



Universidad del Azuay

Facultad de Filosofía y Ciencias Humanas

Carrera de Educación Básica

**Recuperación pedagógica para una estudiante del
Hogar Miguel León: Estudio de caso**

**Autora:
Paula Morales Mendieta**

**Directora:
Eulalia Tapia Encalada**

**Cuenca – Ecuador
2025**

DEDICATORIA

Este proyecto de titulación lo dedico primeramente a Dios, por su guía y ayuda; sin él no habría podido superar todos los obstáculos que me permitieron llegar hasta el final.

También se lo dedico a mis padres, Miguel y Adriana, quienes han velado por mí y por mis estudios durante toda mi vida, con amor, esfuerzo y dedicación. A mi hermana Anahí, mi apoyo constante, mi compañera de siempre, porque juntas hemos superado cada etapa.

A mi familia: Roberto, Mónica, Lorenzo, Javier, Mari, Paul, Xavier, Olguita, Carito y Franco; y a todos mis primos, por ser una parte importante de mi vida, por regalarme momentos de felicidad que han formado a la persona que soy hoy y que han ayudado a construir a la maestra que quiero ser.

Especialmente a Mariana y Priscila, mis grandes inspiraciones, mujeres con un corazón de educadoras amorosas y bondadosas, cuyos pasos deseo seguir siempre.

A Lulu, uno de mis más grandes apoyos e inspiraciones en la vida, quien nunca me ha dejado sola y me ha permitido aprender de ella. Gracias por tu amor y por los valores que me has enseñado y que hoy deseo transmitir a mis estudiantes.

II

A mis amigas, que han estado a mi lado en todo momento, especialmente a Ana Paula, Valentina y María Paz. Juntas nos hemos convertido en profesionales, siempre acompañándonos paso a paso.

A mi Francesco y a mi Rosco, que estuvieron conmigo en cada momento de estudio, dándome compañía y tranquilidad.

Y por último, a mis tres estrellitas en el cielo. Sé que su guía y su amor me permitieron llegar hasta aquí; siempre sentí su presencia y su bendición.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar agradezco a la Universidad del Azuay por abrirme sus puertas y por convertirse en mi segundo hogar durante estos cuatro años de carrera.

A todas las docentes que me acompañaron desde primer ciclo hasta el ultimo ciclo, y que cada una de ellas dejo una enseñanza en mi. Especialmente a Karina Huiracocha, Anita Garate, Ambar Celleri, Julia Avecillas y Ana Cristina Arteaga por causar un impacto positivo en mi aprendizaje y en convertirse en guias que formaron a la docente que quiero ser en el futuro.

Al Hogar Miguel León que me abrieron sus puertas y me dejaron realizar la investigacion que me ayudaron a cerrar este capítulo de mi vida en especial a Fernanda Matute que fue mi ayuda dentro de la institución, Fernanda Albarracín y Sor Noemi, que fueron personas claves en mi inducción dentro del hogar de acogida.

A Eulalia Tapia Encalda y Daniela Arciniegas por ayudarme a perfilar de mejor manera este, mi ultimo trabajo de la universidad y a Miriam Punin por ayudarme con su información valiosa que fue de gran ayuda en este proceso.

Al Centro Educativo NOVA y todas las docentes que la conforman y han formado parte, por ser la primera institución que me abrio las puertas, mevio crecer y de la que hoy formo parte como docente.

Y por ultimo a todos mis compañeros que fueron mi familia durante todo este tiempo, pudimos ayudarnos y apoyarnos, siempre estaran en mi corazón.

RESUMEN:

Las dificultades de aprendizaje deben ser abordadas de manera oportuna, ya que inciden directamente en el desarrollo de las habilidades cognitivas y en el proceso de aprendizaje en general. La presente investigación de enfoque cuantitativo, descriptivo tuvo como objetivo realizar un proceso de recuperación pedagógica para una niña con dificultades de aprendizaje que asiste al Hogar Miguel León de la ciudad de Cuenca. Se partió de un diagnóstico a través del test de aptitudes académicas Badyg e3, resultados que permitieron elaborar un plan de intervención ajustado a las necesidades de la niña, posterior a ello se realizó el post-test. Se analizó la evaluación inicial y final y los resultados evidenciaron una mejora significativa en razonamiento lógico, memoria visual, atención y resolución de problemas, lo cual demuestra la efectividad de la propuesta pedagógica. Las estrategias diferenciadas y el acompañamiento socioemocional generan cambios positivos y sostenibles en el aprendizaje.

Palabras clave: Dificultades, aprendizaje; evaluación, psicopedagógica, estrategias.

ABSTRACT

Learning difficulties must be addressed promptly, as they directly affect the development of cognitive skills and the overall learning process. This quantitative, descriptive study aimed to implement a remedial education program for a girl with learning difficulties attending the Miguel León Home in Cuenca. The program began with a diagnostic assessment using the Badyge 3 Academic Aptitude Test. The results allowed for the development of an intervention plan tailored to the girl's needs, followed by a post-test. The initial and final evaluations were analyzed, and the results showed a significant improvement in logical reasoning, visual memory, attention, and problem-solving, demonstrating the effectiveness of the pedagogical approach. Differentiated strategies and socio-emotional support led to positive, sustainable changes in learning.

Keywords: Learning, difficulties, pedagogical, strategies, evaluation.

Indice

| | |
|--|------------|
| DEDICATORIA..... | I |
| AGRADECIMIENTO | III |
| RESUMEN: | IV |
| ABSTRACT..... | V |
| INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| CAPÍTULO 1..... | 3 |
| 1.2 MARCO TEÓRICO..... | 3 |
| 1.2 Dislexia..... | 5 |
| 1.3 Disgrafía..... | 6 |
| 1.3 Discalculia | 7 |
| 1.4 Trastorno de procesamiento auditivo | 8 |
| 1.5 Trastorno de aprendizaje no verbal | 9 |
| Conclusión | 17 |
| CAPÍTULO 2 | 18 |
| METODOLOGÍA..... | 18 |
| Introducción..... | 18 |
| 2.1.Diseño metodológico | 18 |
| 2.2 Contexto, participantes, criterios de inclusión y de exclusión | 20 |
| 2.3 Pregunta de investigación..... | 20 |
| 2.4 Objetivo General..... | 20 |
| 2.5 Objetivo Específico | 20 |
| 2.6 Procedimiento | 20 |
| 2.7 Instrumento | 22 |
| 2.8 Análisis de resultados: | 23 |
| CAPÍTULO 3 | 24 |

| | |
|---|-----------|
| RESULTADOS | 24 |
| Introducción..... | 24 |
| 3. Historia de la estudiante | 24 |
| 3.1 Aplicación el test | 25 |
| Tabla 1..... | 25 |
| 3.2 Gráfica de resultados | 27 |
| 3.3 Plan de Intervención | 27 |
| 3.4 Análisis de la evaluación post-test..... | 28 |
| 3.5 Gráfico comparativo del pre-test y post-test..... | 30 |
| 3.6 Análisis de resultados | 30 |
| CAPÍTULO 4..... | 32 |
| DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES | 32 |
| 4. Discusión | 32 |
| 4.1 Conclusiones..... | 34 |
| Referencias..... | 36 |
| ANEXOS | 43 |

INTRODUCCIÓN

La educación en el mundo actual enfrenta desafíos que buscan responder a la diversidad de formas en que los estudiantes aprenden y se desarrollan. Cada alumno posee estilos de aprendizaje diferentes y requiere atender distintas necesidades, para lo cual es necesario aplicar estrategias pedagógicas diferenciadas (Darling-Hammond et al., 2020). Comprender estas diferencias ofrece la oportunidad de mejorar los métodos de enseñanza y fortalecer una educación equitativa e inclusiva (UNESCO, 2023).

En este contexto, se vuelve importante analizar cómo se desarrollan las habilidades y aptitudes cognitivas durante la etapa de educación básica, especialmente en estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje y sin protección parental. La identificación temprana de fortalezas y debilidades permite diseñar programas pedagógicos que respondan a las necesidades reales del alumnado (García & Bellei, 2021). Para realizar intervenciones contextualizadas y eficaces, resulta fundamental aplicar evaluaciones psicopedagógicas como parte de un proceso integral y formativo (Colomer et al., 2022).

El presente trabajo de investigación se estructura en cuatro capítulos:

En el primer capítulo, se presenta la recopilación de información que conforma el marco teórico, fundamentado en conceptos neuropsicológicos relacionados con las dificultades de aprendizaje. Además, se incluye una revisión del estado del arte, con investigaciones nacionales e internacionales que sustentan la propuesta. Según González-Pienda et al. (2021), comprender los procesos cognitivos y socioemocionales posibilita la formulación de estrategias adecuadas para el acompañamiento pedagógico.

En el segundo capítulo, se expone la metodología de la investigación, detallando el enfoque, diseño, población, muestra e instrumentos empleados para la recolección de datos. Asimismo, se presenta la aplicación del test BADyG E3, herramienta que permitió obtener información precisa acerca del perfil cognitivo de la estudiante. Este tipo de instrumentos resulta fundamental en estudios de caso orientados a procesos de recuperación pedagógica.

En el tercer capítulo, se muestran los resultados obtenidos en el pre-test, seguidos de la implementación de la propuesta pedagógica adaptada y la aplicación del post-test. Los

resultados se presentan mediante análisis gráficos que permiten valorar los avances, identificar las dificultades persistentes y señalar las áreas que requieren mayor atención.

Finalmente, en el cuarto capítulo, se refiere a la discusión, las conclusiones y las recomendaciones, destacando la importancia de las evaluaciones psicopedagógicas y de las estrategias de intervención para promover un aprendizaje más inclusivo y equitativo.

CAPÍTULO 1

1.2 MARCO TEÓRICO

1.1 Dificultades de Aprendizaje

Las dificultades de aprendizaje son condiciones propias e innatas que afectan la adquisición y aplicación de habilidades académicas básicas como la lectura, la escritura y el cálculo. Estas no están vinculadas directamente con el nivel de inteligencia general del individuo, ya que no implican una limitación intelectual, sino que se manifiestan como desafíos específicos en ciertos procesos cognitivos, tales como la percepción, la memoria o las funciones ejecutivas. De acuerdo con Guilca Mena et al. (2023), estas dificultades se presentan de manera persistente y pueden impactar no solo el desempeño académico, sino también aspectos del desarrollo personal y emocional. En muchos casos, las personas que las presentan enfrentan problemas adicionales como falta de atención, baja autoestima, dificultades en la organización personal y limitaciones en las habilidades sociales, lo que evidencia la necesidad de una intervención oportuna y adaptada a sus necesidades.

Jiménez González, Guzmán Rojas, Rodríguez y Artiles (2009) explican que las dificultades de aprendizaje forman parte de un grupo heterogéneo de trastornos que limitan la adquisición de habilidades como la lectura, la escritura, las matemáticas, la comprensión oral y el razonamiento. Estos trastornos tienen un origen neurobiológico y son intrínsecos al individuo, es decir, no están causados por factores externos como una enseñanza deficiente o condiciones socioculturales desfavorables. Su origen se asocia a disfunciones del sistema nervioso central que afectan directamente el aprendizaje y los procesos cognitivos. Dado que cada caso presenta características únicas, se requieren intervenciones especializadas que permitan reducir las barreras en el aprendizaje y favorecer el desarrollo integral del estudiante.

Tomando en cuenta el enfoque neuropsicológico, se considera que las características de las dificultades de aprendizaje se manifiestan como alteraciones funcionales en los procesos cognitivos, las cuales son relevantes para los sistemas educativos, ya que representan barreras que limitan la adquisición de habilidades básicas en el ámbito académico. Por esta razón, se requiere una evaluación diagnóstica que permita identificar las dificultades persistentes que afectan directamente el proceso de enseñanza-aprendizaje y el rendimiento escolar. En este sentido, según Gaviria Jaramillo, Quintero Sánchez y Martínez Cardona (2020), es fundamental diseñar estrategias psicopedagógicas personalizadas que permitan superar dichas barreras y compensar las dificultades en el aprendizaje.

En Ecuador, Espinoza González (2021) realizó un análisis en el que identifica las principales dificultades de aprendizaje presentes en el nivel de educación general básica, entre las que destacan la dislexia, la discalculia, la disfasia y la disortografía. Estas condiciones representan obstáculos significativos para el desarrollo escolar, ya que afectan directamente el rendimiento académico y pueden generar consecuencias emocionales como baja autoestima, e incluso aumentar el riesgo de abandono escolar. Ante esta realidad, la autora subraya la necesidad urgente de implementar estrategias psicopedagógicas efectivas y fortalecer la formación docente mediante programas de capacitación específicos, con el objetivo de promover una verdadera inclusión educativa en el país.

Rautenberg (2021) explica los principales tipos de dificultades de aprendizaje: la dislexia, que afecta la lectura y la comprensión de textos; la disgrafía, que interfiere con la escritura y la ortografía; la discalculia, que dificulta el manejo de conceptos numéricos y operaciones matemáticas; el trastorno del procesamiento auditivo, que altera la interpretación de la información verbal; el trastorno del procesamiento del lenguaje, que interfiere con la comprensión y expresión oral; el trastorno de aprendizaje no verbal (NVLD), que compromete la coordinación motora, las habilidades visuoespaciales y las relaciones sociales; y, por último, el déficit perceptivo visual y visomotor, que impide una adecuada interpretación y uso de los estímulos visuales. Cada una de estas dificultades presenta

características particulares y requiere un abordaje pedagógico diferenciado (Rautenberg, 2021; Ability Central, 2023; NCBI, 2020).

1.2 Dislexia

La dislexia es una dificultad que tienen algunos estudiantes para reconocer palabras de forma rápida y correcta, aunque tengan un coeficiente intelectual normal y hayan recibido buena enseñanza (Child Mind Institute, 2024; IDA, citado en Texas Education Agency, 2024). Esta dificultad se debe a un problema con los sonidos del lenguaje, lo que hace que les cueste identificar y unir los sonidos con las letras. Por eso, también pueden tener problemas para entender lo que leen, aprender nuevas palabras y a veces hablar o expresarse bien (Dyslexia IDA, 2023). Si reciben ayuda a tiempo y usan métodos de enseñanza que involucran varios sentidos, estos estudiantes pueden mejorar en sus estudios y sentirse mejor emocionalmente (Child Mind Institute, 2024).

La dislexia no solo dificulta leer palabras, sino también leer con fluidez y entender textos, lo que limita el aprendizaje en otras materias (Shaywitz, 2020). Esta condición tiene un origen biológico y muchas veces se hereda dentro de las familias (Peterson & Pennington, 2015). Los niños con dislexia pueden sentirse frustrados o desanimados por las dificultades que enfrentan, por eso es importante que reciban apoyo que se adapte a sus necesidades y también cuide su bienestar emocional (Wanzek et al., 2018).

Para ayudar a estudiantes con dislexia, se recomienda usar actividades que involucren varios sentidos, como escuchar, hablar y ver, para trabajar el reconocimiento de sonidos y la comprensión lectora (Torgesen, 2006). Programas como Orton-Gillingham son efectivos porque enseñan a los niños a conectar sonidos y letras y a mejorar sus habilidades para leer (Ritchey & Goeke, 2006). Además, las tecnologías como lectores de texto o programas especiales pueden facilitar el aprendizaje y hacer que los estudiantes se sientan más independientes (Edyburn, 2013). Estas ayudas hacen que los estudiantes tengan mejores resultados y más ganas de aprender.

1.3 Disgrafía.

La disgrafía es un trastorno específico del aprendizaje que afecta la habilidad para escribir, a pesar de que el estudiante posea una inteligencia y una educación idónea (Berninger, 2015). Esta dificultad se manifiesta de diversas formas, como una caligrafía deficiente, problemas de ortografía, dificultad para estructurar textos coherentes y escribir de forma legible, lo que afecta significativamente el proceso de aprendizaje (Sumner et al., 2016). Los estudiantes con disgrafía, en la mayoría de los casos, presentan lentitud al escribir, cansancio al realizar tareas escritas y errores en la forma y tamaño de las letras, lo que dificulta que puedan expresar sus ideas y sentimientos a través de la escritura (Richards et al., 2019).

Esta dificultad no solo afecta la parte mecánica del acto de escribir, sino que también tiene consecuencias emocionales y sociales. Los estudiantes que la presentan pueden experimentar frustración, inseguridad o vergüenza al comparar su escritura con la de sus compañeros, especialmente por la estética que pueden presentar sus letras, lo cual puede provocar baja autoestima y desmotivación hacia las actividades escolares (Zentall & Javorsky, 2007). Es común que eviten tareas que requieran escritura extensa o exposición frente al grupo, lo que limita su participación y rendimiento académico. Por ello, es fundamental que tanto los docentes como las familias identifiquen señales tempranas y promuevan un ambiente educativo saludable y comprensivo, donde se reconozca el esfuerzo y el progreso individual (Berninger & Wolf, 2009).

También es importante contar con un diagnóstico temprano y preciso de la disgrafía, ya que esto permite aplicar estrategias pedagógicas específicas ajustadas a las necesidades del estudiante. Cuanto antes se apliquen estas estrategias, menos complejo será el proceso de enseñanza-aprendizaje. El trabajo colaborativo entre docentes, psicopedagogos, terapeutas ocupacionales y familias es esencial para la elaboración de un plan de intervención integral y sostenible, que incluya actividades para ejercitar la motricidad fina, la percepción visoespacial y la planificación secuencial (Feder, Majnemer & Synnes, 2000). De esta

manera, se garantiza una inclusión educativa efectiva que potencie el desarrollo de las capacidades del estudiante.

Las intervenciones académicas dirigidas a la disgrafía suelen centrarse en ejercicios que mejoran la coordinación motora fina, la percepción visoespacial y la secuencia de la escritura (Feder & Majnemer, 2007). Sin embargo, existen otras estrategias efectivas, como la enseñanza multisensorial, el uso de herramientas tecnológicas —como teclados adaptados— y la práctica guiada de la escritura, que han demostrado mejorar la calidad y fluidez en la producción escrita de los estudiantes con este trastorno (Santangelo & Graham, 2016). Además, es fundamental brindar apoyo emocional y adaptar la planificación de clases a las necesidades individuales de cada estudiante para mantener su motivación, la cual es clave para alcanzar el éxito académico (Berninger, 2015).

1.3 Discalculia

Se conoce a la discalculia como un trastorno del aprendizaje que se caracteriza por presentar dificultades en la comprensión de las operaciones numéricas, a pesar de que los estudiantes que la padecen suelen tener una inteligencia óptima y un rendimiento académico adecuado en otras áreas (Salisa & Meiliasari, 2023). Debido a ello, los estudiantes con discalculia suelen mostrar una variación significativa en sus calificaciones entre la asignatura de matemáticas y el resto de materias escolares.

Las principales barreras que enfrentan las personas con discalculia incluyen la dificultad para identificar números, realizar operaciones matemáticas básicas, lentitud en la ejecución de tareas, y una comprensión limitada de los procedimientos numéricos. Sin embargo, estas dificultades pueden variar de un estudiante a otro, en función de factores como el nivel de ansiedad que presentan frente a las matemáticas. Desde un enfoque neuropsicológico, se considera que la discalculia tiene su origen en diferencias estructurales y funcionales en diversas áreas del cerebro, especialmente en el lóbulo parietal, que es responsable del procesamiento numérico. Por esta razón, se le atribuye también un

componente hereditario, cuyas manifestaciones pueden persistir a lo largo del desarrollo del estudiante (Butterworth, Varma & Laurillard, 2011).

Asimismo, la discalculia puede manifestarse de forma aislada o coexistir con otros trastornos del aprendizaje, como la dislexia y el trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). Esta asociación complica su diagnóstico y, en muchos casos, impide la elaboración de un plan de intervención temprana. Por ello, se recomienda una evaluación integral que contemple tanto las habilidades matemáticas como las funciones cognitivas generales, con el fin de identificar con precisión el perfil del estudiante (Agostini et al., 2022).

Una vez determinado dicho perfil, se deben implementar estrategias pedagógicas adaptadas que se centren en el razonamiento lógico, el uso de materiales concretos y el acompañamiento emocional constante. Estas estrategias, si se aplican de forma sistemática y práctica, permiten facilitar la comprensión de conceptos abstractos y reducir el impacto negativo que este trastorno tiene en el aprendizaje de las matemáticas (Salisa & Meiliasari, 2023).

1.4 Trastorno de procesamiento auditivo

El Trastorno del Procesamiento Auditivo (TPA), también conocido como Trastorno del Procesamiento Auditivo Central (TPAC), es una alteración en el funcionamiento del sistema nervioso central que afecta la forma en que se interpreta, organiza y utiliza la información recibida por medio de la audición. Este trastorno no se relaciona con una pérdida auditiva periférica, sino con una dificultad para decodificar los sonidos y comprender el lenguaje, especialmente en ambientes con ruido de fondo o múltiples estímulos sonoros. Por esta razón, no se considera una sordera clínica, sino una disfunción en el procesamiento cerebral del sonido, lo que repercute negativamente en el rendimiento académico y en la participación social de los estudiantes (Jerger & Musiek, 2000).

Los estudiantes con TPA presentan dificultades para seguir instrucciones verbales, especialmente cuando son largas o complejas, así como para diferenciar sonidos similares o segmentar palabras dentro del discurso hablado. Estas dificultades impactan en el aprendizaje

de la lectura, la escritura y el lenguaje oral, lo que provoca que el ritmo de aprendizaje sea más lento en comparación con sus compañeros. Es importante destacar que estos estudiantes no carecen de capacidad intelectual, sino que enfrentan una condición neurológica específica que interfiere en el procesamiento de la información auditiva (Moore et al., 2010).

El diagnóstico del TPA debe realizarse mediante una evaluación audiológica especializada que valore la discriminación auditiva, la comprensión del lenguaje en ambientes ruidosos y otras habilidades auditivas centrales. Esta evaluación debe ir acompañada de una valoración multidisciplinaria, en la que se analicen también las habilidades cognitivas y lingüísticas del estudiante con el fin de identificar su perfil de aprendizaje (Agostini et al., 2022). A partir de esta información, se puede diseñar un plan de intervención que incluya estrategias multisensoriales, la mejora del ambiente acústico del aula y el uso de apoyos visuales y tecnológicos para favorecer el acceso a la información oral.

1.5 Trastorno de aprendizaje no verbal

El Trastorno del Aprendizaje No Verbal (TANV) es una alteración que afecta las habilidades visoespaciales, la interpretación de señales no verbales y la coordinación motora. Los estudiantes que presentan este trastorno suelen tener un desempeño verbal adecuado, pero manifiestan dificultades para comprender señales visuales como las expresiones faciales, a pesar de poseer un buen desarrollo lingüístico o habilidades para interactuar verbalmente (Mammarella & Cornoldi, 2005).

De igual forma, este trastorno puede influir negativamente en las interacciones sociales, ya que los estudiantes pueden tener dificultades para adaptarse debido a la falta de comprensión del lenguaje corporal, los gestos o los tonos de voz de sus pares, lo que puede llevarlos a sentirse aislados (Semrud-Clikeman & Glass, 2008). Además, suelen presentar torpeza motriz y dificultades para planificar y organizar sus acciones cotidianas.

Para el diagnóstico del TANV, es necesaria una evaluación neuropsicológica que permita identificar las debilidades en el procesamiento no verbal y otras áreas cognitivas.

Una vez obtenidos los resultados, se pueden implementar intervenciones que incluyan apoyos visuales, acompañamiento psicológico y colaboración familiar, con el fin de mejorar el desempeño escolar y social del estudiante (Cornoldi et al., 2014).

Déficit perceptivo visual

Esta deficiencia se debe a complicaciones en la interpretación visual, lo que afecta el reconocimiento de formas, letras, tamaños o espacios, especialmente durante actividades como la lectura, la escritura, copiar del pizarrón, leer mapas o seguir instrucciones visuales. Todo esto interfiere directamente en el aprendizaje académico (Sousa, 2016). Desde un enfoque neuropsicológico, se relaciona con alteraciones en los lóbulos occipital y parietal. De acuerdo con este diagnóstico, el estudiante debe recibir intervenciones que incluyan apoyos visuales y estrategias multisensoriales, con el fin de mejorar el aprendizaje mediante la activación de nuevas rutas cognitivas (Luria, 2003).

Dentro de todas estas dificultades de aprendizaje, existen planes de intervención que buscan mejorar la calidad del aprendizaje y, sobre todo, evitar que la adquisición del conocimiento se convierta en una experiencia agobiante para los estudiantes. Estos planes tienen como objetivo motivarlos y ayudarles a comprender que, al reforzar las áreas que se les dificultan, es posible superar muchas de las barreras existentes. Sin embargo, es importante reconocer que, en varios casos, cuando estas dificultades están acompañadas de problemas psicológicos, los obstáculos para el aprendizaje pueden ser aún más significativos.

En este contexto, se vuelve esencial analizar las estrategias educativas según la realidad de cada estudiante, considerando tanto sus desafíos académicos como sus antecedentes emocionales y sociales. La intervención no debe centrarse solamente en los contenidos escolares, sino también en la comprensión total del entorno del estudiante, ya que factores como la historia familiar, el entorno afectivo y las experiencias traumáticas pueden influir de manera directa en su proceso de aprendizaje. Por ello, es importante realizar un abordaje interdisciplinario que permita diseñar acciones que respondan verdaderamente a sus necesidades particulares.

Este proyecto de titulación abordará las dificultades de aprendizaje en conjunto con las necesidades de la estudiante Fernanda, una niña que forma parte del Hogar Miguel León desde hace dos años. Fue separada de su abuela, quien presentaba problemas con el consumo de sustancias; además, fue abandonada por su madre desde edades tempranas y su padre falleció a causa de una adicción. Por esta razón, la aplicación de un test psicológico resulta fundamental para el diseño de un plan de intervención adecuado a las necesidades de la estudiante.

Los contextos familiares disfuncionales, en este caso debido a las adicciones por parte de los representantes legales de la menor, afecta de sobremanera en su desarrollo emocional y cognitivo de los niños, ya que esto presenta trastornos en su comunidad y se acostumbran a vivir en inestabilidad lo cual afecta directamente en su concentración, en su memoria y en su interacción social con el entorno escolar (González et al., 2018)

También la separación de la familia se convierte en una experiencia desafortunada que afecta al aprendizaje, esto sucede más cuando los estudiantes escolarizados que pasan a formar parte de una institución del estado empiezan a tener problemas emocionales como el aislamiento de sus pares, baja autoestima o depresión, que como consecuencia los estudiantes pasan a tener problemas en la concentración, la motivación y en la interacción escolar (Muñoz-Silva et al., 2016). La pérdida de vínculos familiares además de afectar las emociones de la estudiante también sus capacidades cognitivas se ven intervenidas las cuales afectan de sobremanera al aprendizaje (Cyrulnik, 2003).

Estas dificultades que presentan los estudiantes con contextos familiares disfuncionales, como es el caso de Fernanda, deben abordarse mediante procesos de recuperación o intervención pedagógica de forma integral, acompañados de apoyo psicológico. Este acompañamiento afectivo busca fortalecer la autoestima y mantener la motivación hacia el aprendizaje y la vida escolar. Según Marchesi y Martín (2006), la

intervención educativa debe considerar el contexto del estudiante y su impacto emocional, de modo que la relación pedagógica y psicológica favorezca su seguridad y confianza.

Tójar (2013) señala que es fundamental enfocarse en planes individualizados, que integren apoyos socio emocionales, psicológicos y un clima escolar favorable. Más allá de enseñar contenidos, se debe ofrecer a los estudiantes espacios seguros donde se estimule la resiliencia, mediante un trabajo conjunto entre docentes, psicólogos, terapeutas y otros profesionales. Además, cada plan de intervención debe emplear metodologías activas y flexibles, adaptadas al ritmo de cada estudiante, utilizando los apoyos necesarios, ya sean materiales concretos o recursos tecnológicos.

De esta forma, los procesos de recuperación e intervención deben evaluarse desde una perspectiva multidimensional, lo que permite identificar las barreras cognitivas, emocionales y contextuales que inciden en el aprendizaje. Solo así se podrán diseñar planificaciones pedagógicas acordes a las necesidades de cada estudiante, sustentadas en la empatía, con el objetivo de mejorar su desempeño escolar y reflejar ese progreso en su rendimiento académico (UNESCO, 2017).

A partir de lo expuesto en las dificultades y las necesidades de comprender el contexto de la estudiantes valorando los factores que afectan el aprendizaje, por esto es necesario revisar el estado del arte donde consten una recopilación de investigaciones que permitan analizar el impacto de las dificultades o de los entornos desfavorables en el aprendizaje y sustentar teóricamente este proyecto de titulación con un marco referencial sólido de intervenciones pedagógicas.

Los siguientes estudios se consideran antecedentes importantes que respaldan la presente investigación:

En América Latina la situación educativa tiene problemas de origen profundos, ya que según estadísticas el 75% de los estudiantes presentan dificultades de aprendizaje en el área de matemáticas mientras que la mitad presentan dificultades en la lectura y en las ciencias; lo que refleja las deficiencias en el diagnóstico de los estudiantes y la falta de apoyo

a los estudiantes , lo que limita la implementación de estrategias de recuperación (OCDE, 2025).

Hamoc (2024) realizó un estudio en Zamboanga titulado “*Learning Recovery: Teacher’s Strategies and Challenges*”, cuyo objetivo fue explorar las experiencias de los docentes al abordar las brechas de aprendizaje mediante estrategias de recuperación. Esta investigación empleó un diseño cualitativo y reveló que los docentes que utilizaron un enfoque multifacético obtuvieron resultados positivos. Sin embargo, también se identificaron desafíos relacionados con la disponibilidad de recursos, por lo que se sugiere una intervención tanto a nivel individual como del sistema para mitigar dichas brechas.

El estudio titulado “Influencia del vínculo familia-escuela en el rendimiento académico y permanencia escolar” realizado por Culyba et al. (2016) y Cross et al. (2019) en la Escuela Secundaria “Lincoln” en Estados Unidos, destaca que un vínculo efectivo entre la familia y la escuela es fundamental para prevenir dificultades de aprendizaje. Variables como el apoyo emocional, las expectativas parentales, los hábitos establecidos en el hogar y la participación activa de la familia en el proceso educativo están estrechamente relacionadas con el rendimiento académico y la permanencia de los estudiantes en el sistema escolar. Los autores señalan que fortalecer esta relación contribuye a crear un ambiente propicio para el aprendizaje, mejora la motivación estudiantil y reduce la probabilidad de abandono escolar (Culyba et al., 2016; Cross et al., 2019).

En México, el estudio titulado “Dificultades de aprendizaje y su impacto en la educación básica” realizado por Hernández y Martínez (2022) en escuelas públicas de Ciudad de México, analiza cómo las dificultades en áreas como lectura, escritura y matemáticas afectan el rendimiento académico de estudiantes de primaria. Los autores enfatizan la necesidad de programas de intervención temprana que involucren a docentes y familias para mejorar la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales, así como la capacitación continua del personal educativo para aplicar estrategias inclusivas efectivas.

Por otro lado en Colombia, la investigación “Factores sociofamiliares y dificultades de aprendizaje en estudiantes de básica primaria” realizada por Gómez et al. (2021) en colegios públicos de Bogotá, destaca la influencia de variables familiares, como el nivel socioeconómico y el apoyo emocional, en el desarrollo académico de niños con dificultades de aprendizaje. El estudio resalta que la falta de apoyo familiar y los ambientes de violencia afectan significativamente la concentración y motivación de los estudiantes, por lo que proponen intervenciones integrales que incluyan acompañamiento psicológico y fortalecimiento del vínculo escuela-familia.

En Perú, Bardales et al. (2021) desarrollaron un estudio en el distrito de La Banda de Shilcayo titulado *“Implementación de un programa de intervención temprana oportuna (PRITE) de educación básica especial”*, cuyo objetivo fue generar un acceso oportuno e integral a niños menores de 5 años con discapacidad. La investigación se estructuró en dos fases metodológicas: una descriptiva y otra aplicada, con un enfoque cuantitativo y diseño preexperimental. Los resultados indicaron que el 40 % de los niños presentaban algún tipo de discapacidad y el 20 % no realizaban actividades vinculantes, lo que evidencia la necesidad de implementar el programa PRITE en la zona.

En Argentina, el estudio “Intervenciones psicopedagógicas para estudiantes con dificultades de aprendizaje” llevado a cabo por López y Fernández (2020) en escuelas de Buenos Aires, muestra la efectividad de programas de apoyo individualizados y grupales para mejorar habilidades cognitivas y emocionales en niños con dificultades de aprendizaje. Los autores subrayan que la colaboración multidisciplinaria entre docentes, psicopedagogos y familias es clave para diseñar planes de intervención adaptados a las características específicas de cada estudiante.

Y en Chile, la investigación “El rol del docente en la detección y atención de dificultades de aprendizaje en educación básica” realizada por Rojas y Silva (2019) en establecimientos educativos de Santiago, evidencia que la formación docente es fundamental para identificar oportunamente las dificultades de aprendizaje y aplicar estrategias adecuadas

en el aula. El estudio indica que, aunque existen políticas educativas inclusivas, aún hay brechas en la preparación y recursos disponibles para atender a estudiantes con necesidades educativas especiales.

Por otro lado, en Ecuador, Carlota y Jeovanny (2024) llevaron a cabo el estudio titulado “*Estrategias neurodidácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje*”, cuyo objetivo principal fue conocer la relación entre las estrategias neurodidácticas empleadas por los docentes y la satisfacción y rendimiento académico de los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa “18 de Agosto”, en la parroquia San Plácido del cantón Portoviejo, Manabí. Se utilizó una metodología cualitativa y se implementaron estrategias de ludificación con herramientas informáticas, estadísticas y matemáticas. Los resultados señalaron que el sistema educativo enfrenta grandes desafíos en todos sus niveles, por lo que es necesario incorporar aportes de disciplinas como la neurodidáctica para mejorar la calidad del aprendizaje.

El estudio de Foronda, Armijos y Castelao (2018), titulado “Dificultades de Aprendizaje en la Educación Básica: Estudio de Caso”, analiza un caso educativo en Esmeraldas, evidenciando cómo el bajo estatus socioeconómico y los ambientes familiares conflictivos afectan negativamente el aprendizaje de los estudiantes. Estos entornos vulnerables generan estrés emocional, falta de apoyo en el hogar y dificultades para concentrarse en el ámbito escolar, lo que repercute directamente en el rendimiento académico y el desarrollo integral del niño. Los autores resaltan que, para enfrentar estas barreras, es fundamental implementar intervenciones educativas que no solo se enfoquen en el alumno, sino que involucran a la familia y la comunidad en un enfoque sistémico. Esto permite abordar los factores externos que limitan el proceso educativo, favoreciendo un acompañamiento integral que potencia las capacidades del estudiante y promueve un ambiente más propicio para su aprendizaje y bienestar.

En el cantón Flavio Alfaro, provincia de Manabí, el estudio titulado “Dificultades en la producción y comprensión del lenguaje en niños de educación inicial” realizado por Espinosa Cevallos et al. (2023) en la Unidad Educativa “Juan Montalvo”, reveló que

aproximadamente el 35 % de los niños presentan dificultades en la producción del lenguaje, mientras que un 30 % enfrenta problemas en la comprensión oral. Estos déficits están estrechamente relacionados con la falta de hábitos de lectura en el entorno familiar, lo que limita el desarrollo temprano de habilidades lingüísticas fundamentales. Los autores destacan la importancia de implementar estrategias de alfabetización temprana dirigidas a hogares vulnerables, con el fin de fortalecer el desarrollo comunicativo y cognitivo de los niños desde sus primeros años. Esta intervención temprana resulta esencial para mejorar el rendimiento escolar futuro y disminuir las brechas educativas causadas por contextos socioeconómicos desfavorables (Espinosa Cevallos et al., 2023).

En Ecuador, el estudio titulado “Análisis de la deserción escolar en estudiantes de 5 a 17 años durante 2022” realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC, 2022) revela que el 4,1 % de los estudiantes abandonó la escuela en ese año. Las causas principales identificadas incluyen condiciones económicas adversas, metodologías educativas descontextualizadas y la falta de apoyo emocional adecuado. El fenómeno es aún más crítico en zonas rurales, donde la tasa de deserción alcanza el 6,8 %, evidenciando profundas desigualdades estructurales que dificultan la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo. Este estudio se llevó a cabo en diversas unidades educativas rurales y urbanas del país, subrayando la urgencia de implementar políticas educativas inclusivas y adaptadas a las realidades socioeconómicas de las comunidades (INEC, 2022).

En un estudio realizado en la Unidad Educativa “Simón Bolívar” en Quito, titulado “Prevención de dificultades de lectoescritura en primer año de básica a través de programas de estimulación temprana”, Espinosa et al. (2023) reportaron que los estudiantes presentan problemas relacionados con la motricidad fina, la atención y la memoria auditiva. El estudio resalta la importancia de fortalecer la conciencia fonológica desde temprana edad, así como la implementación de programas de estimulación temprana que incorporen tecnología educativa y estrategias inclusivas. Estas intervenciones son esenciales para prevenir dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura y asegurar un mejor desempeño académico en las primeras etapas escolares (Espinosa et al., 2023).

Conclusión

Las dificultades de aprendizaje son un conjunto heterogéneo de trastornos del neurodesarrollo que afectan el ritmo de adquisición de habilidades en áreas como la lectura, ortografía, escritura y cálculo, sin que esto implique una discapacidad intelectual. Por ello, es fundamental que los docentes realicen un análisis exhaustivo de los procesos cognitivos implicados, así como de las intervenciones necesarias para los procesos de recuperación. Además, los profesores deben considerar el contexto emocional y personal de la estudiante para comprender la complejidad de estas dificultades y el impacto que tienen en su vida académica y personal.

Los estudios presentados en el estado del arte, realizados en diferentes ámbitos locales, nacionales e internacionales, evidencian las diversas estrategias que los docentes emplean para mejorar la educación actual. Estas intervenciones deben ser personalizadas, abarcando no solo el aspecto pedagógico, sino también el emocional y académico, apoyándose en recursos tecnológicos y metodologías variadas que resultan fundamentales para superar las barreras de aprendizaje.

En conclusión, es indispensable que los docentes reciban la capacitación necesaria para comprender y atender al estudiante, así como a su familia y entorno. De esta forma, la estudiante podrá sentir un apoyo tanto emocional como académico, lo que favorecerá su desarrollo dentro del sistema educativo, generando un ambiente más equilibrado y ofreciendo mayores oportunidades para reducir las dificultades de aprendizaje.

CAPÍTULO 2

METODOLOGÍA

Introducción

El presente capítulo expone el diseño metodológico que orienta el desarrollo de la investigación, cuyo propósito es garantizar la coherencia entre los objetivos planteados y el proceso de recolección, análisis e interpretación de los datos. La metodología constituye un elemento esencial, pues determina el camino seguido para abordar el estudio de caso y obtener resultados válidos y confiables.

En este sentido, se describe la naturaleza de la investigación, destacando su enfoque cuantitativo y alcance descriptivo, lo cual permite caracterizar de manera objetiva el fenómeno de estudio a partir de la medición y el análisis de datos numéricos. Asimismo, se justifica la elección del estudio de caso como estrategia metodológica, ya que posibilita profundizar en una realidad específica con el fin de comprender sus particularidades y generar conocimiento aplicable.

Finalmente, en este capítulo se detallan los aspectos centrales del proceso investigativo: el tipo de investigación, el diseño metodológico, la población y muestra considerada, los métodos, técnicas e instrumentos de recolección de información, así como los procedimientos de análisis de los datos. De esta manera, se establece el marco metodológico que sustenta los resultados presentados en los capítulos posteriores.

2.1. Diseño metodológico

La presente investigación tiene un enfoque cuantitativo ya que, la principal fuente de información es la recolección de datos, al igual que el análisis de datos sobre todo numéricos, teniendo como fin la explicación de los problemas educativos que se puedan presentar ya sean verificables u objetivos. Para Hernández-Sampieri et al. (2024), el marco de la investigación cuantitativa ayuda a medir de manera precisa las variables del estudio con la ayuda de herramientas e instrumentos que permiten tener resultados confiables. Por esto el test BADyGE3 fue considerado para evaluar las aptitudes intelectuales específicas y

generales de la estudiante del presente estudio de caso, donde se obtuvo la información cuantificable acerca de las fortalezas y debilidades de la estudiante. De esta forma el enfoque cuantitativo simplificó la interpretación de los resultados estadísticos y con conclusiones factibles y estables (Hernández-Sampieri et al., 2018).}

Este enfoque se basa en el positivismo y utiliza herramientas estadísticas para probar hipótesis previamente formuladas. Además, se emplea un método descriptivo, que busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de los fenómenos estudiados sin manipular variables (Hernández et al., 2010). Este enfoque permite observar y analizar fenómenos en su contexto natural, proporcionando una visión detallada y precisa de las variables en estudio, lo que facilita la planificación de estrategias pedagógicas basadas en evidencia y la evaluación objetiva del aprendizaje de los estudiantes.

De igual forma el método descriptivo dentro del enfoque cuantitativo ayuda que se detalle con más precisión tanto las aptitudes como las dificultades de la estudiante sin la necesidad de alterar el comportamiento natural de la estudiante; lo que facilita la identificación de patrones o problemas en las áreas cognitivas y académicas, siendo la principal razón por la cual se puede realizar el diseño de estrategias pedagógicas personalizadas para garantizar un análisis objetivo y sistemático del perfil de la estudiante (Hernández-Sampieri et al., 2018).

Este trabajo de titulación se basa en un estudio de caso que considera la un análisis detallado y profundo del aprendizaje de la estudiante motivo de estudio dentro de su contexto particular, lo que es fundamental para comprender sus fortalezas y dificultades cognitivas. Según Yin et al. (2018), los estudios de caso proporcionan evidencia empírica completa a través de la recolección de datos sistemáticos, permitiendo describir y cuantificar variables específicas en situaciones reales sin necesidad de manipularlas. En este sentido, el enfoque cuantitativo permite medir las aptitudes y competencias de la estudiante mediante instrumentos estandarizados, mientras que el método descriptivo facilita caracterizar con precisión su perfil de aprendizaje y rendimiento académico (Baxter & Jack, 2008). De esta forma, se puede generar información ajustada a las necesidades cognitivas, emocionales y académicas, garantizando un análisis integral y contextualizado de su proceso educativo.

2.2 Contexto, participantes, criterios de inclusión y de exclusión

El estudio se realizó en el Hogar Miguel León de la ciudad de Cuenca, que se dedica a la atención integral y a la educación de niñas, adolescentes y adultos mayores. Está a cargo de la comunidad de religiosas "Las Hijas de la Caridad", quienes cuidan a niñas sin protección parental y además trabajan en la formación moral e intelectual con la finalidad de restituir los derechos que han sido violentados.

Actualmente el Hogar Miguel León cuenta con una población de 30 niñas y 50 adultos mayores. La investigación se desarrolló con una estudiante de 12 años de edad cronológica que asiste a la Unidad Educativa Ecuador en el 8vo año de educación básica y presenta dificultades de aprendizaje por lo que requiere ayuda pedagógica especializada. Se contó con el consentimiento informado por parte de la directora de la institución.

2.3 Pregunta de investigación

¿Qué procesos de recuperación pedagógica requiere la estudiante del Hogar Miguel León para la optimización de su aprendizaje?

2.4 Objetivo General

Realizar un proceso de recuperación pedagógica para una niña con dificultades de aprendizaje que asiste al Hogar Miguel León.

2.5 Objetivo Específico

- Evaluar las dificultades de aprendizaje del caso de estudio.
- Diseñar una propuesta de recuperación pedagógica que responda a las necesidades específicas del caso de estudio y aplicarla en el contexto institucional del Hogar Miguel León.
- Determinar el impacto de la aplicación del programa de recuperación pedagógica

2.6 Procedimiento

Fase 1: Evaluación de las dificultades de aprendizaje del caso de estudio

En esta fase de la investigación se aplicó el test BADyG 3, correspondiente a la edad cronológica de la estudiante. La aplicación se desarrolló en un período de dos semanas, lo que permitió garantizar un proceso ordenado y sin interrupciones.

El BADyG E3 es una prueba psicométrica estandarizada que evalúa aptitudes intelectuales generales y específicas, tales como razonamiento verbal, lógico-matemático, espacial y memoria. Su aplicación proporcionó información objetiva acerca de las fortalezas y debilidades cognitivas de la niña, lo que facilitó la identificación de posibles dificultades de aprendizaje y de aquellas áreas que requieren un mayor apoyo pedagógico.

Fase 2: Diseño de una propuesta de recuperación pedagógica adaptada a las necesidades específicas del caso de estudio. Aplicación en el contexto institucional del Hogar Miguel León.

A partir de los resultados obtenidos con el test BADyG E3, se diseñaron estrategias pedagógicas personalizadas orientadas a reforzar las áreas de mayor dificultad de la estudiante, entre ellas el razonamiento, la memoria, la atención, el razonamiento lógico y la orientación espacial, las cuales son fundamentales para el proceso de aprendizaje.

La propuesta de recuperación pedagógica se estructuró en actividades didácticas adaptadas a las necesidades específicas del caso, priorizando un enfoque inclusivo y práctico que favorece la participación activa de la estudiante. Estas actividades se aplicaron en el contexto institucional del Hogar Miguel León, por el periodo de aproximadamente dos meses. lo que permitió garantizar un acompañamiento cercano y ajustado a la realidad educativa de la niña.

Fase 3: Determinación del impacto de la aplicación del programa de recuperación pedagógica.

Posteriormente, en esta fase se implementó un post-test con el fin de valorar el impacto de la aplicación del programa de recuperación pedagógica, los avances alcanzados y verificar la efectividad de las estrategias aplicadas. Además se pudo comparar los

resultados iniciales con los obtenidos después de la intervención, identificando los progresos en las áreas bajas.

Los resultados obtenidos orientaron, además, el proceso de inclusión de la estudiante dentro del centro educativo, ya que brindaron insumos para adaptar de manera precisa las actividades escolares y reforzar aquellas áreas que aún requieren apoyo. De esta manera, la fase de evaluación no sólo medir la efectividad del programa, sino también generó lineamientos para continuar fortaleciendo el acompañamiento pedagógico en un contexto inclusivo.

2.7 Instrumento

Test BADyG 1: es una batería de actividades mentales Diferenciales y Generales, Nivel E1; el cual permite evaluar con actividades mentales básicas en el contexto educativo la inteligencia del alumno, fue creado por Carlos Yuste Hernanz y David Yuste Peña en el año de 1988, donde se enfocaron en niños de 4 y 6 años, para que posteriormente en 1998 ser renovado por los mismos autores y con ayuda de Rosario Martínez Arias (Espinoza, 2023).

Consta de 6 pruebas básicas, como las relaciones analógicas, problemas numérico-verbales, matrices lógicas, órdenes verbales, calculo numérico y figuras giradas; estas 6 pruebas básicas vienen acompañadas de 3 pruebas complementarias de memoria viso auditiva, alteraciones en la escritura y discriminación de diferencias. Para la calificación de este test se debe realizar un procedimiento estructurado buscando las respuestas correctas e incorrectas de cada ítem, donde se asigna 1 punto a cada respuesta correcta, para pasar a la obtención de puntuaciones brutas y posteriormente transformadas en puntuaciones típicas usando baremos que estos se ajustan a la edad y al curso escolar donde se encuentra el alumno y al fin se realiza una interpretación de factores (Yuste et al, 1998). Con la interpretación de factores se puede estimar altas capacidades si las pruebas indican un CI de 153 o alguna dificultad en el aprendizaje dependiendo de las áreas donde se presente mayor dificultad y valores menores a los que la edad cronológica debería presentar.

2.8 Análisis de resultados:

El análisis se realizó mediante el método estadístico, descriptivo y siguió un procedimiento sistemático en el cual se organizaron, interpretaron y representaron los resultados obtenidos mediante gráficas. Este proceso permitió observar de manera clara las tendencias, patrones y relaciones que se derivan de los datos recogidos, facilitando la identificación de las áreas de mayor fortaleza y de aquellas en las que la estudiante presenta mayores dificultades. La estadística descriptiva, a través de frecuencias, porcentajes y medidas de tendencia central, proporcionaron una visión global del rendimiento alcanzado en cada una de las dimensiones evaluadas.

Asimismo, la representación gráfica de los resultados permitió una comprensión más visual y accesible de la información, posibilitando comparar el rendimiento inicial con los logros obtenidos después de la intervención. De esta manera, el análisis no solo sirvió para constatar los avances de la estudiante, sino también para implementar el plan de intervención y fundamentar las conclusiones y recomendaciones orientadas a mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos inclusivos.

CAPÍTULO 3

RESULTADOS

Introducción

El presente capítulo expone los resultados obtenidos a lo largo del proceso, para dar respuesta a los objetivos planteados. Los datos se presentan de manera organizada y clara, a partir de la recopilación de información en la aplicación del test BADyG 3, la implementación de la propuesta de recuperación pedagógica y la aplicación del post-test posterior a la intervención.

Los resultados se muestran mediante el uso de estadística descriptiva, que permite identificar áreas de dificultad en el caso de estudio y los progresos que se encuentran en el post-test. Para una mejor comprensión, los datos se encuentran en representaciones gráficas que facilitan la comparación entre el diagnóstico inicial y los logros alcanzados tras la intervención pedagógica.

De esta forma, este capítulo no solo refleja la situación académica y cognitiva de la estudiante en el momento de la evaluación, sino también el impacto de las estrategias aplicadas y los avances obtenidos en el marco de un proceso inclusivo.

3. Historia de la estudiante

Datos referidos por la psicóloga del Hogar Miguel León donde reside la estudiante motivo de estudio de caso, quién tiene 12 años de edad, actualmente asiste a la Unidad Educativa Ecuador en el horario vespertino, también reside en el Hogar Miguel León desde el año 2021, debido a que el estado la separó de su familia por problemas de abandono y alcoholismo de sus cuidadores. En la escuela la estudiante tiene un rendimiento académico y calificaciones bajas inferiores a 7 sobre 10 y con problemas de atención.

Dentro de la información obtenida se conoció que en el mes de septiembre de 2025 se le realizó una nueva evaluación psicopedagógica, cuyo resultado indica presunta discapacidad intelectual por un CIT de 72, es decir en el límite.

3.1 Aplicación el test

La Batería de Aptitudes Diferenciales y Generales, evalúa las aptitudes intelectuales relacionadas con el rendimiento académico, que abarcan las áreas de razonamiento verbal, numérico, espacial, lógico y mecánico (Yuste, 2002). Estas áreas identifican el perfil cognitivo, donde se destacan las fortalezas y las áreas a intervenir con la estudiante.

En la evaluación la estudiante se muestra colaboradora, presentando frustración en las actividades de mayor complejidad, necesitando apoyo y refuerzo para comprender las consignas.

A continuación, se presenta la tabla que muestra las áreas evaluadas en el test de aptitudes.

Tabla 1.

Resultados pretest

| Área Evaluada | Nivel |
|--|------------|
| Inteligencia General: Es la base de todas las habilidades cognitivas: memoria, atención, Bajo (1) razonamiento lógico, comprensión verbal, resolución de problemas y velocidad de procesamiento. | Muy |
| Razonamiento Lógico: Es la capacidad de pensar de forma ordenada, coherente y estructurada para Bajo (2) analizar información, establecer relaciones entre ideas y llegar a conclusiones válidas. | Muy |

Relaciones Analógicas: **Bajo (9)**

Son conexiones entre dos pares de conceptos que comparten una relación similar. Sirven para comparar y entender cómo dos elementos se relacionan entre sí.

Series Numéricas: **Muy**

Son secuencias ordenadas de números que siguen una regla o patrón lógico **Bajo (4)**

Matrices Lógicas: **Muy**

Son ejercicios o estructuras visuales utilizadas para evaluar el razonamiento abstracto, la percepción de patrones y la inteligencia lógica.

Completar Oraciones: **Muy**

Es una técnica utilizada en pruebas psicométricas, exámenes escolares y procesos de evaluación del lenguaje para medir diversas habilidades cognitivas y lingüísticas.

Problemas Numéricos: **Medio**

Son ejercicios que presentan una situación matemática en la que se debe encontrar una solución usando operaciones aritméticas **Bajo (20)**

Encajar Figuras: **Bajo (13)**

Son ejercicios que presentan una situación matemática en la que se debe encontrar una solución usando operaciones aritméticas.

Memoria Auditiva:**Medio**

La memoria auditiva es la capacidad de escuchar, retener y recordar (46) información verbal o sonora.

Memoria Visual:**Bajo (9)**

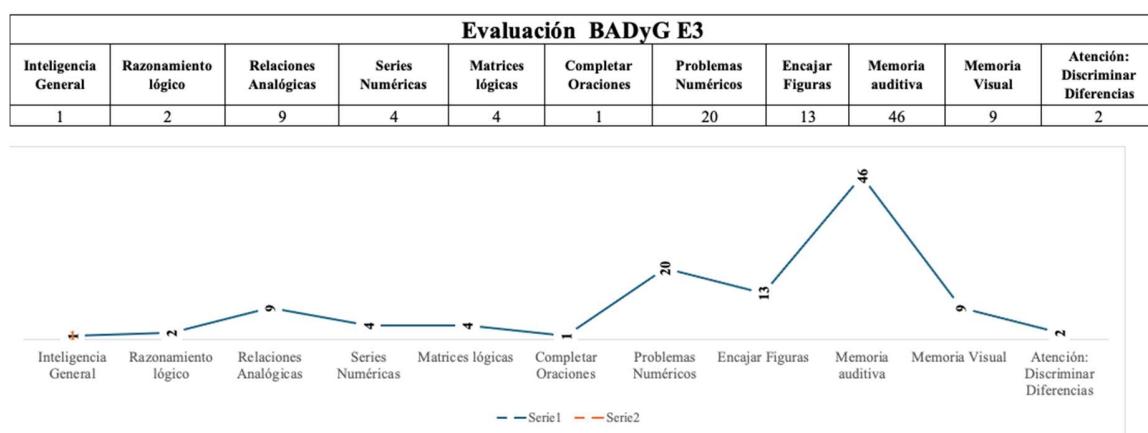
La memoria visual es la capacidad del cerebro para registrar, retener y recordar información que se percibe a través de la vista, como imágenes, palabras escritas, colores, formas, símbolos o escenas.

Atención:**Muy**

Se evalúa para conocer qué tan bien una persona puede concentrarse, mantener **Bajo (2)** el enfoque, ignorar distracciones y cambiar de tarea según sea necesario.

3.2 Gráfica de resultados**Figura 1**

Resultados del pre-test test de BADyG 3.

**3.3 Plan de Intervención**

Una vez obtenidos los resultados del pretest, y a partir de las áreas de menor rendimiento identificadas en el test BADyG 3, se elaboró un plan de intervención con

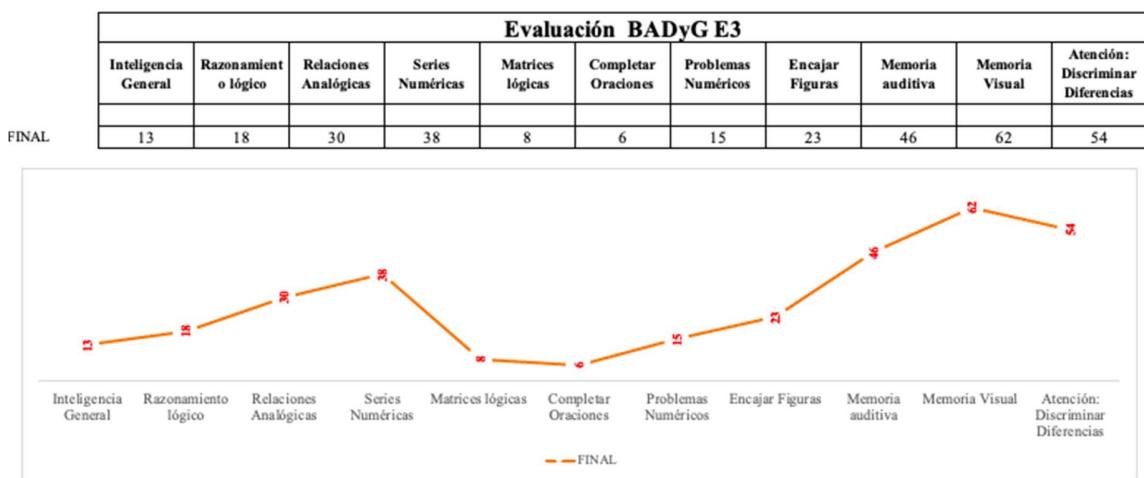
actividades basadas en la revisión de la literatura del autor Yuste (1994). Dicho autor propone una planificación con sesiones diseñadas para reforzar las habilidades y destrezas cognitivas detectadas como deficitarias. El plan tuvo una duración de cuatro meses, con sesiones diarias de 40 minutos, trabajadas mediante fichas de aplicación, actividades lúdicas y ejercicios prácticos, tal como se detalla en el Anexo (Nº1).

Post-test

Luego del plan de intervención se volvió a aplicar el test de Badyg cuyo resultados se muestran en la siguiente tabla y gráfico.

Resultados del post-test de BADyG3

Nombre: N/N



3.4 Análisis de la evaluación post-test.

Los resultados obtenidos en la aplicación del post-test muestran mejoras significativas en todas las áreas evaluadas, en comparación con el diagnóstico inicial. Se observaron avances en razonamiento lógico, memoria visual y auditiva, atención y comprensión de consignas, lo que demuestra la efectividad de la propuesta pedagógica implementada.

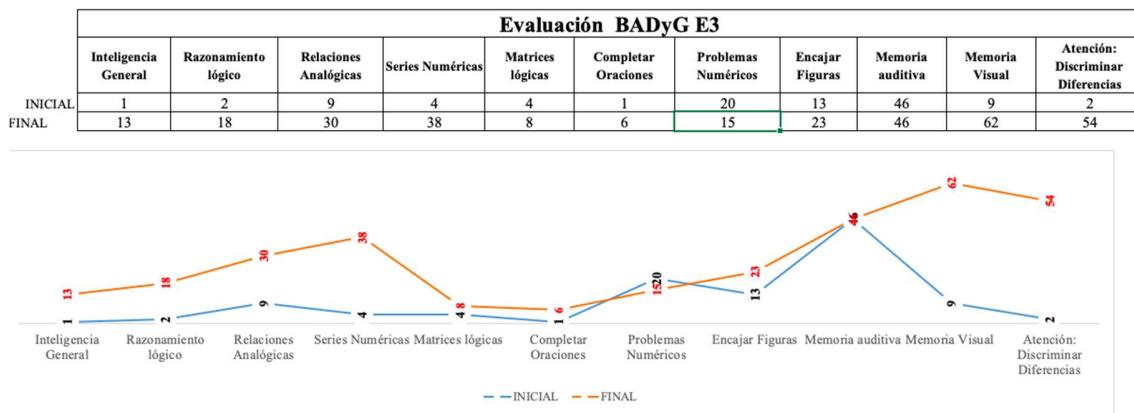
En el área de razonamiento lógico, la estudiante pasó de un desempeño muy bajo a un medio bajo, mostrando avances para analizar información y resolver problemas de forma autónoma. En memoria visual se pasó de un nivel bajo a un nivel medio. Respecto a la atención sostenida, se registró un progreso evidente: la estudiante mostró mayor concentración, menor dispersión y una actitud más activa frente a las tareas. Además, se evidenció un incremento en la fluidez verbal y comprensión de consignas, aspectos esenciales para el aprendizaje significativo.

En conjunto, estos resultados confirman que la intervención pedagógica fue pertinente y efectiva, logrando no solo avances cuantitativos, sino también cualitativos en la participación, autonomía y motivación de la estudiante durante el proceso educativo, sin embargo se entiende que la estudiante necesita aún una atención educativa personalizada ya que para su edad necesita ya que lo que se logró con estas tres intervenciones fueron pasar de un nivel muy bajo a un nivel medio, lo que explica que con acompañamiento la estudiante pudo mejorar, sin embargo se debe seguir ya que el nivel medio no debe ser suficiente para lo que sus edad cronológica se recomienda.

Sin embargo puede llegar a ser comprensible que debido a su contexto, a los vacíos académicos profundos que tiene aún existen dificultades para subir a un nivel alto, ya que aunque 30 intervenciones fueron de gran ayuda para su aprendizaje, se considera que no son las suficientes para una estudiante de su nivel académico, por lo cual las tutoras encargadas de la educación si siguieran con ejercicios concentrados a sus perfil cognitivo pudieran tener mejores resultados.

3.5 Gráfico comparativo del pre-test y post-test

Nombre: N/N



3.6 Análisis de resultados

Los puntajes obtenidos permiten realizar una comparación entre los datos obtenidos en el pre-test y el post-test donde se evidencian mejoras notables en casi todas las áreas evaluadas, reflejando un impacto positivo gracias a la propuesta pedagógica implementada.

En el área de Inteligencia General, pasó de nivel muy bajo (1) a nivel bajo (13), lo que representa un incremento considerable en el rendimiento global, se puede intuir que este crecimiento fue gracias al conjunto de todas las actividades que se realizaron. De igual manera, en Razonamiento Lógico se observa un avance importante, con un aumento de un nivel muy bajo (2) a un nivel medio bajo (18) puntos, indicando un desarrollo claro en la capacidad de análisis, deducción y solución de problemas.

En Relaciones Analógicas, el puntaje se elevó de bajo (9) a medio bajo (30) llevando a subir de nivel con respecto a la comprensión de consignas complejas, mientras que en Problemas Numéricos el incremento fue de muy bajo (4) a medio (38) puntos, lo cual demuestra una mejora en la comprensión de relaciones lógicas y de procedimientos matemáticos. En Matrices Lógicas, el puntaje aumentó de muy bajo (4) a bajo (8), mostrando un progreso moderado, en la identificación de patrones y secuencias.

En Complementar Oraciones, el aumento fue de muy bajo de 1 punto a muy bajo de 6 puntos, lo que demuestra que hubo una mejora en el uso del lenguaje y la comprensión

verbal. En Cálculo Numérico, en cambio, se observa una ligera baja de medio bajo (20) a bajo (15) puntos, lo que indica un área que requerirá refuerzo pedagógico adicional, probablemente relacionado con la automatización de procesos matemáticos, pero no se lo considera como altamente perjudicial, ya que gracias a los resultados en todas las áreas se puede entender que en el refuerzo de las intervenciones puede lograrse un avance importante.

En Figuras Giradas, la estudiante pasó de bajo (13) a medio (23), mostrando avances en habilidades de percepción visual y rotación mental. Los resultados más destacados se evidencian en las áreas de Memoria Visual y Atención. La memoria visual mostró un aumento impresionante de bajo (9) a medio (62) puntos, lo que refleja un fortalecimiento sólido en la capacidad de retención.

En Atención, el incremento fue de bajo (2) a medio (54), mostrando un cambio profundo en la concentración sostenida y la respuesta a tareas estructuradas. En Memoria Auditiva, los puntajes se mantuvieron estables en 46 tanto en el pre como en el post-test, lo que sugiere que esta habilidad se mantuvo constante durante la intervención.

Desde un análisis personal, se considera que los resultados obtenidos en el pre-test estuvieron influenciados por varios factores, entre ellos, la falta de confianza y motivación inicial de la estudiante. Al no existir previamente un vínculo de familiaridad entre ambas partes, la aplicación de la evaluación se desarrolló en un contexto que para ella resultaba poco común. Esto generó una débil disposición para participar de manera concentrada en las actividades. Sin embargo, conforme avanzó el proceso de trabajo, se estableció un clima de confianza, la estudiante mostró mayor interés y compromiso, lo cual, impactó directamente a mejorar las áreas abordadas y por tanto los resultados en el post-test.

En conclusión, se puede evidenciar que hay una mejoría en todas las áreas, lo que demuestra que la intervención es fundamental para fortalecer las habilidades cognitivas y académicas, por lo cual debería ser sistemática y continua.

CAPÍTULO 4

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

4. Discusión

Los resultados del post-test evidencian mejoras en la mayoría de las áreas evaluadas, especialmente en razonamiento lógico, memoria visual, atención y relaciones analógicas. Estos avances demuestran la eficacia de la propuesta pedagógica aplicada, la cual se basó en estrategias cognitivas y un acompañamiento personalizado.

El área de razonamiento lógico que pasó de muy bajo a medio bajo (de 2 a 18 puntos) se pudo ver una mejoría lo que se fundamenta con los hallazgos de Melo y Suárez (2021), quienes desarrollaron una investigación cuasi experimental en estudiantes de educación básica sobre el fortalecimiento del razonamiento lógico mediante estrategias manipulativas. Los autores concluyeron que las actividades estructuradas con material concreto favorecen la comprensión de relaciones abstractas, tal como se observó en esta investigación. Del mismo modo, González-Pienda, Núñez y Bernardo (2021), en su estudio sobre procesos cognitivos y socioemocionales en el aprendizaje escolar, comprobaron que las intervenciones adaptadas al nivel de desarrollo del estudiante promueven avances en la resolución de problemas y en la autorregulación cognitiva, lo que se refleja en el progreso observado en esta estudiante.

En las áreas de relaciones analógicas y series numéricas, los resultados del post-test muestran incrementos de bajo a medio bajo (9 a 30) y de muy bajo a medio (4 a 38) respectivamente. Estos resultados guardan relación con el trabajo de Colomer, Serra y Romero (2022), quienes en su investigación sobre evaluación psicopedagógica formativa concluyeron que la retroalimentación, ayuda y la mediación pedagógica constante generan mejoras en la comprensión de relaciones abstractas y en conocimientos numéricos. Esta coincidencia sugiere que la implementación de estrategias contextualizadas y el seguimiento individual, contribuyó directamente al progreso obtenido.

El aumento significativo en memoria visual de bajo a medio (de 9 a 62 puntos) es evidente por la eficacia de las estrategias multisensoriales aplicadas durante la intervención. Este resultado se relaciona con la investigación de Ruiz y Rojas (2022), quienes realizaron un estudio experimental sobre la incidencia de las estrategias multisensoriales en la memoria y la atención, demostrando que la estimulación visual y auditiva combinada mejora la retención de la información en un 65 % respecto a metodologías tradicionales. En este sentido, la estudiante desarrolló una mayor capacidad para recordar secuencias e imágenes, evidenciando la efectividad de este enfoque.

En cuanto a la atención, se evidenció un incremento de un nivel muy bajo a medio (2 a 54 puntos), lo cual se contrasta con lo señalado por Martínez y Álvarez (2023), quienes realizaron un estudio sobre estrategias estructuradas para el desarrollo de la atención en el aula, concluyendo que la organización del tiempo, el acompañamiento emocional y la claridad en las consignas son factores que fortalecen la concentración sostenida. En la presente investigación, el progreso en atención estuvo asociado al vínculo positivo entre docente y estudiante, que generó un clima de confianza y motivación, tal como lo respaldan Darling-Hammond et al. (2020), en su estudio sobre el impacto de la ciencia del aprendizaje en la práctica educativa, donde se demostró que los contextos seguros y emocionalmente estables incrementan la disposición al aprendizaje.

Por otro lado, la memoria auditiva se mantuvo estable en el nivel medio (46 en pre-test y post-test), lo cual se interpreta como un área previamente consolidada. Este resultado es coherente con el estudio de Patiño y Romero (2021) sobre evaluación psicopedagógica y adaptación metodológica, donde se evidenció que las intervenciones breves permiten mayores efectos en las áreas deficitarias, mientras que las habilidades ya desarrolladas tienden a mantenerse constantes.

Finalmente, los resultados globales respaldan el planteamiento de la UNESCO (2023), que en su informe *Reimagining our futures together* enfatiza la necesidad de promover estrategias inclusivas centradas en las necesidades individuales de los estudiantes, y el de la OECD (2022), que sostiene que la educación equitativa e inclusiva mejora no solo los resultados cognitivos, sino también las actitudes y la participación del alumnado. Por lo tanto, se confirma que una intervención pedagógica bien planificada y sostenida puede

generar avances importantes tanto en el ámbito cognitivo como en el socioemocional, promoviendo una educación más integral.

4.1 Conclusiones

Como respuesta a la pregunta de investigación ¿Qué procesos de recuperación pedagógica requiere la estudiante del Hogar Miguel León para la optimización de su aprendizaje?

En primer lugar, se constató que la implementación de estrategias pedagógicas personalizadas y contextualizadas generó mejoras significativas en el desarrollo de habilidades cognitivas, resultando altamente efectivas para potenciar el aprendizaje y superar dificultades específicas (Colomer et al., 2022).

En segundo lugar, se evidenció que la evaluación psicopedagógica continua es un componente importante para incidir positivamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al permitir una intervención flexible y adaptada al contexto real de la estudiante (Pérez et al., 2023). Además de los avances cuantitativos reflejados en los resultados del post-test, se observaron cambios cualitativos relevantes, como un aumento en la autonomía, la motivación, la fluidez y el desarrollo socioemocional de la estudiante.

En tercer lugar, se demostró que las estrategias multisensoriales fortalecieron especialmente la memoria y la atención, en concordancia con lo expuesto por Ruiz y Rojas (2022) sobre la eficacia de activar distintos canales sensoriales para mejorar la retención de información. Del mismo modo, las actividades estructuradas beneficiaron el desarrollo del razonamiento lógico, tal como sostienen Melo y Suárez (2021).

Por lo que, se concluye que una intervención pedagógica inclusiva, planificada y bien fundamentada genera avances significativos no solo en la comprensión, sino también en el desempeño cognitivo integral. Estos resultados respaldan la necesidad de implementar prácticas pedagógicas adaptadas y sostenidas, que fortalezcan la atención a la diversidad y sienten bases sólidas para el desarrollo académico y personal a largo plazo.

Los resultados obtenidos a lo largo de esta investigación explican claramente el impacto positivo que tuvo la propuesta pedagógica aplicada, demostrando su coherencia con los objetivos planteados.

Finalmente, se sugiere que el acompañamiento socioemocional y la enseñanza personalizada continúen siendo pilares fundamentales en el trabajo pedagógico con la estudiante. La evidencia demuestra que la cercanía docente, el interés y las estrategias adecuadas generan confianza, lo que se refleja en un mejor rendimiento académico y en un desarrollo intelectual y social más sólido, tal como se observó en la diferencia entre el pre-test y el post-test.

Referencias

- Ability Central. (2023). *What are specific learning disabilities (SLDs)* <https://abilitycentral.org/article/what-are-specific-learning-disabilities-slds>
- Agostini, F., Zoccolotti, P., & Casagrande, M. (2022). Domain-general cognitive skills in children with mathematical difficulties and dyscalculia: A systematic review of the literature. *Brain Sciences*, 12(2), 239-240. <https://doi.org/10.3390/brainsci12020239>
- Agostini, T., Orobio, A., & Marín, L. (2022). Evaluación integral del trastorno del procesamiento auditivo. *Revista de Neuropsicología y Educación*, 7(2), 112–124. https://neuropsicolatina.org/index.php/Neuropsicología_Latinoamericana/index
- Arias, M., García, J., & López, P. (2022). *Metodología de la investigación educativa*. Editorial Universitaria.
- Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative case study methodology: Study design and implementation for novice researchers. *The Qualitative Report*, 13(4), 544–559. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2008.1573>
- Berninger, V., & Wolf, B. (2009). *Teaching students with dyslexia and dysgraphia: Lessons from teaching and science*. Paul H. Brookes Publishing Co.
- Butterworth, B., Varma, S., & Laurillard, D. (2011). Dyscalculia: From brain to education. *Science*, 332(6033), 1049–1053. <https://doi.org/10.1126/science.1201536>
- Childrens Wisconsin. (2024). *Trastorno del procesamiento auditivo (APD)*. <https://childrenswi.org>
- Cornoldi, Mammarella, I., & Pazzaglia, F. (2014). *Nonverbal learning disabilities: Theoretical and practical perspectives*. Springer.
- Colomer, J., Serra, C., & Romero, M. (2022). Psychopedagogical evaluation as a formative process: Current trends and educational implications. *Journal of Educational Psychology*, 114(2), 342–356. <https://doi.org/10.1037/edu0000684>
- Creswell, J., & Creswell, J. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Cross, S., et al. (2019). Apoyo familiar y autoeficacia en el rendimiento escolar. *Educational Psychology Review*, 31(2), 223–244.
- Culyba, R., et al. (2016). Factores familiares y desempeño académico. *Journal of Human Development*, 2(1), 45–59.
- Cyrulnik, B. (2003). *Los patitos feos: La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Gedisa.

- Darling, L., Flook, L., Cook, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140.
<https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- DyslexiaIDA. (2023). *Sobre la dislexia (About Dyslexia)*. <https://or.dyslexiaida.org/>
- Edyburn, D. (2013). Critical issues in advancing the special education technology evidence base. *Exceptional Children*, 80(1), 7–24.
<https://doi.org/10.1177/001440291308000101>
- Escudero, J. (2021). *Innovar no admite el imperativo*. Universidad de Murcia.
- Espinosa, P., Ilbay Guaña, E., & Ojeda Chimborazo, M. (2023). Dificultades de aprendizaje en primer grado. *FIPCAEC Journal*, 8(4), 45–60.
<https://www.fipcaec.com/index.php/fipcaec/article/download/903/1537/>
- Espinoza, S. (2021). *Características de las dificultades de aprendizaje en estudiantes de educación general básica* [Trabajo de titulación, Universidad Técnica de Machala]. UTMACH. <https://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/16796>
- Espinoza. (2023, 11 noviembre). *BADYG-E1-R.pdf* [Diapositivas]. SlideShare.
<https://es.slideshare.net/slideshow/badyge1rpdf/263295877>
- Feder, K., Majnemer, A., & Synnes, A. (2000). Handwriting: Current trends in occupational therapy practice. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 67(3), 197–204. <https://doi.org/10.1177/000841740006700308>
- Foronda, A., Armijos, I. , & Real, S. (2023). Estudio de caso en Esmeraldas: Propuestas pedagógicas integrales. *Hallazgos21*, 3, 1–20. [Dificultades de Aprendizaje en la Educación BásicaPontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldashttps://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view](https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view)
- Galve, J. (2014). *Evaluación psicopedagógica de las dificultades de aprendizaje. Volumen II: Consideraciones, procedimientos, instrumentos de evaluación y elaboración de informes*. Editorial CEPE.
- García, J., & Bellei, C. (2021). Educación y desigualdad en América Latina: Retos para la equidad escolar. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(1), 45–61.
<https://doi.org/10.4067/S0718-73782021000100045>
- Gaviria, L., Quintero, Y., & Martínez, M. (2020). Dificultades de aprendizaje: caracterización desde la neuropsicología educativa. *Poiesis*, 38, 50–62.
<https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis/article/view/3755>
- Gómez, A., Pérez, J., & Ramírez, S. (2021). Factores sociofamiliares y dificultades de aprendizaje en estudiantes de básica primaria. *Universidad Nacional de Colombia*.

- González, A., Pérez, M., & Vargas, L. (2018). Influencia del entorno familiar en el rendimiento académico de niños en edad escolar. *Revista de Psicología y Educación*, 13(2), 45–59.
- González, M., López, A., & Martínez, J. (2019). *Evaluación de programas educativos: Métodos y aplicaciones*. Editorial Universitaria.
- González, M., & Salinas, P. (2022). Evaluación educativa y análisis de resultados en contextos vulnerables. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15(3), 129–148. <https://doi.org/10.15366/rie2022.15.3.007>
- González, J. A., Núñez, J., & Bernardo, A. (2021). Procesos cognitivos y socioemocionales en el aprendizaje escolar. *Psicothema*, 33(2), 187–195. <https://doi.org/10.7334/psicothema2021.33>
- Guilca, M., Fernández, H., Guanoluis, L., Aimacaña, I. (2023). Dificultades de aprendizaje en el siglo XXI: Nuevas perspectivas y estrategias de enseñanza innovadoras. *Polo del Conocimiento*, 8(3), 438–455. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i3.6359>
- Hernández, J. (2020). *Evaluación psicopedagógica: Fundamentos y aplicaciones*. Pirámide.
- Hernández, M., & Martínez, L. (2022). *Dificultades de aprendizaje y su impacto en la educación básica*. Editorial Académica Mexicana.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Hernández, L., y Trujillo, P. (2022). Intervenciones pedagógicas personalizadas y su impacto en el rendimiento académico. *Revista de Innovación Educativa*, 36(2), 45–59. <https://doi.org/10.7203/rie.36.2.2022.1523>
- INEC. (2022). *Deserción escolar en Ecuador*. Instituto Nacional de Estadística y Censos.
- Jerger, J., & Musiek, F. (2000). Report of the consensus conference on the diagnosis of auditory processing disorders in school-aged children. *Journal of the American Academy of Audiology*, 11(9), 467–474. <https://doi.org/10.1055/s-0042-1748136>
- Jiménez, J., Guzmán, R., Rodríguez, C., & Artiles, C. (2009). Dificultades específicas de aprendizaje. *Anales de Psicología*, 25(1), 76–90. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/71521>

- Jiménez, L., & Hidalgo, V. (2015). El impacto del consumo de drogas en la familia y el desarrollo infantil. *Intervención Psicosocial*, 24(1), 25–34.
<https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v3i0.262>
- Kucian, K., Loenneker, T., Dietrich, T., Martin, E., & von Aster, M. (2020). Impaired neural networks for approximate calculation in dyscalculic children: A functional MRI study. *Frontiers in Human Neuroscience*, 14, 272.
<https://doi.org/10.3389/fnhum.2020.00272>
- López, C., & Fernández, M. (2020). *Intervenciones psicopedagógicas para estudiantes con dificultades de aprendizaje*. Editorial Universidad de Buenos Aires.
- López, M. (2018). La evaluación como herramienta de comprensión del aprendizaje. *Revista de Psicología Educativa*, 24(2), 135–147.
<https://doi.org/10.5093/psed2018a11>
- Luria, A. (2003). *El cerebro en acción*. Editorial Fontamara.
- Mammarella, I., & Cornoldi, C. (2005). Sequence and space: The critical role of a backward spatial span in the working memory deficit of visuospatial learning disabled children. *Cognitive Neuropsychology*, 22(8), 1055–1068.
<https://doi.org/10.1080/02643290542000076>
- Marchesi, Á., & Martín, E. (2006). *Cómo mejorar la convivencia escolar: Un modelo de intervención desde la tutoría y la orientación*. Alianza.
- Martínez, J., & Álvarez, M. (2023). Estrategias estructuradas para el desarrollo de la atención en el aula. *Revista Psicopedagógica Contemporánea*, 12(1), 67–83.
<https://doi.org/10.22201/rpc.2023.12.1.083>
- Melo, R., & Suárez, F. (2021). Fortalecimiento del razonamiento lógico a través de estrategias manipulativas. *Estudios Pedagógicos*, 47(3), 89–104.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000300089>
- Moore, D. R., Ferguson, M. A., Edmondson-Jones, A. M., Ratib, S., & Riley, A. (2010). Nature of auditory processing disorder in children. *Pediatrics*, 126(2), e382–e390.
[Nature of auditory processing disorder in childrenNational Institutes of Health \(NIH\) | \(.gov\)https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/](https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2907733/)
- Muñoz, A., Sánchez, M., & Rodrigo, M. (2016). Niños institucionalizados y aprendizaje escolar: Factores de riesgo y resiliencia. *Psicothema*, 28(4), 379–385.
<https://www.psicothema.com/pdf/4391.pdf>
- National Center for Biotechnology Information. (2020). Specific learning disorders. In *DSM-5 Guidebook*.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK545498>
- OECD. (2025). *Science-based education practices in Latin America*. El País América.

- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2022). *Equity and inclusion in education: Policy lessons from international evidence*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264316712-en>
- Patiño, S., & Romero, A. (2021). Evaluación psicopedagógica y adaptación metodológica en el aula inclusiva. *Revista de Investigación Latinoamericana*, 29(4), 215–233. <https://doi.org/10.6018/rie.456732>
- Pérez, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 261–287. <https://revistas.um.es/rie/article/view/121001>
- Pérez, L., & Rodríguez, S. (2021). Intervención pedagógica en estudiantes con dificultades de aprendizaje. *Revista de Educación y Desarrollo*, 45(2), 123–135. [REVISTA EDUCACIÓN Y DESARROLLOCentro Universitario de Ciencias de la Saludhttps://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo](https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo)
- Pérez, S., Sánchez, C., & Martín, L. (2023). La evaluación psicopedagógica en estudios de caso: Retos metodológicos y perspectivas actuales. *Revista de Investigación Educativa*, 41(1), 89–106. <https://doi.org/10.6018/rie.515121>
- Peterson, R., & Pennington, B. (2015). Developmental dyslexia. *Annual Review of Clinical Psychology*, 11, 283–307. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032814-112842>
- Prieto, M. D., & Ballester, P. (2019). La evaluación psicométrica en contextos educativos: Retos y posibilidades. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(3), 98–112. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num.3.2019.25758>
- Rautenberg, K. (2021). Types of specific learning disability. *IntechOpen*. <https://www.intechopen.com/chapters/79619>
- Richards, T., Berninger, V., & Fayol, M. (2019). Writing and writing disabilities. In *Handbook of learning disabilities*(2nd ed., pp. 123–140). Guilford Press.
- Ritchey, K., & Goeke, J. (2006). Orton-Gillingham and Orton-Gillingham–based reading instruction: A review of the literature. *Journal of Special Education*, 40(3), 171–183. <https://doi.org/10.1177/00224669060400030401>
- Rodríguez, C. (2019). Intervención psicopedagógica en estudiantes con trastornos de aprendizaje. *ResearchGate*. https://www.researchgate.net/publication/389584870_Intervencion_psicopedagogica_en_estudiantes_con_trastornos_de_aprendizaje
- Rojas, P., & Silva, D. (2019). El rol del docente en la detección y atención de dificultades de aprendizaje en educación básica. *Revista Chilena de Educación*, 15(2), 45–60.

- Ruiz, D., & Rojas, E. (2022). Estrategias multisensoriales para el fortalecimiento de la memoria y la atención. *Educación y Desarrollo*, 18(2), 102–119. <https://doi.org/10.15517/eyd.v18i2.48329>
- Salisa, R., & Meiliasari, M. (2023). A literature review on dyscalculia: What dyscalculia is, its characteristics, and difficulties students face in mathematics class. *Alifmatika: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Matematika*, 5(1), 82–94. <https://doi.org/10.35316/alifmatika.2023.v5i1.82-94>
- Santangelo, T., & Graham, S. (2016). A comprehensive meta-analysis of handwriting instruction. *Journal of Educational Psychology*, 108(1), 44–63. <https://doi.org/10.1037/edu0000055>
- Sanz de Acedo Lizarraga, M. L., & Sanz de Acedo Baquedano, M. T. (2020). *Cognitive education: From theory to practice*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-43784-4>
- Semrud-Clikeman, M., & Glass, K. (2008). The relation of social competence to neurological functioning in children with nonverbal learning disabilities, Asperger's disorder and controls. *The Clinical Neuropsychologist*, 22(3), 439–455. <https://doi.org/10.1080/13854040701679820>
- Shaywitz, S. (2020). *Overcoming dyslexia: A new and complete science-based program for reading problems at any level*. Vintage.
- Sousa, D. A. (2016). *How the special needs brain learns* (3rd ed.). Corwin Press.
- Sumner, E., Connelly, V., & Barnett, A. L. (2016). Handwriting speed limitations in children with developmental coordination disorder and dysgraphia. *Human Movement Science*, 47, 52–61. <https://doi.org/10.1016/j.humov.2016.05.006>
- Tójar, J. C. (2013). *Evaluación e intervención educativa en contextos vulnerables*. Aljibe.
- Torgesen, J. K. (2006). Recent discoveries from research on remedial interventions for children with dyslexia. In M. Snowling & C. Hulme (Eds.), *The science of reading: A handbook* (pp. 521–537). Blackwell Publishing.
- UNESCO. (2017). *Orientaciones técnicas sobre la educación inclusiva*. UNESCO.
- UNESCO. (2017). *Education inclusion guidelines*. UNESCO.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2023). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/>
- Universidad Europea. (2023). *BADyG: Batería de aptitudes diferenciales y generales*. Universidad Europea. <https://universidadeuropea.com/>

- Wanzek, J., Vaughn, S., Scammacca, N., Metz, K., Murray, C., & Roberts, G. (2018). Meta-analysis of reading interventions for struggling readers in Grades 4–12: 1980–2011. *Reading Research Quarterly, 47*(3), 463–487. <https://doi.org/10.1002/rrq.035>
- Yin, R., Heald, K., & Moore, G. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE Publications.
- Yuste Hernanz, C., & García Nieto, N. (1994). *Atención selectiva: Percepción y memoria visual* (Colección RED 3.4). Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación (ICCE).
- Yuste, C. (2005). *BADyG: Batería de aptitudes diferenciales y generales*. CEPE.
- Yuste, C., Galve, J. L., & Martínez Arias, R. (1998). *BADyG I – Batería de aptitudes diferenciales y generales, nivel infantil (Renovada)*. Editorial CEPE.
- Yuste, C., Yuste, D., & Martínez, M. R. (1997). *La batería de aptitudes diferenciales y generales (BADyG): Evaluación de las aptitudes intelectuales en niños y adolescentes*. CEPE.
- Zentall, S. S., & Javorsky, J. (2007). Emotional and motivational experiences of students with dyslexia and dysgraphia. *Perspectives on Language and Literacy, 33*(3), 21–24.

ANEXOS

Anexo 1

PLAN DE ATENCIÓN INDIVIDUALIZADA

| AREA | Obejtivo | Actividades | Recursos |
|---------------------------|---|--|---|
| Cálculo Numérico | <ul style="list-style-type: none"> - Favorecer la inclusión educativa a través de ejercicios de cálculo matemático | <ul style="list-style-type: none"> - Continuar las series de fichas de dominó, según una formula - Resolver problemas. - Resolución de operaciones simples - Solucionar los patrones - Identificación de patrones - Resolver los patrones - Completar el numero que falta para que entre todos sumen 300 - Completar serie | <ul style="list-style-type: none"> - Fichas de trabajo - Material Concreto - Juegos interactivos - Hojas de trabajo |
| Atención selectiva | <ul style="list-style-type: none"> - Incrementar los periodos atencionales a través de ejercicios de cierre visual, perceptivos y cognitivos | <ul style="list-style-type: none"> - Lectura de texto para encontrar las diferencias - Observa durante un minuto esos dibujos - Pon el nombre en | <ul style="list-style-type: none"> - Fichas de trabajo. - Rompecabezas - Cartas - Hojas de trabajo |

| | | | |
|-----------------------------|--|---|---|
| | | los dibujos borrosos | |
| | | - Orientar bien las figuras | |
| | | - Rodea con un círculo los seis dibujos que no | |
| | | - Formar la figura de la izquierda | |
| | | - Formas las palabras según las figuras | |
| | | - Armemos rompecabezas de 10-12-16 y 20 fichas | |
| | | - Indicar si los puntos rojo y azul quedan dentro o fuera de esa cuerda. | |
| | | - Ejercicio de percepción y atención | |
| Orientación espacial | <ul style="list-style-type: none"> - Comprender la ubicación, desplazamiento y la posición de los objetos y relacionarlos entre si. | <ul style="list-style-type: none"> - Unir con líneas las figuras que tienen la misma forma. - Llevar el Perrito al hueso - Dibujar contando los cuadritos - Copiar las figuras con líneas que | <ul style="list-style-type: none"> - Fichas de trabajo - Rompecabezas |

| | | | | |
|------------------------------|---|---|------------------------|--|
| | | | vayan de punto a punto | |
| | | - Unir la figura con la misma figura en diferente posición | | |
| Razonamiento Lógico | - Organizar la capacidad del pensamiento, con el fin de resolver problemas, toma de decisiones, entablar relaciones; con el fin de llegar a conclusiones ordenadas y fundamentadas. | - Rodear con un circulo el dibujo que es más semejante | - Hojas de trabajo | |
| | | - Resolución de problemas de razonamiento o matemático con respecto a situaciones de la vida cotidiana. | - Calculadora | |
| | | - Colocar en medio de cada grupo de palabra el concepto que englobe el significado. | - Fichas de trabajo | |
| - Lectura comprensiva | - Permite comprender significados y desarrollar el pensamiento lógico, con el fin de entender, reflexionar e interpretar el pensamiento crítico y así fomentar el | - Lectura de texto y resolución de preguntas en base al texto | - Fichas de lectura | |
| | | - Lectura de los mampuches | - Hojas de trabajo | |

| | | | |
|---|--|--|---|
| <p style="text-align: center;">gusto por la lectura.</p> | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Memoria Visual | <ul style="list-style-type: none"> - Retener información visual, con el fin de facilitar el aprendizaje, mejorar la ortografía y procesar más simple la información visual. | <ul style="list-style-type: none"> - Observar la imagen de la parte superior y encerrar los mismos en la parte inferior sin la necesidad de ver lo de arriba. - Tapar el cuadro de arriba y encerrar los objetos que no se encuentran en la parte posterior - Con la baraja de cartas vamos a ir emparejando los mismos números | <ul style="list-style-type: none"> - Cartas - Imágenes - Pictogramas |
| <ul style="list-style-type: none"> - Escritura y ortografía | <ul style="list-style-type: none"> - Expresar las ideas, sentimientos y conocimiento s por medio de palabras | <ul style="list-style-type: none"> - Las palabras extraídas del texto anterior se debe realizar un repaso - Escribir una historia para identificar las faltas ortográficas | <ul style="list-style-type: none"> - Hojas de trabajo - Fichas de trabajo |

Anexo 2
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

| Fecha | Área | Actividades | Recursos | Tiempo |
|------------|---|---|----------------------|--------|
| 21/07/2025 | -Sesión de presentación | -Dialogo con la estudiante para conocernos, saber lo que necesita, lo que quiere y como le gusta trabajar, guiándonos de los resultados del test. | -Dialogo | 40min |
| 24/07/2025 | -Sesión de diagnostico | -Lectura -Escritura -Cálculo | Hoja de ejercicios | 40min |
| 25/07/2025 | -Sesión de diagnóstico | -Razonamiento -Orientación espacial | Hoja de ejercicios | 40min |
| 28/07/2025 | -Cálculo básico | -Continuar las series de fichas de dominó, según una formula | -Ficha de trabajo | 40min |
| 29/07/2025 | -Atención Selectiva -Cálculo Básico -Orientación espacial | -Lectura de texto para encontrar las diferencias -Completar serie -Girar las figuras | -Hoja de ejercicios | 40 min |
| 4/08/2025 | -Razonamiento Lógico -Percepción y atención | -Rodear con un circulo el dibujo que es más semejante -Ejercicio de percepción y atención | - Fichas de trabajo | 40 min |
| 5/08/2025 | -Cálculo | - Resolver problemas. -Resolución de operaciones simples | -Fichas de trabajo | 40min |
| 7/08/2025 | -Atención -Lectura comprensiva | -Observa durante un minuto esos dibujos. | -Fichas interactivas | 40 min |

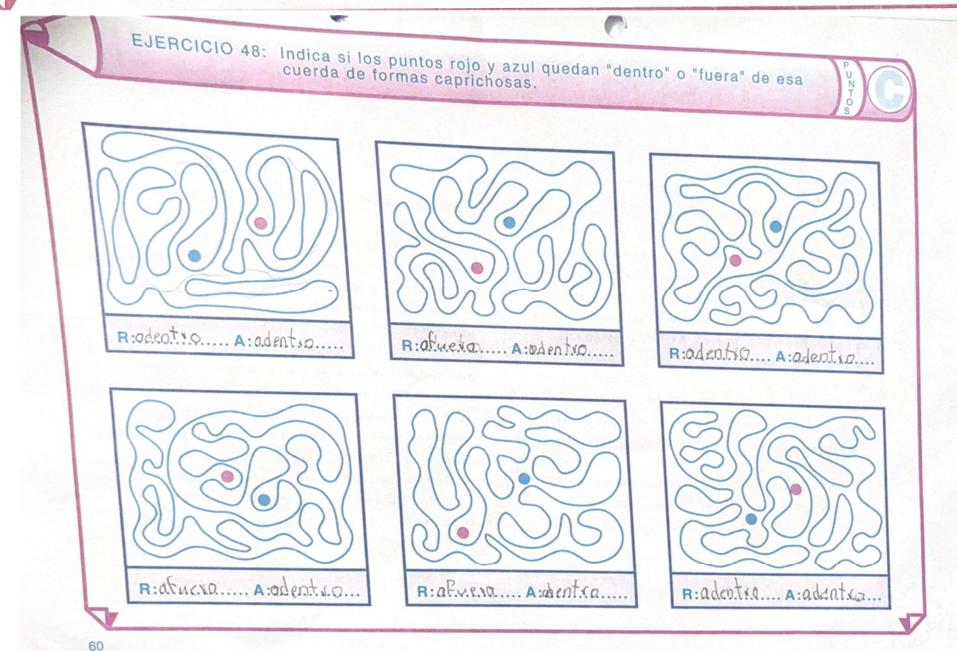
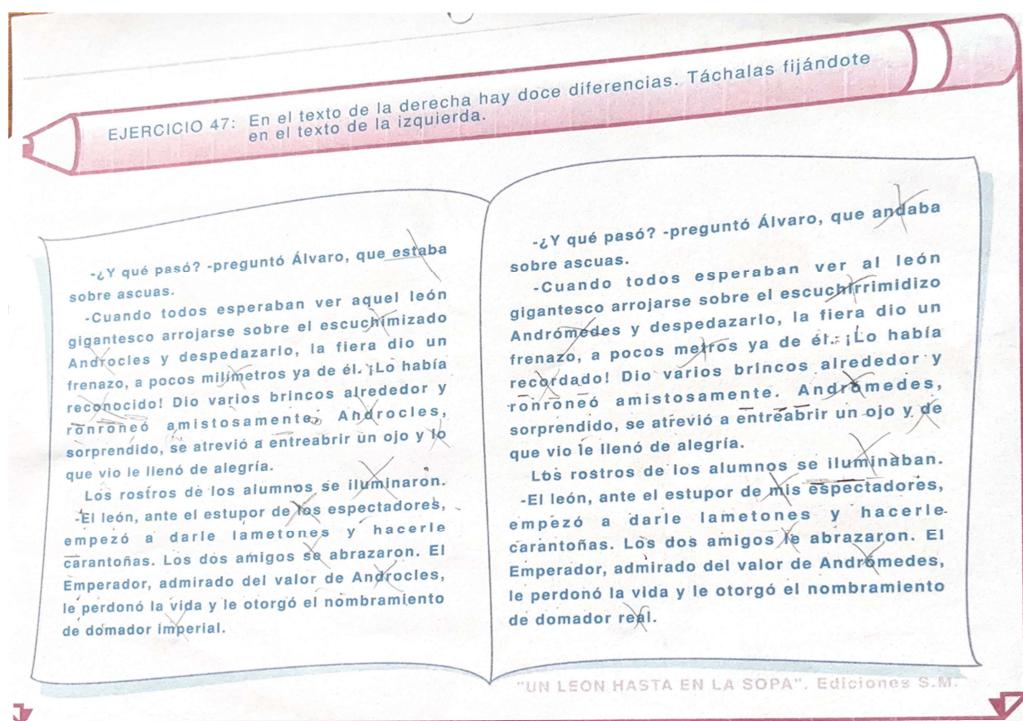
| | | | | |
|------------|-----------------------------------|--|--|--------|
| | -Memoria Visual | -Lectura de texto y resolución de preguntas en base al texto - Observar la imagen de la parte superior y encerrar los mismos en la parte inferior sin la necesidad de ver lo de arriba. | | |
| 8/08/2025 | -Atención selectiva | -Pon el nombre en los dibujos borrosos | -Juegos y ficha de trabajo | 40 min |
| 8/08/2025 | -Atención selectiva -Cálculo | - Orientar bien las figuras -Solucionar los patrones | -Fichas de trabajo | 40min |
| 8/09/2025 | -Cálculo | -Solución de patrones | -Juego interactivo y fichas de trabajo | |
| 9/09/2025 | -Orientación espacial -Cálculo | -Unir la figura con la misma figura en diferente posición -Identificación de patrones | -Fichas de trabajo | 40min |
| 10/09/2025 | - Cálculo matemático. | - Resolver los patrones | -Ficha de trabajo | 40min |
| 11/09/2025 | - Atención selectiva | - Rodea con un círculo los seis dibujos que no estaban en la página anterior | -Ficha de trabajo | 40min |
| 15/09/2025 | -Cálculo matemático | -Completar el numero que falta para que entre todos sumen 300 | -Actividad online | 40min |
| 16/09/2025 | -Orientación espacial | - Unir con líneas las figuras que tienen la misma forma. | -Ficha de trabajo y material didáctico | 40min |
| 17/09/2025 | -Orientación espacial | -Llevar el perrito al hueso | -Hoja cuadriculada, | 40min |

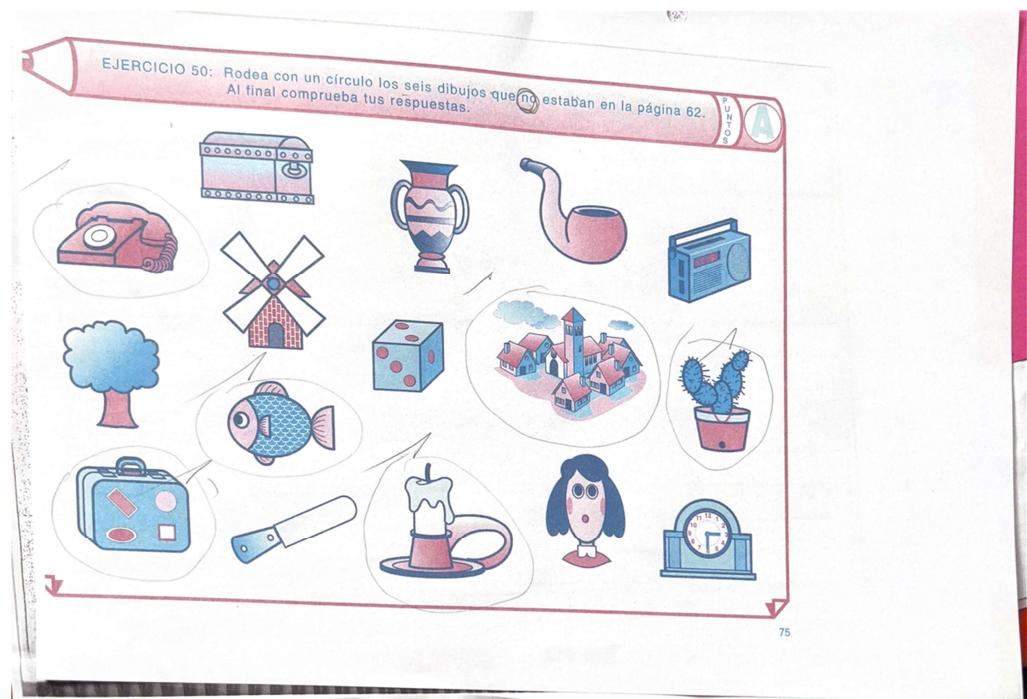
| | | | | |
|------------|-----------------------|---|---------------------------------------|-------|
| | | -Dibujar contando los cuadritos | imagen y ficha de trabajo | |
| 18/09/2025 | -Memoria Visual | - Tapar el cuadro de arriba y encerrar los objetos que no se encuentran en la parte posterior | -Ficha de trabajo | 40min |
| 19/09/2025 | -Razonamiento lógico | -Resolución de problemas de razonamiento | -Ficha de trabajo y material concreto | 40min |
| 22/09/2025 | -Lectura comprensiva | -Lectura de los mampuches | -Ficha de lectura | 40min |
| 23/09/2025 | -Atención selectiva | -Formar la figura de la izquierda | -Rompecabezas | 40min |
| 24/09/2025 | -Atención selectiva | -Formas las palabras según las figuras | -Hoja de trabajo | 40min |
| 25/09/2025 | -Orientación especial | - Copiar las figuras con líneas que vayan de punto a punto | - Ficha de trabajo | 40min |
| 26/09/2025 | -Razonamiento lógico | - Colocar en medio de cada grupo de palabra el concepto que englobe el significado | -Ficha de trabajo | 40min |
| 29/09/2025 | -Atención selectiva | -Armemos rompecabezas de 10-12-16 y 20 fichas | -Rompecabezas | 40min |
| 30/09/2025 | -Atención selectiva | -Indicar si los puntos rojo y azul quedan dentro o fuera de esa cuerda. | -Hoja de trabajo1 | 40min |
| 1/10/2025 | -Memoria visual | - Con la baraja de cartas vamos a ir emparejando los mismos numero | -Baraja de cartas | 40min |
| 2/10/2025 | -Escritura | -Escribir una historia para identificar las | -hoja de papel bond | 40min |

faltas
ortográficas

| | | | | |
|-----------|-------------|---|----------------|-------|
| 3/10/2025 | -Ortografía | -Las palabras extraídas del texto anterior se debe realizar un repaso | -hoja de papel | 40min |
|-----------|-------------|---|----------------|-------|

Anexo 3
IMÁGENES DEL PLAN DE INTERVENCIÓN





ACTIVIDADES LÚDICAS

