escritura como disgrafía y disortografía.
- Se determinaron las estrategias que manejan los docentes para la intervención en niños con trastornos de aprendizaje las cuales demuestran ser poco flexibles y diversas, Además, se refleja falta de capacitación docente en cuanto a la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) para la ejecución de clases. Debido a la falta de múltiples estrategias de representación, acción y compromiso.
- Se elaboró una guía de estrategias dirigidas a estudiantes con trastornos del aprendizaje relacionados al dominio de la escritura como la disgrafía y la discalculia. La cual, busca ofrecer estrategias específicas y efectivas para fortalecer la escritura en niños de edad escolar, especialmente en aquellos que enfrentan dificultades al momento de redactar, organizar o aplicar normas ortográficas.

#### **5.2. Recomendaciones**

A partir de los hallazgos obtenidos del presente estudio, se plantea a continuación una serie de recomendaciones dirigidas a los actores educativos involucrados. Estas sugerencias buscan orientar de cierta manera futuras acciones que favorezcan al desarrollo de una solución al problema de investigación estudiado.

- En primera instancia se recomienda la socialización de los resultados obtenidos a los docentes de la Unidad Educativa “José María Román”, de igual manera a la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías, y en la Carrera de Educación Básica, de esta manera se puede dar a conocer la importancia de la implementación del diseño universal de aprendizaje (DUA) en estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje.
- Se recomienda al DECE de la institución, realizar evaluaciones situacionales a los estudiantes, para así, en el caso de ser pertinente, derivar a los profesionales competentes y que estos realicen una evaluación exhaustiva que permita identificar o descartar dificultades de aprendizaje en los estudiantes. Además, proporcionar herramientas y recursos a los docentes para diversificar sus métodos de enseñanza.
- Se sugiere a las autoridades de la Unidad Educativa brindar formación y capacitación profesional al cuerpo docente en cuanto a la planificación e implementación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA).
- Se recomienda, a futuros investigadores, estudiar los diferentes trastornos del aprendizaje existentes en esta población.



***GUIA***  
***ESTRATEGIAS DE***  
***APRENDIZAJE PARA UNA***  
***CORRECTA ESCRITURA***



## INTRODUCCIÓN

La comunicación es una habilidad de suma importancia para el ser humano, esta puede ser tanto oral, simbólica o escrita y nos sirve para expresar pensamientos, sentimientos, recuerdos, conocimientos etc. La escritura es una forma de comunicación y una de las habilidades fundamentales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite a los estudiantes comunicar conocimientos y desarrollar su pensamiento crítico de manera organizada y coherente. Sin embargo, no todos los niños adquieren esta habilidad con la misma facilidad o al mismo tiempo, y en muchos casos, a pesar de contar con una instrucción adecuada, presentan dificultades persistentes para escribir con claridad, orden y corrección ortográfica. Estas dificultades pueden generar desmotivación, baja autoestima y bajo rendimiento académico, por lo que se vuelve imperante brindar herramientas pedagógicas que permitan mejorar su desempeño y fomentar una experiencia de aprendizaje más positiva y significativa.

En este sentido, la presente guía ha sido diseñada como un recurso práctico y flexible, que busca ofrecer estrategias específicas y efectivas para fortalecer la escritura en niños de edad escolar, especialmente en aquellos que enfrentan dificultades al momento de redactar, organizar o aplicar normas ortográficas. Estas estrategias incluyen el uso de materiales visuales, técnicas multisensoriales, recursos digitales, juegos didácticos y prácticas guiadas, que han demostrado ser efectivas para mejorar la escritura en estudiantes con necesidades diversas (Jiménez & Meléndez, 2021). Con esto, se promueve no solo la corrección mecánica de los trazos o de los errores ortográficos, sino también el desarrollo de habilidades cognitivas y lingüísticas que sustentan una escritura más autónoma y funcional.

Así mismo, esta propuesta parte de investigaciones actuales que respaldan la importancia de intervenciones estructuradas y sistemáticas, con acompañamiento y seguimiento docente, ya que estas permiten mejorar significativamente el rendimiento escrito del estudiante y reducir su ansiedad frente a las tareas escolares que implican escribir (Molina et al., 2022).

La guía también propone actividades que promueven la autoevaluación, el trabajo colaborativo y la retroalimentación positiva, con el objetivo de generar ambientes escolares inclusivos, en donde cada niño se sienta valorado y capaz, más allá de sus dificultades. En lugar de centrarnos únicamente en los errores, este material promueve un enfoque constructivo y empático que fortalece la confianza del estudiante y potencia su desarrollo personal y académico.

Por lo tanto, esta guía no solo está dirigida a los docentes, sino también a las familias y profesionales que acompañan el proceso educativo del niño. En ella se encontrarán orientaciones prácticas y fácilmente aplicables dentro del aula o en el hogar, que permitirán avanzar paso a paso hacia una escritura más legible, coherente y sin errores ortográficos frecuentes. Aunque todas las estrategias aquí planteadas pueden ser útiles para cualquier estudiante, están especialmente pensadas para quienes han mostrado dificultades evidentes en la escritura. Con este material, se espera contribuir a una educación más equitativa, en donde cada niño descubra que sí es capaz de aprender, escribir bien y con confianza.

## Objetivo general

Ofrecer estrategias específicas y efectivas para fortalecer la escritura en niños de edad escolar, especialmente en aquellos que enfrentan dificultades al momento de redactar, organizar o aplicar normas ortográficas.

## Actividades para el Fortaleciendo de la escritura

### 1. Ejercicios grafomotores

**Objetivo específico:** Desarrollar la motricidad fina y un trazo controlado.

**Tiempo de la actividad:** 15-20 minutos

**Materiales:**

- Plantillas de trazos
- crayones
- lápices
- plastilina
- arena o arroz.



**Desarrollo pedagógico – didáctico:**

1. Iniciar con movimientos amplios usando el brazo y luego progresar al uso de dedos.
2. Usar las plantillas para seguir líneas, curvas, círculos, espirales y letras.
3. Variar los materiales utilizados, ya sean los crayones, lápices, plastilina o realizar los trazos en una bandeja con arroz o arena, esto con la finalidad de mantener la motivación.

**RESULTADO DE APRENDIZAJE:**

- Utiliza la expresión gráfica o plástica como recursos para la expresión libre del yo y de la historia personal de cada uno
- Observa, compara y realiza representaciones y construcciones con elementos del entorno natural y artificial.
- Coordina movimientos finos de la mano y los dedos al manipular herramientas como lápices, crayones, tijeras y pinceles, demostrando precisión y control.
- Ejecuta trazos rectos, curvos y combinados con fluidez y orientación adecuada dentro de márgenes establecidos, evidenciando un mayor dominio del espacio gráfico.



## 2. Cuaderno de "Palabras que me cuestan"

**Objetivo específico:** Reforzar el reconocimiento y escritura correcta de palabras con dificultad.

**Tiempo de la actividad:** 20 minutos

**Materiales:**

- Cuaderno
- lápices de colores
- tarjetas con imágenes



**Desarrollo pedagógico – didáctico:**

1. El niño escribe palabras que suele escribir mal.
2. Se identifican errores y se corrige con apoyos visuales o fonéticos.
3. Practicar su uso en oraciones y dibujos.

**RESULTADO DE APRENDIZAJE:**

- Reconoce y diferencia grafemas similares en forma y sonido (como b/d, p/q, m/n).
- Relaciona correctamente sonidos con sus respectivos símbolos gráficos apoyándose en apoyos visuales, auditivos y manipulativos que refuercen la asociación estable.
- Corrige de manera autónoma errores comunes en la escritura relacionados con la inversión, omisión o sustitución de letras

### 3. Dictado multisensorial

**Objetivo específico:** Estimular la memoria visual y auditiva para mejorar la escritura.

**Tiempo de la actividad:** 20 minutos

**Materiales:**

- Pizarra
- Tarjetas
- Imanes
- Marcadores de Pizarrón
- hojas bond



**Desarrollo pedagógico – didáctico:**

1. Leer las palabras y frases en voz alta.
2. El estudiante repite, escribe y colorea las palabras claves (las que presente dificultad).
3. Repasar reglas ortográficas .

**RESULTADO DE APRENDIZAJE:**

- Discrimina auditivamente fonemas que suelen confundirse (como /b/ y /d/, /s/ y /z/), reconociendo diferencias en su articulación mediante ejercicios de conciencia fonológica y escucha activa.
- Relaciona correctamente los fonemas con sus grafemas correspondientes, evitando sustituciones o confusiones al leer o escribir palabras simples.
- Corrige de manera guiada errores en la lectura y escritura causados por confusión de fonemas similares.

#### 4. Reescritura guiada

**Objetivo específico:** Identificar y corregir errores ortográficos y gramaticales.

<p><b>Tiempo de la actividad:</b> 30 minutos</p> <p><b>Materiales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Textos con errores</li><li>• Marcadores</li><li>• hoja de trabajo</li></ul>	<p style="text-align: center;"><b>Animales</b></p> <table><tr><td>Palabra con error:</td><td></td><td>Corrección:</td></tr><tr><td><b>ballema</b></td><td>→</td><td>.....</td></tr><tr><td>Palabra con error:</td><td></td><td>Corrección:</td></tr><tr><td><b>tortuja</b></td><td>→</td><td>.....</td></tr><tr><td colspan="3" style="text-align: center;"><a href="http://www.ecognitiva.com">www.ecognitiva.com</a></td></tr><tr><td>Palabra con error:</td><td></td><td>Corrección:</td></tr><tr><td><b>perrro</b></td><td>→</td><td>.....</td></tr><tr><td>Palabra con error:</td><td></td><td>Corrección:</td></tr><tr><td><b>ipopotamo</b></td><td>→</td><td>.....</td></tr><tr><td>Palabra con error:</td><td></td><td>Corrección:</td></tr><tr><td><b>elefante</b></td><td>→</td><td>.....</td></tr></table>	Palabra con error:		Corrección:	<b>ballema</b>	→	.....	Palabra con error:		Corrección:	<b>tortuja</b>	→	.....	<a href="http://www.ecognitiva.com">www.ecognitiva.com</a>			Palabra con error:		Corrección:	<b>perrro</b>	→	.....	Palabra con error:		Corrección:	<b>ipopotamo</b>	→	.....	Palabra con error:		Corrección:	<b>elefante</b>	→	.....
Palabra con error:		Corrección:																																
<b>ballema</b>	→	.....																																
Palabra con error:		Corrección:																																
<b>tortuja</b>	→	.....																																
<a href="http://www.ecognitiva.com">www.ecognitiva.com</a>																																		
Palabra con error:		Corrección:																																
<b>perrro</b>	→	.....																																
Palabra con error:		Corrección:																																
<b>ipopotamo</b>	→	.....																																
Palabra con error:		Corrección:																																
<b>elefante</b>	→	.....																																
<p><b>Desarrollo pedagógico – didáctico:</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Presentar un texto breve con errores.</li><li>2. Leer en conjunto y marcar los errores.</li><li>3. Reescribir el texto de manera correcta.</li></ol>																																		
<p><b>RESULTADO DE APRENDIZAJE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Identifica errores ortográficos comunes (uso incorrecto de letras, tildación, signos de puntuación) en textos propios y ajenos, aplicando normas básicas de ortografía.</li><li>• Reconoce la importancia de la ortografía y la gramática para la comunicación escrita efectiva, aplicando estrategias de revisión antes de presentar sus producciones.</li></ul>																																		

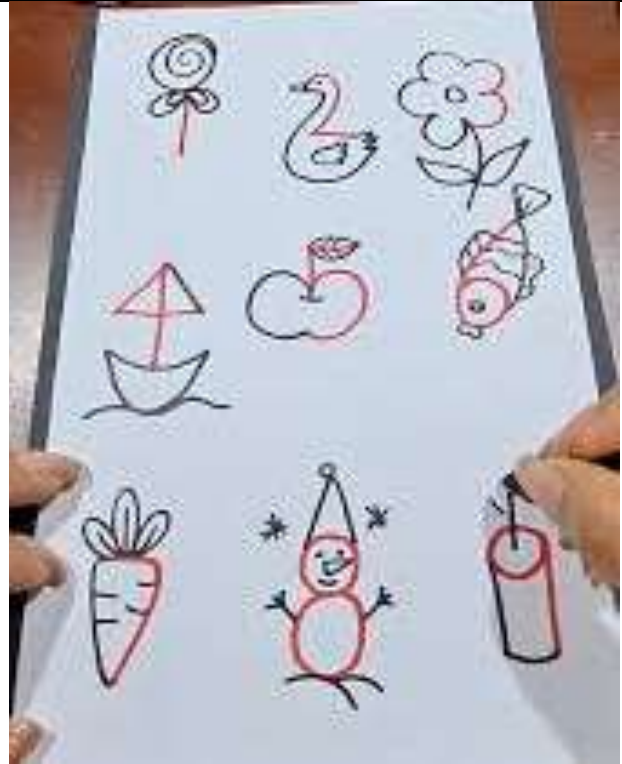
## 5. Cajas de sonidos y letras

**Objetivo específico:** Fortalecer la conciencia fonológica y asociación sonido-letra

**Tiempo de la actividad:** 20 minutos

**Materiales:**

- Cajas
- objetos pequeños
- tarjetas de letras
- hojas



**Desarrollo pedagógico – didáctico:**

1. Seleccionar una letra o sonido (principalmente letras en donde el estudiante presente confusión).
2. Buscar objetos que inicien con esa letra.
3. Escribir el nombre del objeto y dibujarlo.

**RESULTADO DE APRENDIZAJE:**

- Identifica y segmenta sonidos iniciales, medios y finales de palabras simples, demostrando desarrollo de la conciencia fonémica.
- Discrimina auditiva y visualmente letras con sonidos semejantes, utilizando estrategias sensoriales

## 6. Juegos de ortografía con tarjetas

**Objetivo específico:** Reforzar reglas ortográficas mediante el juego.

**Tiempo de la actividad:** 20 minutos

**Materiales:**

- Tarjetas de palabras
- reglas ortográficas impresas,
- tablero

# BINGO

Ortográfico C y S

CON_TRU_JÓN	DIRE_JÓN	_EN_ILLO
MU_ILLO_O	EDU_A_JÓN	REVI_JÓN
PA_IEN_JA	CONVER_A_JÓN	MU_I_AL
PERFE_TID	PA_AR	PRI_IJO_O

**Desarrollo pedagógico – didáctico:**


1. Crear parejas o grupos de juego
2. Jugar a memorizar las diferentes palabras (también se puede ejecutar diferentes juegos, como bingo con palabras, dominó o el “juego del ahorcado”)
3. Corregir en conjunto las respuestas.

**RESULTADO DE APRENDIZAJE:**

- Aplica correctamente reglas ortográficas básicas en la escritura de palabras con uso de mayúsculas, tildación y puntuación, mejorando la calidad de sus textos.
- Utiliza conscientemente reglas ortográficas específicas.
- Demuestra dominio progresivo de la ortografía normativa.

## 7. Escritura creativa dirigida

**Objetivo específico:** Fomentar la escritura estructurada y creativa.

<p><b>Tiempo de la actividad:</b> 30 minutos</p> <p><b>Materiales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Hojas, lápices</li><li>• Tarjetas con temas</li><li>• Ejemplos visuales</li></ul>	
<p><b>Desarrollo pedagógico – didáctico:</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Elegir un tema sencillo para la elaboración de una breve historia.</li><li>2. Presentar una estructura modelo (inicio, desarrollo y cierre).</li><li>3. Redactar el texto y compartirlo</li></ol>	
<p><b>RESULTADO DE APRENDIZAJE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Redacta una historia breve con una estructura básica (inicio, desarrollo y cierre), respetando la secuencia lógica de los acontecimientos.</li><li>• Emplea vocabulario variado y recursos expresivos simples</li><li>• Respeta las normas básicas de ortografía y puntuación</li><li>• Utiliza adecuadamente conectores temporales y marcadores de secuencia</li></ul>	

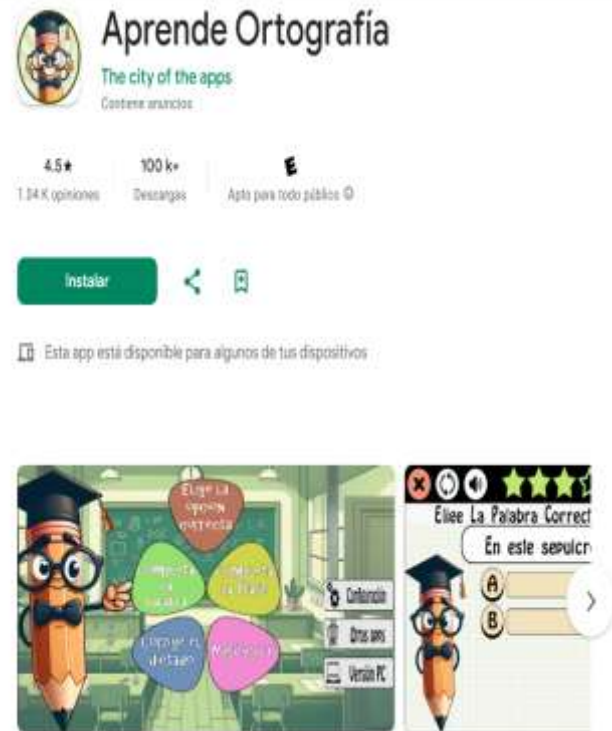
## 8. Aplicaciones digitales interactivas

**Objetivo específico:** Usar herramientas digitales para reforzar escritura y ortografía.

**Tiempo de la actividad:** 30 minutos

**Materiales:**

- Computadora/Celular



**Desarrollo pedagógico – didáctico:**

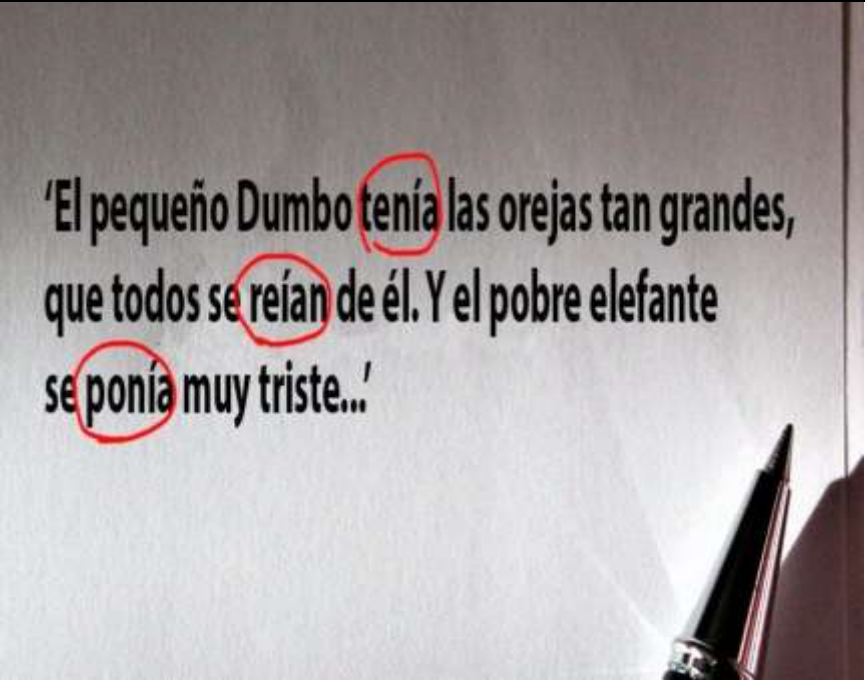
1. Elegir una app centrada en ortografía o escritura. Se recomienda “Aprende ortografía” disponible para android
2. Realizar los ejercicios guiados.
3. Revisar el progreso y repetir.

**RESULTADO DE APRENDIZAJE:**

- Registrar imágenes y sonidos mediante el uso de medios audiovisuales y tecnologías digitales.
- Utiliza una aplicación educativa para identificar y corregir errores ortográficos en palabras y oraciones, fortaleciendo su dominio de las normas ortográficas básicas.
- Reflexiona sobre sus errores ortográficos al recibir retroalimentación automatizada o visual de la app
- Integra el uso de tecnologías como herramienta de aprendizaje para mejorar su expresión escrita

## 9. Lectura modelada y comentada

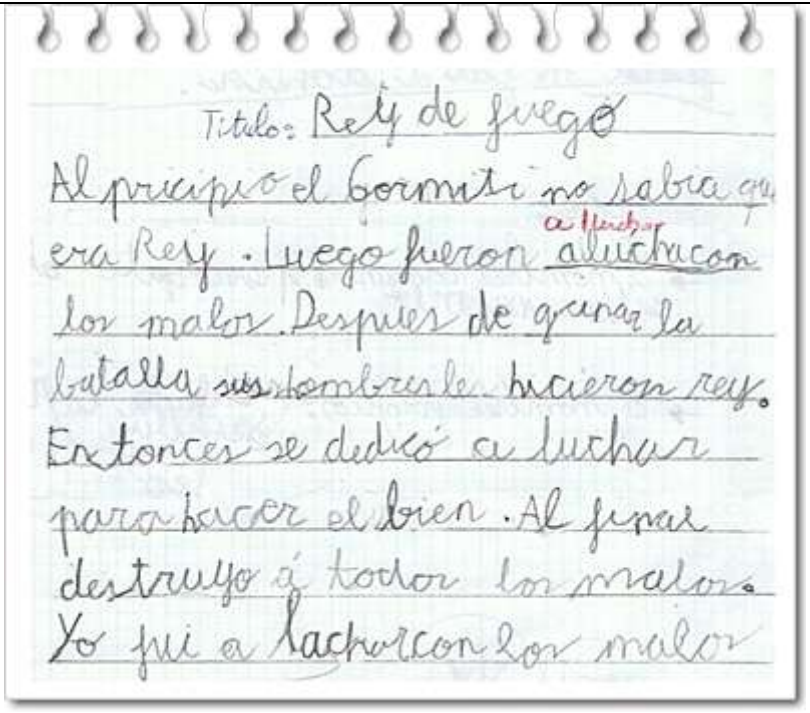
**Objetivo específico:** Reforzar la lectura comprensiva y la atención ortográfica.

<p><b>Tiempo de la actividad:</b> 30 minutos</p> <p><b>Materiales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos breves (de preferencia cuentos)</li> <li>• Resaltadores</li> </ul>	
<p><b>Desarrollo pedagógico – didáctico:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Leer en voz alta y pausadamente.</li> <li>2. Señalar palabras clave y signos de puntuación.</li> <li>3. Comentar sobre la forma y organización del texto.</li> </ol>	
<p><b>RESULTADO DE APRENDIZAJE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica errores ortográficos, gramaticales y de puntuación en textos breves.</li> <li>• Corrige textos propios o ajenos aplicando criterios lingüísticos y ortográficos.</li> <li>• Aplica estrategias de corrección como subrayado y tachado.</li> <li>• Lee adecuadamente respetando signos de puntuación.</li> </ul>	



## 10. Rutinas de autocorrección positiva

**Objetivo específico:** Desarrollar hábitos de revisión y corrección.

<p><b>Tiempo de la actividad:</b> 15 minutos</p> <p><b>Materiales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Texto escrito por el estudiante</li><li>• Marcadores</li><li>• Esferos</li></ul>	
<p><b>Desarrollo pedagógico – didáctico:</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Revisar el texto escrito por el niño.</li><li>2. Corregir en base a los criterios (mayúsculas, ortografía, separación).</li><li>3. Felicitar y reforzar los aciertos.</li></ol>	
<p><b>RESULTADO DE APRENDIZAJE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Identifica errores ortográficos, gramaticales y de puntuación en textos breves.</li><li>• Corrige textos propios o ajenos aplicando criterios lingüísticos y ortográficos.</li><li>• Respeto las normas básicas de ortografía y puntuación.</li></ul>	

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Criterios	Muy bueno (3)	Bueno (2)	Regular (1)
<b>Desarrollo de la habilidad específica</b>	El estudiante demuestra un dominio claro de la destreza trabajada (motricidad fina, ortografía, conciencia fonológica, creatividad, etc.).	El estudiante demuestra un dominio parcial de la destreza; hay avances pero todavía necesita apoyo.	El estudiante no demuestra dominio de la destreza; requiere intervención directa.
<b>Aplicación de lo aprendido</b>	El estudiante aplica la habilidad en diferentes ejercicios o contextos de manera correcta.	El estudiante aplica la habilidad de manera limitada o con errores ocasionales.	El estudiante no aplica la habilidad o lo hace incorrectamente.
<b>Participación y esfuerzo</b>	Participa activamente y muestra interés en la actividad; persevera ante dificultades.	Participa de manera intermitente; muestra esfuerzo limitado.	No participa o muestra desinterés; evita la actividad.
<b>Atención y concentración</b>	Mantiene atención sostenida durante toda la actividad y sigue las instrucciones correctamente.	Mantiene atención de manera parcial o se distrae con frecuencia.	No mantiene la atención ni sigue las instrucciones; requiere constante intervención.
<b>Autocorrección y revisión</b>	Identifica errores y corrige de manera autónoma, aplicando lo aprendido.	Identifica algunos errores pero requiere apoyo para corregirlos.	No identifica errores ni realiza correcciones; depende totalmente del docente.
<b>Creatividad e iniciativa</b>	Muestra ideas propias, propone soluciones o realiza tareas de manera original y coherente.	Muestra creatividad limitada o necesita orientación para desarrollar ideas.	No demuestra creatividad ni iniciativa; se limita a copiar o seguir instrucciones.

## RÚBLICA DE EVALUACIÓN

Actividad	Desarrollo de la habilidad (1-3)	Aplicación de lo aprendido (1-3)	Participación y esfuerzo (1-3)	Atención y concentración (1-3)	Autocorrección y revisión (1-3)	Creatividad e iniciativa (1-3)	Promedio	Observaciones
-----------	----------------------------------	----------------------------------	--------------------------------	--------------------------------	---------------------------------	--------------------------------	----------	---------------

<b>Ejercicios grafomotores</b>								
<b>Cuaderno “Palabras que me cuestan”</b>								
<b>Dictado multisensorial</b>								
<b>Reescritura guiada</b>								
<b>Cajas de sonidos y letras</b>								
<b>Juegos de ortografía con tarjetas</b>								
<b>Escritura creativa dirigida</b>								
<b>Aplicaciones digitales interactivas</b>								
<b>Lectura modelada y comentada</b>								
<b>Rutinas de autocorrección positiva</b>								

## BIBLIOGRAFIA

- Alaniz, F., Durán, F., Quijano, B., Salas, T., Herrera, J., y Guzmán, G. (2022). Memoria: Revisión conceptual Memory: a conceptual review. *Publicación Semestral*, 9(17), 45–52. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/atotonilco/issue/archive>
- APA. (2022). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales TR*. Washington: ed. American Psychiatric Association.
- Atkinson, & Shiffrin. (1968). Human Memory: a proposed system and its control processes. *The Psychology of Learning and Motivation*.
- Beltrán, E. (2022). *Disgrafía: Dificultad de aprendizaje*.
- Cáceres, Z., y Munévar, O. (2016). Evolución de las teorías cognitivas y sus aportes ala educación. *Revista Actividad Física y Desarrollo Humano*, 2016.
- Cajamarca, J., Moyón, E., Pinta, R., y Miranda, X. (2024). Estrategias para superar dificultades en el aprendizaje en el área de Lengua y Literatura. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1–1), 37–50. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2260>
- Carreiras y Luque, J. (2023). Una de cada diez personas tiene dislexia y la mayoría no lo sabe. (C. Sáez, Entrevistador)
- Covadonga, S. N. (2024). *Comprendiendo la disgrafía*. Obtenido de NeuronUP: <https://neuronup.com/estimulacion-y-rehabilitacion-cognitiva/trastornos-del-neurodesarrollo/disgrafia/comprendiendo-la-disgrafia/>
- Delmondo, M. (2024). Discalculia: ¿las matemáticas (no) son una opinión? *Unobravo*. Obtenido de <https://www.unobravo.com/es/blog/discalculia>
- Gómez-, R., de los Ángeles López-De-Uralde-Selva, M., y Valero-Aguayo, L. (2024). Efficacy of Early Intervention Programmes: Systematic Review and Meta-analysis. *Psicologia Educativa*, 30(1), 1–10. <https://doi.org/10.5093/psed2024a1>
- IDA. (2025). *Asociación Internacional de Dislexia*. Obtenido de Sobre la Dislexia: <https://or.dyslexiaida.org/sobre-la-dislexia-about-dyslexia/>
- Jiménez y Meléndez. (2021). Intervenciones pedagógicas para mejorar la escritura en estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje. *Revista de Investigación Educativa*, 114-127.
- Mantuano, M. O. M.-, Caviedes, E. C. E., Ladines, K. V. O., Rogel, D. R. P., y Yuqui, C. E. P. (2021). Análisis del conductismo, cognitivismo, constructivismo y su interrelación con el conectivismo en la educación postpandemia. *South Florida Journal of Development*, 2(5), 6850–6863. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n5-038>
- Martínez Pérez, O. del R., Tipán Camino, I. M., y Mera Constante, M. A. (2023). Adaptando el aprendizaje a la diversidad: explorando los estilos de aprendizaje y su impacto en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 1851–1864. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7015](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7015)
- Martorell, L. (2015). *Estrategias para superar dificultades en el aprendizaje en el área de Lengua y Literatura*. <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3179/lerma%20martorell.pdf>
- MINEDUC. (2020). *Pasa la voz*.
- MINEDUC. (2023). *Estrategias para la atención educativa a niños y niñas con dificultades de aprendizaje*.

- Molina, Sánchez, y Rios. (2022). Estrategias didácticas adaptadas para el desarrollo de la escritura en educación básica. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 77-95.
- Müller, C., Anwander, A., y von Kriegstein, K. (2017). Altered Structural Connectivity of the Left Visual Thalamus in Developmental Dyslexia. *Current Biology*, 27(23), 3692-3698.e4. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2017.10.034>
- OMS. (2025). *Clasificación Internacional de Enfermedades*. Obtenido de <https://icd.who.int/es/>
- Parra Abarca, J., y Gallardo Bernal, I. (2023). Descifrando los Secretos de la Discalculia: un Viaje A Través de las Neurociencias y las Tecnologías de la Información. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 7740–7758. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i5.8356](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8356)
- Puentes, A., Fernández del Olmo, A., Roche Martínez, A., Joga Elvira, L., Pías Peleteiro, L., Luisa Poch Olivé, M., Ramos Sánchez, I., Cardo Jalón, E., San Juan de Dios Sevilla, H., Parc Taulí Sabadell, H., San Juan de Déu Barcelona, H., San Pedro Logroño, H., Puentes, A. A., del Olmo, F. A., Martínez, R. A., Elviera, J. L., Peleteiro, P. L., y Olivé, P. (2022). *Trastornos del aprendizaje: definiciones*. [www.aeped.es/protocolos/](http://www.aeped.es/protocolos/)
- Pozo, J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Ediciones Morata, S.L
- Quituisaca y Álvares, M. (2022). *Estrategias innovadoras aplicadas a niños con problemas de aprendizaje de lengua y literatura* *Ciencias de la Educación Artículo de Investigación*. 70, 781–799. <https://doi.org/10.23857/pc.v7i8>
- Rathore, U. (2024). Intervenciones de asesoramiento para niños con discapacidades de aprendizaje: una revisión sistemática. *RESEARCH REVIEW International Journal of Multidisciplinary*, 9(10), 22–33. <https://doi.org/10.31305/rrijm.2024.v09.n10.004>
- Rincón y Celis, S. (2020). *ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN PARA LA CORRECCIÓN DE LOS TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL APRENDIZAJE*.
- Rodríguez, L., Caicedo, J., Troya, M., y Molina, G. (2025). Impacto De La Disortografía En El Proceso De Enseñanza Y Aprendizaje En Educación Básica Media. *Polo Del Conocimiento*, 10(4), 1015–1030. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i4.9359>
- Sans, A., Boix, C., Colomé, R., López-Sala, A., y Sanguinetti, A. (2017). *Trastornos del aprendizaje*. <https://www.pediatruiintegral.es/publicacion-2017-01/trastornos-del-aprendizaje-2017/>
- Sarmiento, M. (2022). Guía metodológica de actividades didácticas para corregir la disortografía en los estudiantes del segundo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscomisional Julio María Matovelle, período lectivo 2020-2021. *Universidad Politecnica Salesiana*. Obtenido de <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22597>
- Sulkes, S. (2024). *Manual MSD*. Obtenido de Generalidades sobre los trastornos del aprendizaje: <https://www.msmanuals.com/es/professional/pediatr%C3%ADa/trastornos-del-aprendizaje-y-del-desarrollo/generalidades-sobre-los-trastornos-del-aprendizaje>
- Unicef. (2025). *¿Qué es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)?* Obtenido de Unicef: <https://www.unicef.org/lac/dise%C3%B1o-universal-para-el-aprendizaje-y-libros-de-texto-digitales-accesibles>

- Valencia y Hernández, O. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. *Atenas*, <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150008/>.
- Vaca y Lucas, N. (2023). Estrategias didácticas para fortalecer el aprendizaje de niños con dislexia. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(3). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1114>
- Veintimilla, A., y Barba, P. (2023). La disgrafía y sus impactos en el aprendizaje de los niños. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*.
- Vivas, E., Bravo, C., Calva, A., y Altafuya, K. (2024). *Ciencias de la Educación Artículo de Investigación*. 9, 878–899. <https://doi.org/10.23857/pc.v9i10.8151>
- Yáñez y Prieto, D. M. (2013). *Batería Neuropsicológica para la Evaluación de los Trastornos del Aprendizaje*. México: El manual moderno.
- Yucato, J., Basantes, A., Garrido, O., Montenegro, M., y Gudiño, C. (2024). La disortografía en los estudiantes universitarios. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1). <https://doi.org/10.56712/latam.v5i1.1787>

## ANEXOS

### 1. Ficha de observación



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO**  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS  
CARRERA: PSICOPEDAGOGÍA

#### Ficha de observación

**Tema:** Estrategias para la intervención en niños con trastornos del aprendizaje en la Unidad Educativa José María Román Freile

**Objetivo:** Analizar las estrategias utilizadas para la intervención en niños con trastornos del aprendizaje en la Unidad Educativa José María Román Freile

#### FICHA DE OBSERVACIÓN

**Nombre del observador:** \_\_\_\_\_

**Fecha de observación:** \_\_\_\_\_

**Hora de inicio:** \_\_\_\_\_ **Hora de finalización:** \_\_\_\_\_

**Grado observado:** ☐ Quinto ☐ Sexto ☐ Séptimo

**Asignatura:** \_\_\_\_\_

**Número total de estudiantes:** \_\_\_\_\_

**Número de estudiantes con dificultades de aprendizaje:** \_\_\_\_\_

#### 1. Estrategias y Prácticas Observadas

Marca con un ☒ de acuerdo a la aplicación de las estrategias observadas y proporcionar una breve descripción del contexto en que se aplicó.



Ítem N°	Estrategia observada	Aplicación	Descripción breve del uso Observación Cualitativa
1	Empleo de materiales visuales, auditivos o manipulativos para facilitar la comprensión.	<input type="checkbox"/> Poco o nada observable <input type="checkbox"/> Parcialmente observable <input type="checkbox"/> Claramente observable	
2	Adaptación de instrucciones o contenidos para estudiantes con dificultades.	<input type="checkbox"/> Poco o nada observable <input type="checkbox"/> Parcialmente observable <input type="checkbox"/> Claramente observable	
3	Aplicación de estrategias de andamiaje (ej.: uso de guías, esquemas, ejemplos paso a paso).	<input type="checkbox"/> Poco o nada observable <input type="checkbox"/> Parcialmente observable	



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**  
**CARRERA: PSICOPEDAGOGÍA**

		<input type="checkbox"/> Claramente observable	
4	Evaluaciones diferenciadas o uso de múltiples formas para demostrar el aprendizaje.	<input type="checkbox"/> Poco o nada observable <input type="checkbox"/> Parcialmente observable <input type="checkbox"/> Claramente observable	
5	Implementación de trabajo colaborativo o tutorías entre pares.	<input type="checkbox"/> Poco o nada observable <input type="checkbox"/> Parcialmente observable <input type="checkbox"/> Claramente observable	
6	Fomento del compromiso y motivación del estudiante con dificultades (elogios, refuerzos, etc).	<input type="checkbox"/> Poco o nada observable <input type="checkbox"/> Parcialmente observable <input type="checkbox"/> Claramente observable	
7	Ajuste del ritmo o tiempo de trabajo según las necesidades del estudiante.	<input type="checkbox"/> Poco o nada observable <input type="checkbox"/> Parcialmente observable <input type="checkbox"/> Claramente observable	
8	Aplicación de DUA: múltiples formas de representación (visual, oral, práctica).	<input type="checkbox"/> Poco o nada observable <input type="checkbox"/> Parcialmente observable <input type="checkbox"/> Claramente observable	
9	Aplicación de DUA: múltiples formas de acción y expresión	<input type="checkbox"/> Poco o nada observable	



## 2. Hoja de respuesta test BANETA



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO**  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y TECNOLOGÍAS  
**CARRERA: PSICOPEDAGOGÍA**

	(permitir diferentes formas de participación).	<input type="checkbox"/> Parcialmente observable  <input type="checkbox"/> Claramente observable	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
10	Aplicación de DUA: múltiples formas de compromiso (ofrece opciones de interés o relevancia personal).	<input type="checkbox"/> Poco o nada observable  <input type="checkbox"/> Parcialmente observable  <input type="checkbox"/> Claramente observable	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

### 2. Interacción del docente con estudiantes que presentan trastornos de aprendizaje.

Ítem	Criterios de evaluación	Observación Cualitativa
El docente ofrece atención individual o seguimiento personalizado.	<input type="checkbox"/> Poco o nada observable  <input type="checkbox"/> Parcialmente observable  <input type="checkbox"/> Claramente observable	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
Se observan actitudes de empatía, respeto y apoyo emocional.	<input type="checkbox"/> Poco o nada observable  <input type="checkbox"/> Parcialmente observable  <input type="checkbox"/> Claramente observable	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
El estudiante con dificultades participa activamente.	<input type="checkbox"/> Poco o nada observable  <input type="checkbox"/> Parcialmente observable  <input type="checkbox"/> Claramente observable	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>

### 3. Observaciones Adicionales

---

---

---

---

---

### 4. Conclusiones del Observador

---

---

---

---