

Estrategias de enseñanzas inclusivas en el aprendizaje del proceso de lectura en la educación básica de la zona rural de El Pueblito - Rocafuerte.

*Inclusive teaching strategies in the learning process of reading in basic
education in rural areas.*

Isabel Maribel Valencia Peñafiel

<https://orcid.org/0009-0004-7867-2461>

isabel.valenciap@edu.gob.ec

Universidad Laica Eloy Alfaro

Ecuador - Manta

Luis Enrique Vargas Párraga

<https://orcid.org/0000-0002-8698-894X>

luis.vargas@uleam.edu.ec

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Ecuador - Manta

Artículo recibido: (la fecha la coloca el equipo editorial) - Aceptado para publicación:

Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo analizar las estrategias de enseñanza inclusivas aplicadas al aprendizaje del proceso lector en estudiantes de Educación General Básica del subnivel medio en una zona rural de El Pueblito-Rocafuerte. Se desarrolló bajo el paradigma interpretativo, con enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo, diseño no experimental y corte transversal. La muestra estuvo conformada por 10 estudiantes seleccionados mediante muestreo intencional. El instrumento fue una prueba de lectura adaptada del PROLEC-R, fundamentada en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que midió los procesos de decodificación y comprensión de texto. Los resultados indicaron que el 60 % de los estudiantes estaba en un nivel competente, y el 40 % en niveles de proceso y dificultad, mostrando diversidad en los ritmos de aprendizaje. Se puede concluir que, a grandes rasgos, las estrategias inclusivas promueven el desarrollo de las competencias lectoras y la atención a las barreras de aprendizaje en comunidades rurales.

Palabras clave: Educación inclusiva, Comprensión lectora, Estrategias pedagógicas, Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

ABSTRACT

The study aimed to analyze inclusive teaching strategies applied to the reading process in middle school students in a rural area of El Pueblito – Rocafuerte. It was conducted using an interpretive paradigm, with a quantitative, descriptive, non-experimental, cross-sectional design. The sample consisted of 10 students selected through purposive sampling. The instrument was a reading test adapted from the PROLEC-R, based on the principles of Universal Design for Learning (UDL), which measured text decoding and comprehension processes. The results indicated that 60% of the students were at a proficient level, and 40% at developing and challenging levels, demonstrating diversity in learning paces. It can be concluded that, broadly speaking, inclusive strategies promote the development of reading skills and address learning barriers in rural communities.

Keywords: Inclusive education, Reading comprehension, Pedagogical strategies, Universal Design for Learning (UDL)

INTRODUCCIÓN

En el escenario educativo contemporáneo, la variedad de estudiantes en cuanto a características y necesidades especiales ha impulsado a reconsiderar las prácticas pedagógicas convencionales. Para enfrentar esta realidad, se están promoviendo metodologías flexibles, con el fin de garantizar la inclusión y la participación de todos los alumnos, sin importar sus particularidades individuales. En esta línea, Muntaner-Guasp, Mut-Amengual y Pinya-Medina (2022) destacan que las prácticas inclusivas deben ser suficientemente amplias para ajustarse a las especificidades de cada estudiante, así podemos fomentar una educación más justa y enriquecedora. No obstante, la puesta en práctica de estas metodologías inclusivas tiene diversos retos, especialmente cuando no tenemos estrategias pedagógicas adecuadas para atender la diversidad del aula.

El estudio de Bråten, Høigaard y Tømte (2025) tiene como enfoque la comprensión de la percepción de docentes sobre la incorporación de tecnologías digitales en el desarrollo de habilidades de lectura en ambientes inclusivos. Este estudio fue realizado en múltiples instituciones educativas europeas y encuestó a más de 500 profesores, dentro de los cuales encontró que una actitud favorable hacia la tecnología se asocia con un mayor uso de herramientas digitales, lo que facilita el aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales. Los autores concluyeron que la tecnología, cuando es bien usada, logra tener un efecto positivo en la inclusión educativa.

Por otro lado, Navas-Bonilla et al. (2025) realizaron una revisión sistemática bajo la metodología PRISMA que analizó 159 investigaciones sobre tecnologías inclusivas. Este estudio llegó a revelar que herramientas como la realidad aumentada o dispositivos móviles pueden llegar a permitir personalizar la experiencia lectora, ayudando a eliminar barreras sensoriales o cognitivas y fomentar la participación de alumnos con discapacidad. Se concluyó que la tecnología digital puede contribuir de manera significativa a la inclusión educativa. Y resaltó que la tecnología aumenta la participación y el acceso al contenido educativo, promoviendo el desarrollo de competencias lectoras en contextos inclusivos.

En Latinoamérica, Buenaño (2024) tuvo como objetivo examinar políticas y prácticas inclusivas y su resultado fue que, aunque no centradas exclusivamente en la lectura, muchas estrategias inclusivas pueden llegar a mejorar la comprensión lectora y la motivación estudiantil. El análisis llegó a revelar que las prácticas inclusivas tienen un impacto en el desarrollo de esta habilidad, pero también se identificaron obstáculos como la falta de preparación docente y escasez de recursos pedagógicos. El autor subrayó la necesidad de fortalecer las políticas y prácticas inclusivas en la región.

Ruiz Córdova, Quinteros, Palomeque Hermida y Palomeque Hermida (2025) investigaron , desde un enfoque cualitativo, las estrategias inclusivas empleadas en escuelas públicas latinoamericanas, con especial atención al contexto ecuatoriano.

Pudimos observar acciones como: adaptación curricular, uso de tecnologías asistivas, formación docente continua. Los resultados evidenciaron un avance significativo en la participación y comprensión lectora de estudiantes con necesidades especiales, valorando además el rol mediador del docente en el proceso de inclusión. La investigación resaltó que consideró que la inclusión debe hacerse cargo de la diversidad del estudiantado y entre instituciones, concluyendo que dichas estrategias contribuyen favorablemente al desarrollo lector.

En Ecuador, Rosero Armas, Calvopiña y López (2025) analizaron estrategias didácticas dirigidas a favorecer el aprendizaje significativo en la lectura en alumnado de tercer año de educación básica. Estrategias como la lectura compartida, la escritura colaborativa se llevaron a cabo en el contexto escolar inclusivo y se lograron evidentes avances en la comprensión lectora y la participación en la sala de clase. Los autores concluyen que el empleo de métodos activos promovió el rendimiento académico y la inclusión educativa.

Por último, Zambrano Ponce (2024) investigó la aplicación de inteligencia artificial como instrumento para la personalización del aprendizaje lector en alumnos con dificultades. Con un enfoque cualitativo, constató que la IA facilita la adaptación de los contenidos al perfil del estudiante, potenciando la comprensión lectora y la velocidad de aprendizaje.

Así el estudio finaliza con una mejora en la motivación de los alumnos con dificultades y subraya el papel clave del profesor como agente facilitador del proceso de adaptación.

Se determinó que la inteligencia artificial representa una favorable oportunidad para la inclusión educativa, siempre que se fortalezca la formación docente y acceso tecnológico.

MATERIALES Y MÉTODOS

Metodología

El estudio corresponde a una investigación de tipo descriptivo, con un diseño no experimental y de corte transversal, debido a que se limitó a observar y describir el nivel de lectura de los estudiantes en un momento determinado, sin manipular variables ni aplicar tratamientos experimentales.

Paradigma

Esta investigación se enmarca en el paradigma interpretativo, que posibilita la comprensión de los fenómenos educativos en el contexto real en el que se llevan a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este paradigma tiene como base el estudio de las experiencias y resultados observados en los estudiantes, considerando la variedad de ritmos y estilos de aprendizaje que

conviven en el aula. Desde esta perspectiva, se busca interpretar cómo las estrategias de enseñanza inclusivas influyen en el proceso de lectura, especialmente en contextos rurales, sin pretender generalizar los resultados, sino comprenderlos dentro de su entorno específico. El paradigma interpretativo resulta pertinente para este estudio, ya que facilita el análisis de las prácticas pedagógicas y su impacto en el desarrollo de habilidades lectoras, permitiendo una aproximación reflexiva y contextualizada al fenómeno investigado.

Contexto y población de estudio

La investigación se llevó a cabo en la institución Unidad Educativa Fiscal Eloy Octavio Ugalde Santana perteneciente a la zona rural El Pueblito – Rocafuerte, en un contexto de aula inclusiva. La población estuvo conformada por estudiantes del nivel medio de educación general básica, caracterizados por la diversidad de ritmos de aprendizaje y estilos cognitivos observados en el aula.

Muestra

La muestra estuvo compuesta por 10 estudiantes pertenecientes al 6to nivel de Educación Básica General de la Unidad Educativa Eloy Octavio Ugalde Santana, perteneciente a la zona rural El Pueblito - Rocafuerte, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional. Se consideraron como criterios de inclusión la asistencia regular a clases y la participación en actividades de lectura desarrolladas en el aula.

Instrumento de recolección de datos

Para la recolección de la información se utilizó un test de lectura diseñado con base en la estructura del PROLEC-R y adaptado al contexto educativo, considerando los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). El instrumento estuvo conformado por 19 ítems organizados en cinco secciones: (1) reconocimiento y decodificación de palabras (5 ítems), (2) lectura de pseudopalabras (5 ítems), (3) comprensión de oraciones complejas (3 ítems de opción múltiple), (4) comprensión lectora de un texto informativo (4 ítems) y (5) comprensión inferencial (2 ítems). El test consistía en actividades de lectura en voz alta evaluadas con un registro de errores y aciertos, y preguntas de selección múltiple. Se midieron las dimensiones de decodificación, fluidez lectora, comprensión literal y comprensión inferencial. El instrumento fue redactado con claridad y presentado en tablas utilizando un lenguaje entendible para facilitar una aplicación armónica y equitativa, con adaptaciones metodológicas que consistieron en permitir la flexibilidad en el tiempo destinado a la respuesta y la entrega oral de las instrucciones.

Técnica de análisis de datos

Los datos obtenidos fueron organizados en tablas de registro y analizados mediante estadística descriptiva, utilizando frecuencias y porcentajes. Cada respuesta correcta fue valorada con un punto, permitiendo obtener puntajes por sección y un puntaje total del proceso lector. Posteriormente, los resultados fueron interpretados según niveles de desempeño: adecuado, en proceso y dificultad.

Consideraciones éticas.

La investigación se desarrolló respetando los principios éticos de confidencialidad y uso responsable de la información. Los datos obtenidos fueron utilizados exclusivamente con fines académicos, garantizando el respeto y la inclusión de todos los estudiantes participantes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

RESULTADOS

La aplicación del test de lectura, con un puntaje máximo de 19 puntos, permitió identificar el nivel de desarrollo del proceso lector en los estudiantes del subnivel medio de Educación General Básica que conformaron la muestra del estudio. Los resultados indican que hay una gran variedad de habilidades lectoras, esto es propio de los centros educativos con inclusión. Las puntuaciones obtenidas variaron entre un mínimo de 6 y un máximo de 18 puntos, evidenciando ello diferencias sustanciales en las competencias trabajadas.

El resumen descriptivo de los datos indica que la puntuación media obtenida por el grupo fue de 14,9 puntos (78,4 %), lo que situaba al conjunto de los estudiantes en un nivel general “en proceso” alto. De acuerdo con los niveles de desempeño sugeridos por el instrumento, seis estudiantes que conforman el 60 % de muestra alcanzaron el nivel suficiente, lo que señala un desarrollo esperado de sus habilidades lectoras según su grado, mostrando un apropiado manejo en la decodificación, comprensión literal y comprensión inferencial de textos.

También dos alumnos, que equivalen al 20 % de la muestra, se situaron en el nivel de en proceso, lo que indica un avance parcialmente en el proceso lector, sin embargo todavía deben afianzar algunas habilidades a través de estrategias pedagógicas diferenciadas. Por otra parte, dos estudiantes, equivalentes también al 20 %, presentaron un nivel de dificultad, evidenciando barreras significativas en el aprendizaje lector que requieren intervenciones inclusivas más específicas, acordes con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje.

Tabla 1

Frecuencia y porcentaje de los niveles de desempeño lector

Nivel de desempeño	Rango de puntaje	Frecuencia (n)	Porcentaje (%)
Adecuado	15 – 19	6	60 %
En proceso	12 – 14	2	20 %
Dificultad	≤ 11	2	20 %
Total	—	10	100 %

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la aplicación del test de lectura evidencian una diversidad significativa en los niveles de desempeño lector de los estudiantes, situación que coincide con lo planteado por la educación inclusiva, la cual reconoce la heterogeneidad del aula como una característica inherente al proceso educativo. El hecho de que el 60 % de los estudiantes se ubique en un nivel adecuado del proceso lector sugiere que las prácticas pedagógicas implementadas en el aula han favorecido, en gran medida, el desarrollo de habilidades como la decodificación, la comprensión literal y la comprensión inferencial, aspectos fundamentales para el aprendizaje en la educación básica.

Estos resultados coinciden con lo planteado por Rosero-Armas, Calvopiña y López (2025), para quienes la implementación de estrategias didácticas activas e inclusivas como la lectura compartida y la escritura colaborativa favorece en gran medida el desarrollo de la comprensión lectora y una mayor participación de los educandos en el aula.

En contraste, un 20 % de los aprendices que se posicionaron en el nivel en proceso indica que, aunque hay avances en las destrezas lectoras, todavía existen obstáculos que deben ser superados con un apoyo pedagógico más puntual. En esta línea se pronuncian López-Vélez et al. (2024) quienes defienden que los ritmos de aprendizaje de los alumnos son diversos y que la utilización del Diseño Universal para el Aprendizaje posibilita elaborar propuestas metodológicas comprensivas para estas diferencias, evitando la exclusión y favoreciendo la participación activa de todo el alumnado.

Igualmente, la existencia entre los estudiantes de un 20% en el nivel de dificultad revela aún barreras importantes en el aprendizaje lector, lo que refuerza la aprobación de intervenciones pedagógicas diferenciadas. Este resultado es coherente con lo expresado por la UNESCO (2023) en el sentido de que los sistemas educativos deben relegar a un segundo plano evaluaciones sumativas y rígidas que alienten a utilizar tal vez securitizadas prácticas que profundicen las desigualdades educativas, para dar paso a evaluaciones formativas y flexibles que les permitan detectar, en el momento, sus necesidades de apoyo. En esta línea, la evaluación inclusiva desarrollada en esta investigación se presenta como una herramienta fundamental para guiar la toma de decisiones educativas.

La heterocedasticidad de la muestra flotaba en el aula entre quienes alcanzaron y/o no el puntaje mínimo mnemotécnico, demostrando la heterogeneidad del aula en sí y sustentando la aproximación de Pérez-García y Plasencia-Peralta (2022) donde subrayan el papel mediador del

docente, para hacer visible las barreras de aprendizaje y modificar aquellas estrategias que le dificulten y/o favorezca la inclusión. En este sentido el docente es mediador del proceso lector, haciendo metodologías, recursos y tiempo variables al perfil de cada estudiante.

Por último, los resultados ponen de nuevo en relieve la necesidad de promover estrategias inclusivas basadas en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), como el recurso multisensorial complementado con la tecnología, tal cual señalan Feicán-Zumba et al. (2024) y Zambrano Ponce (2024). Estas técnicas no solamente son beneficiosas para el desarrollo de las competencias lectoras, sino también montan el nivel de motivación y compromiso por parte de los estudiantes, que son los elementos claves para un aprendizaje eficaz en zonas rurales. En conjunto, la discusión permite afirmar que la implementación de estrategias inclusivas constituye una vía efectiva para fortalecer el proceso lector y atender la diversidad presente en el aula.

CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación señalan que la enseñanza de la lectoescritura en contextos inclusivos demanda de estrategias docentes flexibles que valoren y atiendan la diversidad de ritmos, estilos y necesidades de aprendizaje a su interior. La utilización de una herramienta adaptada desde los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje posibilitó detectar múltiples niveles de desempeño lector, evidenciando que una evaluación inclusiva no solo da cuenta de resultados, sino que orienta la toma de decisiones pedagógicas para hacer frente a las barreras de aprendizaje.

De igual forma, se ratifica que las estrategias inclusivas son una herramienta básica para el fortalecimiento del proceso lector en zonas rurales, donde las realidades educativas exigen respuestas pedagógicas situadas. La importancia de que el profesor sea mediador en el aprendizaje para desarrollar prácticas inclusivas que favorezcan la participación y motivación del alumnado, así como su desarrollo integral, es resaltada. En este sentido se plantea que el fortalecimiento de la formación docente en educación inclusiva y lectura es un requisito imprescindible para garantizar una educación básica equitativa y de calidad.

REFERENCIAS

1. Alcántara Campo, M. E., Mero Arteaga, J. A., Miño Sanguña, E. C., & Triviño Burgos, A. E. (2024). *La lectura y escritura en la educación inicial*. Polo del Conocimiento.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/7779>
2. Alvear Ortiz, L. F. (2024). *Desarrollo de habilidades de lecto-escritura en niños de educación inicial*. Entretextos, 18(34).
<https://doi.org/10.5281/zenodo.10472638>
3. Bråten, I., Høigaard, R., & Tømte, C. (2025). *Reading and writing development in inclusive settings: Teachers' perception of the use of digital technology*. Behavioral Sciences, 15(5), 682. <https://doi.org/10.3390/bs15050682>
4. Buenaño, D. (2024). *Políticas y prácticas de educación inclusiva en Latinoamérica: una revisión sistemática*. ResearchGate.
<https://www.researchgate.net/publication/384031464>
5. Feicán-Zumba, T. V., García-Herrera, D. G., & Erazo-Álvarez, C. A. (2024). *Recursos audiovisuales para la enseñanza de lectoescritura*. Episteme Koinonia, 4(8). <https://doi.org/10.35381/e.k.v4i8.1355>
6. Gutiérrez-Braojos, C., & Salmerón, H. (2024). *Lectura en voz alta y lectura compartida: Impacto en la comprensión lectora y el pensamiento crítico*. Journal of Educational Research, 117(1), 45–58.
<https://doi.org/10.1080/00220671.2023.2241987>
7. Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2023). *Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory*. Journal on Excellence in College Teaching, 34(1), 5–34.
8. López-Vélez, A. L., Gezuraga Amundarain, M., Chávarri Pérez, S., & Muñoz Gastón, N. (2024). *Competencia lectoescritora y sordera: Análisis mediante el Diseño Universal para el Aprendizaje*. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 28(3), 99–121.
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i3.2788>

9. Muntaner-Guasp, J. J., Mut-Amengual, B., & Pinya-Medina, C. (2022). *Las metodologías activas para la implementación de la educación inclusiva*. Revista Electrónica Educare, 26(2), 1–21. <https://doi.org/10.15359/ree.26-2.5>
10. Navas-Bonilla, C. del R., Guerra-Arango, J. A., Oviedo-Guado, D. A., & Murillo Noriega, D. E. (2025). *Inclusive education through technology: A systematic review of types, tools and characteristics*. Frontiers in Education, 10, Article 1527851. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1527851>
11. Pérez-García, I. A., & Plasencia-Peralta, W. (2022). *Análisis de propuestas curriculares dominicanas para lectoescritura inicial de la población estudiantil con necesidades específicas de apoyo educativo*. Actualidades Investigativas en Educación, 22(1). <https://doi.org/10.15517/aie.v22i1.49072>
12. Rodríguez Valerio, D., & Segura Castillo, M. A. (2023). *Putting inclusive education into practice: The language of Universal Design for Learning (UDL)*. Innovaciones Educativas, 27(43). <https://doi.org/10.22458/ie.v27i43.5645>
13. Rosero-Armas, J., Calvopiña, M., & López, C. (2025). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo de la lectoescritura en estudiantes de tercer año de EGB*. Revista MQR Investigar, 12(1), 55–68. <https://mqrinvestigar.com/2025/index.php/mqr/article/view/162>
14. Ruiz Córdova, S. D., Quinteros, A., Palomeque Hermida, L. P., & Palomeque Hermida, C. H. (2025). *Estrategias inclusivas para estudiantes con discapacidad en escuelas públicas: Un enfoque basado en la realidad contextual*. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(6), 8728–8746. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15566
15. Shams, L., & Seitz, A. R. (2023). *Benefits of multisensory learning*. Trends in Cognitive Sciences, 27(6), 459–470. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2023.03.002>
16. UNESCO. (2023). *Informe mundial sobre inclusión y educación: Todos los estudiantes cuentan*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376719>
17. Zambrano Ponce, D. O. (2024). *Desafíos en la enseñanza de la lectoescritura y el impacto de la inteligencia artificial en la personalización del aprendizaje para estudiantes con NEE*. Polo del Conocimiento, 9(12). <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/15566>

