

## Estrategia didáctica para fomentar la inclusión y el aprendizaje significativo en estudiantes con NEE

### Didactic Strategy to Promote Inclusion and Meaningful Learning in Students with Special Educational Needs

María Abigail Jaramillo Jumbo<sup>1</sup>, Ruber Stalin Velasquez Estrada<sup>2</sup>, Andy Alexander Calva Condoy<sup>3</sup>, Jhorlena Alexandra Calva Duta<sup>4</sup>, Henryry Natahel Vélez Andrade<sup>5</sup> y Gladys Evila Moreno Jumbo<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Unidad Educativa Fiscomisional "Juan XXIII", mariajaramillojumbo@hotmail.com, <https://orcid.org/0009-0004-6091-6384>, Ecuador

<sup>2</sup>Unidad Educativa Fiscomisional "Juan XXIII", ruberv.v100@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0001-1705-7842>, Ecuador

<sup>3</sup>Unidad Educativa Fiscomisional "Juan XXIII", andycalvacondoy@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-9867-2820>, Ecuador

<sup>4</sup>Unidad Educativa Unión Nacional De Educadores, jhorlena.calva.d@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0008-1276-7141>, Ecuador

<sup>5</sup>Unidad Educativa Fiscomisional "Juan XXIII", natahel1990@hotmail.com, <https://orcid.org/0009-0004-2516-8376>, Ecuador

<sup>6</sup>Unidad Educativa Fiscomisional Hualcopo Duchicela, gladismoreno19@hotmail.es, <https://orcid.org/0009-0004-0835-6797>, Ecuador

#### Información del Artículo

##### *Trazabilidad:*

Recibido 24-02-2026

Revisado 25-02-2026

Aceptado 15-04-2026

##### *Palabras Clave:*

Inclusión educativa

Aprendizaje significativo

Dislexia

Discalculia

Estrategias didácticas

##### *Keywords:*

Educational inclusion

Meaningful learning

Dyslexia

Dyscalculia

Teaching strategies

#### RESUMEN

La presente investigación se desarrolló en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Vicente Mamallacta, ubicada en un contexto rural intercultural, donde se evidencian desafíos en la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales, específicamente dislexia y discalculia. A pesar de existir un clima escolar favorable y sentido de pertenencia, se identificaron dificultades persistentes en lectura comprensiva y matemáticas, así como experiencias de exclusión y limitaciones en el acceso a recursos didácticos adaptados. El objetivo general fue proponer una estrategia didáctica orientada a fomentar la inclusión educativa y el aprendizaje significativo en estudiantes de cuarto grado con dichas necesidades. La investigación adoptó un enfoque mixto, con un diseño descriptivo-interpretativo y propositivo. La población estuvo conformada por 10 docentes y 10 estudiantes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico. Se aplicaron entrevistas semiestructuradas a docentes y encuestas a estudiantes, cuyos datos fueron analizados mediante análisis de contenido y estadística descriptiva. Los resultados evidenciaron que el 100% de los estudiantes presenta dificultades de aprendizaje, principalmente en lectura y matemáticas, y que el 80% ha experimentado situaciones de exclusión. Asimismo, los docentes señalaron limitaciones en formación especializada, recursos didácticos y apoyo institucional. En respuesta, se diseñó una estrategia didáctica basada en recursos contextualizados, materiales manipulativos y acompañamiento emocional. Se concluye que la implementación de estrategias inclusivas contextualizadas favorece el aprendizaje significativo, mejora el desempeño académico y fortalece la participación, motivación y autoestima de los estudiantes.

#### ABSTRACT

This research was conducted at the Vicente Mamallacta Intercultural Bilingual Educational Unit, located in a rural intercultural context, where challenges in the educational inclusion of students with special educational needs, specifically dyslexia and dyscalculia, are evident. Despite a favorable school climate and a sense of belonging, persistent difficulties in reading comprehension and mathematics were identified, as well as experiences of exclusion and limitations in access to adapted teaching resources. The general objective was to propose a didactic strategy aimed at promoting educational inclusion and meaningful learning in fourth-grade students with these needs. The research adopted a mixed-methods approach, with a descriptive-interpretive and propositional design. The population consisted of 10 teachers and 10 students, selected through non-probability sampling. Semi-structured

---

interviews were conducted with teachers and surveys with students, and the data were analyzed using content analysis and descriptive statistics. The results showed that 100% of the students presented learning difficulties, primarily in reading and mathematics, and that 80% had experienced exclusion. Furthermore, the teachers reported limitations in specialized training, teaching resources, and institutional support. In response, a teaching strategy was designed based on contextualized resources, manipulatives, and emotional support. It is concluded that the implementation of contextualized inclusive strategies promotes meaningful learning, improves academic performance, and strengthens student participation, motivation, and self-esteem.

---

## INTRODUCCIÓN

En los contextos rurales, la inclusión educativa enfrenta importantes desafíos estructurales, pedagógicos y socioculturales, entre los cuales destacan la limitada disponibilidad de docentes especializados, las deficiencias en infraestructura escolar y la escasa sensibilización frente a la diversidad. Esta situación afecta de manera directa a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), particularmente a aquellos que presentan trastornos específicos del aprendizaje como la dislexia y la discalculia, quienes experimentan dificultades en los procesos de lectura, escritura y razonamiento matemático. Como consecuencia, se generan barreras que limitan su participación activa, afectan su autoestima y reducen su rendimiento académico (Alfonzo, 2021) (Celis, Escalona, & Bracho, 2023). En concordancia, estudios recientes destacan que la falta de atención diferenciada en estos casos profundiza las brechas educativas y sociales en contextos vulnerables (Mendoza, Defaz, & Hodelín, 2025).

En este sentido, se evidencia que la ausencia de estrategias pedagógicas específicas y de recursos adaptativos adecuados limita la atención a la diversidad y dificulta la implementación de prácticas inclusivas efectivas en contextos rurales. Esta problemática resulta aún más crítica en estudiantes con dislexia y discalculia, quienes requieren metodologías activas, apoyos visuales, adecuaciones curriculares y acompañamiento constante para lograr aprendizajes significativos (Tumbaco & Borja, 2025). Asimismo, la integración de tecnologías educativas inclusivas ha demostrado ser un factor clave para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en estos estudiantes, especialmente en entornos con limitaciones estructurales (Bautista, Cruz, & Gómez, 2026).

Por otra parte, se puede evidenciar que existe una limitada producción bibliográfica sobre el desarrollo de estrategias inclusivas enfocadas en contextos rurales, interculturales y bilingües (Cuellar, Torres, & Torres, 2024). No obstante, estudios más recientes demuestran que la inclusión efectiva requiere, además de docentes capacitados, una planificación individualizada, el uso de recursos didácticos adaptativos y la participación activa de los padres de familia (Sandoval, Mendoza, Cevallos, Loor, & Pensilvania, 2025). En esta línea, investigaciones contemporáneas resaltan que el abordaje integral de la inclusión debe contemplar también el desarrollo socioemocional de los estudiantes, especialmente en aquellos con dificultades de aprendizaje (Silva, 2025).

En la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Vicente Mamallacta, ubicada en una zona rural próxima a la provincia de Orellana, se enfrentan desafíos relevantes para garantizar una educación inclusiva en estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica con dificultades específicas del aprendizaje. La escasa disponibilidad de docentes especializados en dislexia y discalculia, la limitada disponibilidad de recursos educativos adaptativos, la precariedad de la infraestructura y las dificultades de acceso debido a la ubicación geográfica constituyen barreras que afectan la equidad educativa. Estudios preexistentes evidencian que estas condiciones incrementan los niveles de exclusión escolar y dificultan la participación activa de los estudiantes en las actividades académicas (Rivadeneira & Fernández, 2024).

En este contexto, los estudiantes con dificultades en el aprendizaje se caracterizan por presentar bajos niveles de participación, aislamiento social y problemas de autoestima, lo cual se vincula con la falta de empatía y comprensión por parte de los pares, así como con la ausencia de estrategias pedagógicas específicas por parte de los docentes (Oviedo & Moya, 2022). A su vez, investigaciones recientes señalan que el impacto socioemocional de estas dificultades incide directamente en el desempeño académico y en la permanencia escolar (Silva, 2025).

La literatura internacional y regional resalta que la atención a la diversidad exige la individualización de las planificaciones académicas, la implementación de tecnologías educativas, el acompañamiento psicopedagógico y la participación activa de los padres de familia con la finalidad de promover la inclusión (Vallejo & Alcaraz, 2023). De manera complementaria, estudios actuales destacan la importancia de

contextualizar las estrategias inclusivas en entornos interculturales, considerando las características socioculturales de cada comunidad educativa (Ku, Heredia, & Sánchez, 2026).

Para abordar la problemática, se desarrolló un análisis FODA aplicado a la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Vicente Mamallacta, lo que permitió identificar fortalezas como la cercanía comunitaria y el compromiso docente. No obstante, se identificaron debilidades críticas como la ausencia de especialistas y la limitada disponibilidad de recursos didácticos adaptativos. Entre las amenazas, destacan la resistencia cultural y el aislamiento geográfico de la institución, mientras que las oportunidades incluyen el acceso a apoyo institucional y la riqueza intercultural de la comunidad educativa. Estos hallazgos coinciden con investigaciones que sostienen que los contextos rurales requieren estrategias inclusivas contextualizadas que consideren barreras físicas, pedagógicas y socioemocionales (Rivadeneira & Fernández, 2024).

El problema principal radica en la limitada capacidad de la institución para brindar una educación inclusiva y de calidad que responda a las necesidades de estudiantes con dislexia y discalculia. La insuficiente formación docente, la falta de sensibilización y la escasa disponibilidad de recursos adaptativos refuerzan la exclusión educativa y limitan el desarrollo integral de estos estudiantes.

En este sentido, se plantea la siguiente interrogante científica: ¿Cómo promover la inclusión educativa y el aprendizaje significativo en estudiantes con necesidades educativas especiales (dislexia y discalculia) del cuarto grado de Educación Básica en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Vicente Mamallacta? En correspondencia, el objetivo de la investigación es proponer una estrategia didáctica orientada a fomentar la inclusión educativa y el aprendizaje significativo en dichos estudiantes.

La pertinencia del estudio se sustenta en que la inclusión educativa constituye un eje prioritario en las políticas nacionales e internacionales orientadas a la equidad. Atender esta problemática permitirá fortalecer la participación activa, mejorar la autoestima y consolidar el sentido de pertenencia de los estudiantes con NEE, contribuyendo a la reducción de la deserción escolar y al desarrollo de una cultura inclusiva.

Finalmente, la investigación es viable debido al acceso a la población docente y a la disponibilidad de información secundaria. La aplicación de entrevistas y la revisión bibliográfica permitirán generar un aporte teórico-práctico orientado al diseño de estrategias didácticas contextualizadas que mejoren la atención a estudiantes con dislexia y discalculia en contextos rurales.

### **Sustento teórico**

En años recientes, la comunidad académica latinoamericana ha mostrado un creciente interés por la inclusión en escuelas rurales, dada la marcada desigualdad entre el campo y la ciudad. Alfonso (2021) señala que integrar a estudiantes con problemas de aprendizaje sigue siendo un desafío estructural, debido a la falta de materiales didácticos, herramientas tecnológicas y capacitación docente. Por su parte, Hernández y Rasse (2021) afirman que la inclusión no se reduce a aumentar la cantidad de alumnos con dificultades en las aulas, sino que implica construir ambientes que favorezcan su participación real y aprendizajes con sentido.

Arán (2021) y Tapia y Calle (2024), mediante un estudio de caso, muestran que las creencias y posturas de los profesores son clave para incluir o excluir a estos estudiantes. En muchas escuelas rurales predominan métodos de enseñanza tradicionales, lo que dificulta el uso de enfoques diferenciados.

La producción académica reciente destaca la necesidad de un enfoque intercultural. Lara (2025) sostiene que en el Ecuador rural las desigualdades se profundizan cuando se desatienden las especificidades culturales y lingüísticas del alumnado. De igual forma, Cuellar, et al. (2024) encontraron que en Colombia persiste un problema relacionado con la débil conexión entre las políticas educativas inclusivas y las condiciones reales del territorio.

En cuanto a posibles soluciones, varios autores coinciden en la importancia de emplear estrategias pedagógicas adaptadas al contexto. Celis, et al. (2023) proponen ver la escuela rural como un espacio de innovación, donde los docentes puedan diseñar sus propios modelos inclusivos. Asimismo, Sandoval, et al. (2025) plantean que el uso de metodologías activas y colaborativas promueve la participación de los estudiantes con dificultades de aprendizaje en las tareas escolares.

La inclusión educativa se entiende como un proceso integral orientado a garantizar igualdad de oportunidades en el acceso, permanencia y participación de los estudiantes con dificultades de aprendizaje en el sistema ecuatoriano, asegurando calidad, equidad y no discriminación. Guzmán (2021) añade que este proceso requiere eliminar barreras físicas, sociales y pedagógicas para lograr aprendizajes equitativos y significativos, fomentando el respeto por la diversidad. Allí destacan dos elementos: la participación, que implica involucrar a estos estudiantes en actividades escolares y sociales fortaleciendo su pertenencia, y el acceso igualitario a una educación de calidad en condiciones de derecho.

Por otro lado, las estrategias pedagógicas inclusivas en entornos rurales agrupan metodologías, recursos y ajustes que los docentes aplican para que la enseñanza sea accesible, comprensible y relevante para estudiantes con dificultades de aprendizaje. Hernández y Rasse (2021) indican que tales estrategias

responden a la diversidad de capacidades, ritmos y formas de aprender, favoreciendo el desarrollo integral en contextos rurales donde suelen escasear los materiales didácticos. Aquí surgen dos aspectos clave: las adaptaciones curriculares (modificaciones en contenidos, actividades y evaluaciones según necesidades específicas) y las metodologías activas (que impulsan la participación, el trabajo colaborativo y la autonomía del estudiante).

Este estudio se apoya en diversas teorías y enfoques pedagógicos que lo fundamentan y orientan el proceso de inclusión.

- Primero, la Teoría de Educación Inclusiva de Booth y Ainscow sostiene que la inclusión trasciende la atención a estudiantes con discapacidad, pues busca eliminar barreras al aprendizaje y la participación, promoviendo una cultura escolar equitativa. Dicha teoría resulta útil para analizar los factores que afectan la inclusión en zonas rurales.
- Segundo, la teoría sociocultural de Vigotsky concibe el aprendizaje como un proceso social donde la interacción con compañeros y docentes resulta fundamental (Junco, García, Ordoñez, & Reigosa, 2024). Desde esta mirada, incluir a estudiantes con dificultades de aprendizaje exige entornos colaborativos y una adecuada mediación pedagógica.
- En Ecuador cobra especial relevancia el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe (EIB), pues ofrece un marco para integrar el respeto a la diversidad cultural y lingüística en la práctica docente. Lara (2025) destaca que este enfoque es esencial en comunidades indígenas, donde la inclusión debe considerar tanto las dificultades de aprendizaje como las particularidades culturales.
- López (2025) agrega que el aprendizaje cooperativo es una metodología que favorece la inclusión al fomentar la interacción entre estudiantes con y sin dificultades en grupos heterogéneos. Los resultados de su estudio indican que este enfoque potencia habilidades sociocognitivas en contextos educativos diversos.
- Finalmente, la pedagogía crítica de Freire aporta una perspectiva transformadora que entiende la educación como un proceso liberador orientado a la justicia social (Carabali, 2024). Desde esta óptica, la inclusión en el ámbito rural no solo busca acceso, sino también modificar condiciones de desigualdad históricamente marginadas. La articulación de estas teorías permite comprender mejor la complejidad de la inclusión, donde convergen dimensiones socioculturales, pedagógicas y políticas.

### **Sustento legal**

El derecho a una educación inclusiva está respaldado por normas nacionales e internacionales. A nivel global, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) establece que los Estados deben garantizar un sistema educativo inclusivo en todos sus niveles. Además, la Declaración de Salamanca (1994) constituye un referente para atender a estudiantes con dificultades de aprendizaje en entornos regulares.

En Ecuador, la Constitución (Asamblea Nacional, 2021), en sus artículos 26 y 47, reconoce el derecho a una educación basada en inclusión, calidad y no discriminación. Estos principios se desarrollan en la Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento General (Presidencia de la República, 2023), donde el docente asume un rol protagónico en la implementación de políticas inclusivas, especialmente en la gestión curricular y la atención a la diversidad en el aula. El Acuerdo Ministerial 295-13 (Ministerio de Educación, 2013) regula la atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje y crea las Unidades de Apoyo a la Inclusión (UDAI). Posteriormente, la Presidencia de la República (2023) consolidó los Departamentos de Inclusión Educativa, encargados de coordinar detección temprana, evaluaciones psicopedagógicas, intervenciones y acciones de sensibilización. En este marco, el docente asume responsabilidades como el acompañamiento especializado, el diseño y aplicación de estrategias inclusivas, y la garantía de igualdad de oportunidades en el aula.

En la práctica, estas disposiciones exigen que el acceso, permanencia y participación activa de los estudiantes con dificultades de aprendizaje no dependan de condiciones socioeconómicas, étnicas o de rendimiento. Sin embargo, investigaciones de Marcos (2024) y Núñez y Gaona (2021) muestran que, pese a la solidez del marco legal, su aplicación en entornos rurales enfrenta obstáculos como falta de recursos, infraestructura insuficiente y limitada formación docente. Por ello, la normativa ecuatoriana no solo garantiza derechos, sino que define con claridad las responsabilidades docentes, posicionándolos como actores centrales en la construcción de ambientes inclusivos que promueven el aprendizaje y la equidad.

### **MATERIALES Y MÉTODOS**

Para esta investigación se optó por un enfoque mixto, que permitió analizar en profundidad los factores que influyen en la inclusión de estudiantes con dificultades de aprendizaje en una unidad educativa intercultural

bilingüe de zona rural. La parte cualitativa exploró las percepciones, experiencias y prácticas cotidianas de los docentes en contacto directo con esta realidad. La parte cuantitativa midió tendencias, comportamientos estudiantiles y condiciones asociadas a la inclusión.

El diseño fue descriptivo-interpretativo, sin manipulación de variables. Se buscó describir y analizar fenómenos de inclusión y exclusión en un contexto rural intercultural, visibilizando dinámicas diarias, el rol de los asistentes, las estrategias docentes y las carencias que limitan una atención efectiva.

El estudio tuvo dos componentes. El teórico consistió en una revisión documental exhaustiva de investigaciones previas y normativa ecuatoriana vigente sobre inclusión educativa. Esto permitió construir un marco conceptual sólido, comprender la situación actual de las escuelas rurales y disponer de elementos comparativos. También se revisaron modelos y estrategias inclusivas aplicadas en contextos similares, lo que aportó insumos para diseñar propuestas ajustadas a la realidad de la institución estudiada. El componente práctico implicó la recolección directa de información mediante técnicas de campo, descritas más adelante.

La hipótesis planteó que la implementación de estrategias metodológicas inclusivas, contextualizadas al entorno rural intercultural, potenciaría la inclusión, la participación y el desarrollo integral de los estudiantes con dificultades de aprendizaje en la unidad educativa.

El proceso investigativo se desarrolló en tres fases. Primera, un diagnóstico inicial mediante técnicas de recolección que permitieron identificar factores de exclusión. Segunda, el diseño de estrategias metodológicas inclusivas. Tercera, la validación por expertos de la propuesta, quienes evaluaron su pertinencia, viabilidad y coherencia pedagógica.

La población estuvo conformada por docentes y estudiantes de cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Vicente Mamallacta, ubicada en Orellana.

Para los docentes, se aplicó un muestreo no probabilístico intencional con criterios de inclusión: poseer conocimiento sobre estrategias metodológicas para atender a estudiantes con dificultades de aprendizaje, tener experiencia directa en la enseñanza de este grupo, haber impartido clases en cuarto año de básica, residir en Orellana y aceptar voluntariamente su participación mediante consentimiento informado. Con base en estos criterios, se seleccionó una muestra de diez docentes.

Para los estudiantes, también se utilizó un muestreo no probabilístico, con los siguientes criterios: estar matriculados legalmente en la institución, cursar cuarto de EGB, participar voluntariamente en la encuesta, contar con autorización verbal de su representante legal, tener capacidad para responder preguntas sencillas según su nivel de comprensión y asistir regularmente a clases durante el periodo lectivo 2025-2026. La población y la muestra coincidieron en diez estudiantes.

La recolección de información cualitativa se realizó mediante entrevistas presenciales o virtuales, según la disponibilidad horaria de los docentes. Las respuestas fueron grabadas con su autorización y transcritas para su análisis. El análisis se efectuó mediante la técnica de análisis de contenido temático, categorizando las respuestas con base en los objetivos específicos. Esto permitió identificar patrones, coincidencias y divergencias en las opiniones docentes, así como extraer conclusiones relevantes para el diseño de estrategias pedagógicas inclusivas.

Para garantizar la validez y confiabilidad del estudio, se aplicó triangulación de datos: se compararon los hallazgos obtenidos en las entrevistas con los estudios previos y el marco normativo revisado en el componente teórico. De este modo, los resultados reflejaron tanto la percepción docente como el sustento teórico y legal.

Se garantizó a todos los participantes el respeto a la confidencialidad y el anonimato. Los docentes fueron informados sobre los objetivos del estudio y firmaron un consentimiento informado que certificó su participación voluntaria. Se adoptaron medidas para evitar juicios de valor o sesgos en la interpretación de los testimonios, priorizando siempre el respeto a las comunidades educativas interculturales y los derechos de los estudiantes con dificultades de aprendizaje.

## **RESULTADOS**

En este apartado se exponen los hallazgos obtenidos a partir del trabajo de campo realizado con estudiantes y docentes de una unidad educativa rural intercultural. El análisis permite identificar patrones, percepciones y necesidades vinculadas a la inclusión educativa, las dificultades de aprendizaje y el apoyo pedagógico en este contexto específico.

### **Percepción y experiencias de los estudiantes**

La consulta realizada a diez estudiantes evidenció, en términos generales, una actitud favorable hacia su entorno escolar. Ocho de cada diez manifestaron sentirse siempre bien en la escuela, mientras que el resto lo hizo ocasionalmente, sin registrarse respuestas negativas. Esto sugiere un clima institucional positivo y niveles adecuados de motivación.

En cuanto al sentido de pertenencia, siete estudiantes declararon sentirse siempre parte del grupo, dos lo hicieron a veces y uno casi nunca. Aunque predomina la integración, existe una minoría que podría enfrentar dificultades para vincularse socialmente.

Respecto a las barreras de aprendizaje, la totalidad del grupo reconoció experimentar algún nivel de dificultad. La mitad manifestó enfrentar muchas dificultades, tres señalaron que a veces y dos que muy pocas. Ningún estudiante indicó la ausencia de obstáculos, lo que confirma la presencia significativa de necesidades educativas en el aula.

Sobre la disposición docente para explicar nuevamente los contenidos, nueve estudiantes afirmaron que siempre ocurre y uno que a veces. No hubo respuestas que indicaran negativa, lo que refleja una práctica pedagógica flexible y atenta a las necesidades individuales.

En relación con la integración entre pares, siete estudiantes consideraron que siempre son incluidos en actividades grupales y tres que a veces. La ausencia de respuestas que reflejen exclusión frecuente indica un clima social mayoritariamente positivo, aunque susceptible de fortalecerse.

El apoyo familiar mostró mayor variabilidad: cuatro estudiantes señalaron recibirlo siempre, cuatro a veces y dos casi nunca. Esta heterogeneidad puede incidir en el desempeño académico y el acompañamiento escolar.

En cuanto a la disponibilidad de recursos didácticos, seis estudiantes indicaron contar siempre con ellos, tres a veces y uno señaló que a veces no dispone de materiales. Si bien predomina el acceso, existe una carencia leve pero presente en algunos casos.

Las experiencias de exclusión por parte de compañeros mostraron resultados preocupantes: cuatro estudiantes afirmaron haber sido excluidos muchas veces, cuatro a veces, uno muy pocas veces y uno nunca. Más de la mitad del grupo reporta vivencias frecuentes de marginación social.

Respecto a las áreas académicas que generan mayores dificultades, la mitad del grupo mencionó la lectura y la otra mitad las matemáticas, sin registrarse otras materias. Esto permite focalizar intervenciones pedagógicas en estos dos campos.

Finalmente, sobre lo que los estudiantes consideran que necesitan para aprender mejor, seis solicitaron más explicaciones por parte del docente y cuatro demandaron el uso de materiales o juegos. Estas demandas apuntan hacia un mayor acompañamiento y estrategias didácticas más dinámicas.

### **Percepciones de los docentes**

Los diez docentes entrevistados coincidieron en señalar que los factores generadores de exclusión son múltiples y se articulan en distintos niveles. Mencionaron la falta de personal especializado, la ausencia de instrumentos para diagnóstico oportuno, la escasez de recursos didácticos adaptados y las limitaciones en el apoyo psicopedagógico. También hicieron referencia a condiciones estructurales como la desigualdad social, las dificultades de transporte hacia la escuela y la baja participación de las familias.

En relación con la normativa vigente, los docentes valoraron positivamente la existencia del Departamento de Consejería Estudiantil, los protocolos de detección temprana y los lineamientos para la adaptación curricular. Asimismo, destacaron la necesidad de ajustar las evaluaciones, priorizar la atención a grupos vulnerables y aplicar el principio de igualdad. Reconocen en la legislación una guía para la práctica inclusiva, aunque señalan brechas entre el discurso normativo y las condiciones reales.

Sobre las estrategias pedagógicas efectivas en el entorno rural, los docentes mencionaron el uso de materiales concretos y reciclados, juegos didácticos, aprendizaje cooperativo, tutorías entre pares y dramatizaciones. Predomina la creación de recursos contextualizados, lo que evidencia un esfuerzo docente por adaptar metodologías a la diversidad de ritmos de aprendizaje presentes en el aula.

Entre los principales desafíos que enfrentan, los docentes señalaron la baja autoestima de los estudiantes, las dificultades en comprensión lectora, la heterogeneidad de ritmos de aprendizaje y la escasa formación docente en educación especial. A esto se suman el reducido apoyo familiar, la limitada disponibilidad de materiales y el poco acceso a internet, configurando barreras tanto pedagógicas como contextuales.

Finalmente, para fortalecer la inclusión educativa, los docentes propusieron acciones sistemáticas como la planificación con adaptaciones curriculares, el diseño de planes de apoyo individualizados, el acompañamiento emocional, el acceso a formación continua y el trabajo colaborativo con las familias. Estas sugerencias reflejan la necesidad de implementar estrategias integrales que articulen lo académico con lo social y comunitario.

### **Título de la propuesta**

Juntos fortalecemos la lectura crítica y las matemáticas en el cuarto grado.

### **Fundamentación**

La presente propuesta se desarrolla a partir de los resultados obtenidos en el estudio, en los cuales se evidenció que, pese a existir motivación escolar y sentido de pertenencia por parte de los estudiantes,

persisten dificultades significativas en los procesos de lectura comprensiva y razonamiento matemático. Asimismo, se identificaron experiencias de exclusión educativa y una limitada disponibilidad de recursos especializados para atender la diversidad del aula.

En contextos rurales e interculturales, la inclusión educativa demanda la implementación de estrategias contextualizadas, el uso de materiales concretos y accesibles, el acompañamiento emocional y la aplicación de adaptaciones curriculares pertinentes. En este sentido, la propuesta busca dar respuesta a las necesidades detectadas, promoviendo la participación activa, el aprendizaje significativo y la equidad educativa.

De esta manera, se plantea el diseño e implementación de recursos didácticos inclusivos, accesibles y contextualizados, que permitan fortalecer las habilidades de lectura crítica y matemáticas, considerando las características socioculturales del entorno y los ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

#### **Características de los recursos didácticos**

- Contextualizados a entornos rurales e interculturales.
- Elaborados con materiales accesibles y reciclados.
- Adaptados a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje.
- De carácter visual, manipulativo y práctico.
- Flexibles para su aplicación en actividades individuales y grupales.
- Orientados al fortalecimiento de la lectura comprensiva y el razonamiento matemático.
- Promotores de la participación activa y el aprendizaje cooperativo.

#### **Objetivo de la propuesta**

Desarrollar y fortalecer la inclusión educativa mediante la mejora del desempeño en lectura comprensiva y matemáticas en estudiantes de cuarto grado que presentan dificultades de aprendizaje, a través de la implementación de recursos didácticos contextualizados, metodologías adaptadas y estrategias de acompañamiento pedagógico inclusivo.

#### **Recursos didácticos diseñados**

##### **A. La caja de Pandora**

Finalidad:

Desarrollar en los estudiantes habilidades de comprensión lectora mediante actividades didácticas dinámicas y contextualizadas.

Descripción:

Consiste en una caja que contiene tarjetas con textos cortos relacionados con el entorno rural, preguntas de comprensión, pictogramas, organizadores gráficos y actividades de secuenciación.

Aplicación:

Se trabajará en pequeños grupos o de manera individual según las necesidades del estudiante. Inicialmente se realizará una lectura guiada para identificar ideas principales y secundarias, seguida de actividades como dramatizaciones y reconstrucción de historias.

Resultados esperados:

- Mejora progresiva en la comprensión lectora.
- Mayor seguridad al momento de leer.
- Incremento de la participación en actividades orales.

Recursos y materiales:

Cartulinas, hojas impresas, marcadores, imágenes, pictogramas, organizadores gráficos y materiales reciclados.

##### **B. El kit matemático**

Finalidad:

Fortalecer el razonamiento lógico-matemático mediante el uso de materiales concretos y contextualizados.

Descripción:

Incluye regletas artesanales, tarjetas con problemas contextualizados, fichas numéricas y materiales reciclados para actividades de conteo y resolución de problemas.

**Aplicación:**

Se desarrollará en parejas o pequeños grupos. Los estudiantes resolverán problemas relacionados con situaciones cotidianas (mercado, agricultura, transporte), utilizando materiales manipulativos para representar operaciones matemáticas.

**Resultados esperados:**

- Mejora en la comprensión de operaciones básicas.
- Reducción de la ansiedad frente a las matemáticas.
- Desarrollo de habilidades para la resolución de problemas.

**Recursos y materiales:**

Tapas recicladas, semillas, cartón, fichas numéricas, fundas recicladas e impresiones.

**C. Yo apoyo y acompaño emocionalmente a mi estudiante**

**Finalidad:**

Brindar acompañamiento personalizado y fortalecer la autoestima y motivación académica de los estudiantes.

**Descripción:**

Consiste en el registro individual del progreso del estudiante, donde se establecen metas académicas, se documentan adaptaciones curriculares y se diseñan actividades diferenciadas según sus necesidades.

**Aplicación:**

El docente realizará sesiones semanales de refuerzo pedagógico y retroalimentación positiva, enfocadas en estudiantes con dificultades en lectura, matemáticas u otras áreas.

**Resultados esperados:**

- Fortalecimiento de la autoestima.
- Incremento de la motivación académica.
- Reducción de experiencias de exclusión.

**Recursos y materiales:**

Cuadernillo de seguimiento, fichas de evaluación adaptadas y rúbricas simplificadas.

**Validación de la propuesta**

La propuesta fue sometida a evaluación mediante el criterio de tres profesionales con experiencia en Educación General Básica, inclusión educativa y pedagogía en contextos rurales e interculturales. Su perfil académico y trayectoria permitieron realizar una valoración técnica en aspectos como pertinencia, coherencia pedagógica, viabilidad e impacto.

Como resultado, se obtuvo un promedio general de 4.75/5, lo que corresponde a una valoración excelente, evidenciando una alta aceptación técnica y pedagógica. Los criterios mejor valorados fueron:

- Claridad de los objetivos.
- Adecuación a estudiantes con dificultades de aprendizaje.
- Contribución al fortalecimiento de la lectura comprensiva y matemáticas.
- Uso de recursos contextualizados al entorno rural.

Estos aspectos reflejan una estrecha relación con las necesidades identificadas en el diagnóstico institucional.

Asimismo, la coherencia entre objetivos, actividades y recursos evidencia una estructura metodológica sólida. La viabilidad de aplicación y la incorporación de principios inclusivos confirman su pertinencia y aplicabilidad en el cuarto grado de Educación General Básica, consolidando la articulación entre teoría, resultados del estudio y diseño metodológico.

**DISCUSIÓN**

Los resultados obtenidos evidencian que la inclusión educativa continúa siendo un desafío estructural en los sistemas escolares, especialmente en contextos donde la diversidad del alumnado no es plenamente

atendida. En este sentido, la inclusión no solo implica el acceso a la educación, sino también la transformación de las prácticas pedagógicas y del entorno escolar para responder a las necesidades de todos los estudiantes. Tal como señalan Gastello et al. (2022), la educación inclusiva aún enfrenta múltiples barreras institucionales, pedagógicas y sociales que dificultan su implementación efectiva.

En relación con esto, los hallazgos coinciden con investigaciones recientes que destacan que la diversidad es una condición inherente al aula y debe ser atendida desde un enfoque de equidad. Carrillo y García (2024) sostienen que la diversidad es una realidad inevitable en el sistema educativo y que su adecuada atención es clave para el desarrollo integral del estudiante. Esto refuerza la idea de que la inclusión no puede limitarse a políticas normativas, sino que debe traducirse en prácticas concretas dentro del aula.

Por otro lado, uno de los aspectos más relevantes identificados en esta investigación es la limitada formación docente en estrategias inclusivas. Este resultado es consistente con lo planteado por Alcívar y Macías (2024), quienes evidencian que la preparación del profesorado es un factor determinante para garantizar la atención a estudiantes con diversidad funcional. Asimismo, Ancaya et al. (2024) concluyen que la formación docente continua y especializada es esencial para promover prácticas inclusivas sostenibles.

En cuanto a las dificultades específicas de aprendizaje y otras necesidades educativas especiales, los resultados muestran que aún existe una detección tardía y una atención insuficiente. Esto coincide con Cruz et al. (2024), quienes señalan que, aunque existen avances normativos en inclusión, persisten limitaciones en la identificación oportuna y en la respuesta educativa adecuada para estudiantes con necesidades educativas especiales.

Además, se identificó que los factores socioemocionales juegan un papel importante en el proceso educativo de los estudiantes con dificultades de aprendizaje. En este sentido, investigaciones recientes destacan que la inclusión no solo debe centrarse en lo académico, sino también en el bienestar emocional y social del estudiante. Por ejemplo, Jodra (2024) señala que variables como el apoyo familiar, la actitud docente y el clima escolar influyen significativamente en la inclusión educativa, especialmente en estudiantes con necesidades específicas como el TEA.

A nivel más amplio, los resultados también reflejan que, aunque existen avances en políticas inclusivas, su aplicación práctica sigue siendo limitada. En este contexto, estudios recientes de alcance internacional evidencian que los sistemas educativos aún enfrentan desafíos relacionados con recursos, formación docente y adaptación curricular. Esparza et al. (2026) destacan que la educación inclusiva requiere cambios estructurales profundos y sostenidos para lograr una verdadera equidad educativa.

Los resultados de esta investigación coinciden con la literatura reciente al evidenciar que la inclusión educativa sigue siendo un proceso en construcción, que demanda no solo políticas, sino también cambios en la cultura escolar, la formación docente y las prácticas pedagógicas. La articulación entre estos elementos será fundamental para avanzar hacia un sistema educativo verdaderamente inclusivo y equitativo.

## CONCLUSIÓN

Los resultados de la investigación permiten concluir que la inclusión educativa en estudiantes con necesidades educativas especiales, específicamente dislexia y discalculia, continúa siendo un desafío significativo en el contexto de la Educación General Básica. A pesar de que existe un entorno escolar que promueve la participación y el sentido de pertenencia, se evidencian limitaciones en la implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas, así como en la disponibilidad de recursos especializados que respondan a las necesidades particulares de estos estudiantes.

En este sentido, la inclusión no debe entenderse únicamente como el acceso al sistema educativo, sino como la garantía de condiciones equitativas de aprendizaje. La falta de formación específica en el profesorado y la escasa aplicación de adaptaciones curriculares influyen directamente en la persistencia de barreras de aprendizaje. Por ello, se concluye que es fundamental fortalecer las prácticas inclusivas mediante el diseño de estrategias contextualizadas, el uso de recursos didácticos accesibles y el acompañamiento pedagógico continuo. Esto permitirá no solo reducir las experiencias de exclusión, sino también favorecer la participación activa y el desarrollo integral de los estudiantes dentro del aula.

En relación con el aprendizaje significativo, los hallazgos evidencian que los estudiantes con dislexia y discalculia presentan dificultades persistentes en la comprensión lectora y el razonamiento matemático, lo cual impacta en su desempeño académico general. Sin embargo, también se identificó que el uso de estrategias didácticas contextualizadas, materiales manipulativos y actividades prácticas contribuye de manera positiva al proceso de aprendizaje. En este sentido, el aprendizaje significativo se fortalece cuando los contenidos se vinculan con el entorno sociocultural del estudiante, permitiendo una mayor comprensión y apropiación del conocimiento.

Asimismo, el trabajo cooperativo, el uso de recursos visuales y la mediación docente favorecen la construcción activa del aprendizaje. Se concluye que la implementación de una estrategia didáctica

inclusiva, como la propuesta en este estudio, resulta pertinente y viable para mejorar las habilidades en lectura y matemáticas. Además, este enfoque no solo contribuye al desarrollo cognitivo, sino también al fortalecimiento de la motivación, la autoestima y la seguridad del estudiante frente a los procesos de aprendizaje.

## REFERENCIAS

- Alcívar, E., & Macías, A. (2024). La formación del docente inclusivo: un análisis para garantizar la enseñanza de estudiantes con diversidad funcional intelectual. *Revista Científica De Innovación Educativa Y Sociedad Actual "ALCON"*, 357–378. doi:<https://doi.org/10.62305/alcon.v4i4.269>
- Alfonzo, N. (2021). Inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA)*, 96-120. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7960574>
- Ancaya, M. d., Távora, C., & Yarin, A. (2024). Estrategias en la formación docente para promover la inclusión educativa: una revisión sistemática. *European Public & Social Innovation Review*, 1–18. doi:<https://doi.org/10.31637/epsir-2024-886>
- Arán, A. (2021). La inclusión educativa en una escuela normal rural: un estudio de caso. *Revista Estudios Psicológicos*, 7-26. doi:<https://doi.org/10.35622/j.rep.2021.04.001>
- Asamblea Nacional. (2021). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito: Lexis Finder. Obtenido de [https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador\\_act\\_ene-2021.pdf](https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene-2021.pdf)
- Bautista, I., Cruz, M., & Gómez, Ó. (2026). Las TIC en la escuela rural: retos y oportunidades en la participación comunitaria. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 29–50. doi:<https://doi.org/10.13042/Bordon.2026.116494>
- Carabali, M. (2024). Pedagogía crítica desde el Enfoque Intercultural en Educación Básica primaria: Revisión Sistemática. *Vitalia*, 237–260. doi:<https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v5i3.255>
- Carrillo, P., & García, M. (2024). Atención a la diversidad e inclusión educativa. Un análisis desde el sistema educativo de las Islas Canarias. *Revista Electrónica En Educación Y Pedagogía*, 51-69. doi:<https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog24.02081404>
- Celis, A., Escalona, J., & Bracho, K. (2023). Educación inclusiva vista desde la escuela rural. *Infometric@ - Serie Sociales Y Humanas*, 1 - 14. Obtenido de <https://www.infometrica.org/index.php/ssh/article/view/191/224>
- Cruz, J., Fuentes, D., Jiménez, G., Piaun, V., Tigua, I., & Verdezoto, V. (2024). Inclusión Educativa en el Ecuador para Estudiantes con NEE. *Dominio De Las Ciencias*, 389–399. doi:<https://doi.org/10.23857/dc.v10i2.3808>
- Cuellar, L., Torres, G., & Torres, A. (2024). *Educación inclusiva: Análisis dentro del contexto rural colombiano en la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento*. Bogotá: Universidad El Bosque. Obtenido de <https://www.proquest.com/openview/8f15a20eebf75287118fcd14e7a93866/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>
- Esparza, W., Lorenzo, A., Camaño, L., Vinueza, I., García, D., Romero, P., & Esparza, A. (2026). Educación superior inclusiva para estudiantes con necesidades educativas especiales: revisión de avances, desafíos y perspectivas futuras. *Frontiers in Education*, 1 - 14. doi:<https://doi.org/10.3389/feduc.2026.1628793>
- Gastello, W., Palacios, J., Guerrero, J., & Linares, C. (2022). Educación inclusiva en las organizaciones educativas: una revisión bibliográfica. *Horizontes Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 1837–1847. doi:<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.455>
- Guzmán, A. (2021). Pedagogías emergentes para garantizar una educación inclusiva en tiempos de confinamiento. *Revista Varela*, XXI(60), 180-186). Obtenido de <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/1298/2378>
- Hernández, G., & Rasse, A. (2021). Inclusión de estudiantes con necesidades. *Revista de Trabajo Social*, 65-73/. doi:<https://doi.org/10.7764/rts.94.65-73>
- Jodra, M. (2024). Factores Implicados en la Inclusión Educativa de Alumnado con Trastornos del Espectro Autista (TEA): una Revisión Sistemática. *Revista de Psicología y Educación*, 96-106. doi:<https://doi.org/10.23923/rpye2024.02.254>
- Junco, L., García, K., Ordoñez, R., & Reigosa, A. (2024). Aplicación de la teoría sociocultural de Vygotsky y el rendimiento académico de los estudiantes de segundo bachillerato. *Magazine De Las Ciencias: Revista De Investigación E Innovación*, IX(4), 86–113. Obtenido de <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/3242>

- Ku, J., Heredia, N., & Sánchez, P. (2026). Estrategias educativas interculturales implementadas por docentes en Latinoamérica: Una revisión sistemática. *Chakiñan, Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 1 - 16. Obtenido de <https://chakinan.unach.edu.ec/index.php/chakinan/article/view/1446/1273>
- Lara, A. (2025). *Desigualdad en la preparación académica de estudiantes rurales para la Educación Superior: Políticas de Inclusión Educativa en Ecuador*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Obtenido de [https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/181437/Documento\\_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/181437/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- López, M. (2025). Aprendizaje cooperativo para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en las universidades: revisión sistemática. *Revista InveCom*, 1-9. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.15320662>
- Marcos, J. (2024). Derecho a la educación inclusiva en zonas rurales: desafíos y oportunidades. Revisión de Literatura. *MQRInvestigar*, 4301-4324. doi:<https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2024.4301-4324>
- Mendoza, J., Defaz, R., & Hodelín, N. (2025). Prácticas inclusivas para mejorar la atención a la dislexia de escolares de la Educación Básica Elemental. *Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando*, 697. doi:<https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i2.752>
- Ministerio de Educación. (2013). *Acuerdo Ministerial 295-13*. Quito: Despacho Ministerial. Obtenido de [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO\\_295-13.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO_295-13.pdf)
- Núñez, A., & Gaona, H. (2021). Análisis de la política de inclusión educativa en la educación media en el Ecuador. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 103-111. Obtenido de <https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/377>
- Oviedo, C., & Moya, M. (2022). Concepciones docentes el camino a la inclusión educativa. *Revista Ciencia Agraria*, 29-46. doi:<https://doi.org/10.35622/j.rca.2022.02.003>
- Presidencia de la República. (2023). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: Lexis Finder. Obtenido de <https://www.educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2023/04/REGLAMENTO-GENERAL-A-LA-LEY-ORGA%CC%81NICA-DE-EDUCACIO%CC%81N-INTERCULTURA.pdf>
- Rivadeneira, E., & Fernández, M. (2024). Estrategia metodológica para atención de estudiantes con necesidades educativas especiales no asociadas a la discapacidad en sector rural de Ecuador. *Revista Innova Educación*, 55-72. doi: <https://doi.org/10.35622/j.rie.2024.02.004>
- Sandoval, R., Mendoza, R., Cevallos, R., Loor, J., & Pensilvania, P. (2025). Estrategias de inclusión educativa para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales en entornos rurales. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 1485 - 1496. doi:<https://doi.org/10.56712/latam.v6i3.4053>
- Silva, C. (2025). Impacto de las emociones en el proceso de aprendizaje del estudiante universitario. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 153-164. doi:<https://doi.org/10.53877/rc9.20-593>
- Tapia, E., & Calle, R. (2024). *Percepción de los docentes de la Unidad Educativa rural Octavio Díaz, sobre la Educación Inclusiva*. Cuenca: Universidad del Azuay. Obtenido de <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/14029/1/19552.pdf>
- Tumbaco, A., & Borja, L. (2025). Dificultades de aprendizaje en matemáticas: análisis de causas y estrategias de intervención pedagógica. Una revisión sistemática. *RECIAMUC*, 178-201. doi:[https://doi.org/10.26820/reciamuc/9.\(4\).diciembre.2025.178-201](https://doi.org/10.26820/reciamuc/9.(4).diciembre.2025.178-201)
- Vallejo, Y., & Alcaraz, M. (2023). *Fortalecimiento de los procesos educativos desde la educación inclusiva en el contexto rural*. Antioquia: Universidad de Antioquia. Obtenido de <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/e8e5f96a-2fe8-4e69-884e-6e04f9b3648b/content>