

UNIVERSIDAD METROPOLITANA



FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES HUMANIDADES Y EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN BÁSICA**

TÍTULO:

**ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN
ESTUDIANTES CON TDAH EN LAS ESCUELAS MULTIGRADO DEL DISTRITO
09D14**

AUTORA:

MARIUXI JAKELINE HOLGUIN INDACOCHEA

TUTORA:

DRA. ADALIA LISSETT ROJAS VALLADARES, PHD.

GUAYAQUIL – 2025

CERTIFICACIÓN DE TUTORÍA

Lic., Adalia Lisett Rojas Valladares, PhD, en calidad de asesor del trabajo de titulación.

CERTIFICA

Que el trabajo de graduación de Cuarto Nivel, en la Maestría de Educación Básica, ha sido desarrollado de manera autónoma por LCDA. MARIUXI JAKELINE HOLGUIN INDACOCHEA No. 0921812145, con el tema: “ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES CON TDAH EN LAS ESCUELAS MULTIGRADO DEL DISTRITO 09D14”, el mencionado egresado ha cumplido con todos los requisitos legales exigidos.

Es todo cuanto puedo decir en honor a la verdad, facultando a la interesada a hacer uso de la presente, así como también se autoriza la presentación para la evaluación por parte del jurado respectivo.

Atentamente,

Lic. Adalia Lisett Rojas Valladares, PhD.

TUTOR DE TRABAJO DE TITULACIÓN

CERTIFICACIÓN DE AUTORÍA DE TRABAJO DE TITULACIÓN

Yo, LCDA. MARIUXI JAKELINE HOLGUIN INDACOCHEA, estudiante de la Universidad Metropolitana del Ecuador “UMET”, Maestría en Gestión educativa, declaro en forma libre y voluntaria que el presente trabajo de investigación, que versa sobre: **“ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES CON TDAH EN LAS ESCUELAS MULTIGRADO DEL DISTRITO 09D14”** y las expresiones vertidas en la misma, son autoría de la compareciente, las cuales se han realizado en base a recopilación bibliográfica, consultas de internet y consultas de campo.

En consecuencia, asumo la responsabilidad de la originalidad de la misma y el cuidado al referirme a las fuentes bibliográficas respectivas para fundamentar el contenido expuesto.

Atentamente,

Firma

LCDA. MARIUXI JAKELINE HOLGUIN INDACOCHEA

C.I. 0921812145

AUTOR

CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR

Yo, LCDA MARIUXI JAKELINE HOLGUIN INDACOCHEA, en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación: **“ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES CON TDAH EN LAS ESCUELAS MULTIGRADO DEL DISTRITO 09D14”**, modalidad Tesis, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN, cedo a favor de la Universidad Metropolitana del Ecuador una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Metropolitana del Ecuador para que realice la digitalización y publicación de este trabajo de titulación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

La autora declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

FIRMA

LCDA MARIUXI JAKELINE HOLGUIN INDACOCHEA

CI. 0921812145

ÍNDICE

CERTIFICACIÓN DE TUTORÍA	II
CERTIFICACIÓN DE AUTORÍA DE TRABAJO DE TITULACIÓN.....	III
CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR.....	IV
RESUMEN	IX
ABSTRACT.....	X
INTRODUCCIÓN	1
Antecedentes	1
Justificación.....	5
Problema.....	5
Preguntas científicas.....	6
Objetivos	6
Metodología	7
Población y muestra	11
CAPITULO I	12
DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN MULTIGRADO Y TDAH	12
1.1. La preparación del docente para el proceso de enseñanza aprendizaje	12
1.1.1. Consideraciones acerca de la escuela multigrado	12
1.1.2. La preparación del docente de la escuela multigrado	16
1.2. El proceso de enseñanza aprendizaje en estudiantes con TDAH	24
1.2.1. Consideraciones acerca del TDAH (autores) y su implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	24
1.2.2. El proceso de enseñanza—aprendizaje en estudiantes con TDAH	28
1.2.3. Diseño Universal del Aprendizaje DUA.....	30
1.2.4. Métodos y estrategias activas para el proceso de enseñanza aprendizaje de estudiantes con TDAH.....	31
CAPÍTULO II.....	38
2. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	38
2.1. Análisis de resultados documentales	38
2.2. Análisis de encuestas (docentes-estudiantes).....	39
2.2.1. Categoría 1. Formación docente en contexto multigrado	43

2.2.2.	Categoría 2. Manifestaciones y dificultades del TDAH en aulas multigrado.....	44
2.2.3.	Categoría 3. Organización docente para la atención simultánea	48
2.2.4.	Categoría 4. Formación profesional acerca del TDAH.....	51
2.2.5.	Categoría 5. Estrategias de enseñanza empleada por los docentes	52
2.2.6.	Categoría 6. Apoyo institucional para la atención a la diversidad.....	57
2.3.	Análisis del grupo focal	58
2.4.	Triangulación metodológica	61
CAPITULO III.....		63
3.	PROPUESTA DIDÁCTICA.....	63
3.1.	Fundamentación:.....	64
3.2.	Diagnóstico	65
3.3.	Planteamiento del objetivo general:.....	66
3.4.	Planeación estratégica.....	66
3.5.	Instrumentación.....	76
3.6.	Evaluación:	77
CONCLUSIONES		78
RECOMENDACIONES.....		79
BIBLIOGRAFÍA		80

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Edad de los docentes.....	41
Gráfico 2. Tiempo de experiencia de los docentes	41
Gráfico 3. Niveles de educación	42
Gráfico 4. Edad de los estudiantes	42
Gráfico 5. Grado que cursa	43
Gráfico 6. Capacitaciones sobre planificación multigrado	44
Gráfico 7. Características de los estudiantes con TDAH.....	44
Gráfico 8. Dificultades del estudiante con TDAH en aulas multigrado	45
Gráfico 9. Desafíos del docente ante las dificultades que presentan los estudiantes con TDAH. 46	46
Gráfico 10. Atención del estudiante.....	47
Gráfico 11. Factores que inciden en la desatención de los estudiantes.....	48
Gráfico 12. Organización del tiempo y espacio en aulas multigrado	48
Gráfico 13. Actividades del estudiante durante la atención del docente a otros grados	50
Gráfico 14. Acciones de estudiantes frente al trabajo autónomo.....	50
Gráfico 15. Sensaciones frente a la dinámica multitemática en el aula.....	51
Gráfico 16. Formación docente sobre el TDAH.....	51
Gráfico 17. Estrategias inclusivas en el aula	52
Gráfico 18. Dificultades en la enseñanza de estudiantes con TDAH en contextos multigrado....	53
Gráfico 19. Estrategias didácticas usadas a estudiantes con TDAH en aulas multigrado	54
Gráfico 20. Apoyo específico del docente multigrado durante las clases.....	55
Gráfico 21. Preferencias metodológicas del estudiante	56
Gráfico 22. Estilos de aprendizaje según la percepción del estudiante	56
Gráfico 23. Modalidad de enseñanza preferida por los estudiantes.....	57

Gráfico 24. Respaldo institucional para la inclusión en contextos multigrado.....	57
Gráfico 25. Diseño de la propuesta.....	63

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Subniveles de Educación General Básica	14
Tabla 2. Categorías y subcategorías de análisis	40

RESUMEN

El desarrollo del presente estudio investigativo tiene como objetivo fundamental responder a las necesidades educativas específicas que enfrentan los docentes y estudiantes en contextos rurales, específicamente en escuelas multigrado, frente al proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

El objetivo general consistió en diseñar una estrategia didáctica que permita optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, promoviendo prácticas inclusivas, flexibles y contextualizadas. Para el cumplimiento de este propósito se aplicó una metodología de enfoque cualitativo. Se emplearon encuestas a docentes, encuestas a estudiantes, análisis de documentos y un grupo focal, lo que permitió triangular la información y obtener un diagnóstico amplio y real de la problemática.

Los resultados evidenciaron la urgencia de fortalecer la preparación docente mediante formación especializada y dotación de herramientas concretas para atender la diversidad y las limitaciones que enfrentan los estudiantes. Se identificaron dificultades relacionadas con la atención de manera sostenida, insuficiencia de materiales didácticos, autorregulación del comportamiento y falta de acompañamiento pedagógico para atender a estudiantes con TDAH en aulas multigrado.

Ante esta realidad, se diseñó una propuesta didáctica estructurada en tres fases: sensibilización y orientación pedagógica, aplicación de actividades en el aula y reflexión docente con retroalimentación colaborativa. La estrategia considera un período de nueve meses de ejecución. Promueve la participación de docentes, estudiantes, familias y asesores pedagógicos.

En conclusión, la investigación aporta una alternativa viable y contextualizada para la enseñanza en aulas multigrado, destacando la importancia de estrategias activas, apoyos visuales, recursos tecnológicos y adaptaciones flexibles que favorezcan tanto a estudiantes con TDAH como a la comunidad educativa en general, contribuyendo así a la mejora de la calidad educativa en entornos rurales.

Palabras clave: Estrategia didáctica, TDAH, multigrado, enseñanza-aprendizaje, inclusión educativa.

ABSTRACT

The primary objective of this research study was to address the specific educational needs faced by teachers and students in rural settings regarding the teaching-learning process for students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder.

The overall objective was to design a teaching strategy that would optimize teaching-learning processes, promoting inclusive, flexible, and contextualized practices. To achieve this objective, a qualitative methodology was applied. Teacher surveys, student surveys, document analysis, and a focus group were used, which allowed for triangulating information and obtaining a comprehensive and realistic diagnosis of the problem.

The results highlighted the urgent need to strengthen teacher preparation through specialized training and the provision of specific tools to address the diversity and limitations faced by students. Students were identified as having difficulty sustaining attention, as well as insufficient teaching materials, self-regulating behavior, and a lack of pedagogical support to serve students with ADHD in multi-grade classrooms.

Given this reality, a teaching proposal was designed structured in three phases: awareness and pedagogical guidance, implementation of classroom activities, and teacher reflection with collaborative feedback. The strategy is implemented over a six-month period. It promotes the participation of teachers, students, families, and educational advisors.

In conclusion, the research provides a viable and contextualized alternative for teaching in multi-grade classrooms, highlighting the importance of active strategies, visual aids, technological resources, and flexible adaptations that benefit both students with ADHD and the educational community at large, thus contributing to improving educational quality in rural settings.

Keywords: Teaching strategy, ADHD, multi-grade, teaching-learning, educational inclusion.

INTRODUCCIÓN

La escuela multigrado es una modalidad educativa, donde el docente ejecuta sus actividades pedagógicas con la responsabilidad de atender a diferentes grados escolares en un mismo salón de clase. Para cumplir con esta desafiante labor es necesario responder a grupos heterogéneos, procurando no desintegrar la enseñanza, respetando los estilos y ritmos de aprendizajes individuales.

Para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje en este contexto, es importante que el docente organice y planifique sus actividades de manera eficaz, consciente y con una visión clara, ante la complejidad de atender simultáneamente varios niveles educativos. Uno de los desafíos más importantes es la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales, como aquellos que presentan Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Antecedentes

En este sentido existen varios autores que han realizado sus valiosos aportes sobre la complejidad que exige esta labor educativa en las aulas multigrados, tales como, Peña Infante et al. (2017), quien señala que “Los cambios que se conciben para el trabajo en este tipo de escuela desde el Modelo de escuela primaria, requieren de una adecuada preparación teórico-metodológica de los maestros” (p. 35). No obstante, persiste la escasez de investigaciones orientadas a generar estrategias didácticas que permitan al docente intervenir de manera adecuada dentro del contexto multigrado.

La conducción del proceso de enseñanza-aprendizaje en aulas multigrado implica para el docente una gran exigencia donde se necesita de una preparación sólida para responder eficazmente las necesidades que convergen en un mismo espacio educativo.

Desde la perspectiva mundial Peña Infante et al., (2017), en su estudio a cerca del proceso de enseñanza aprendizaje en escuelas multigrado pudo demostrar que los educadores disponen de escasos recursos didácticos. Asimismo, emplean estrategias metodológicas inapropiadas para el desarrollo efectivo de estos entornos, también cuenta con una preparación limitada para llevar a cabo el desempeño educativo en este tipo de contexto.

Por las características que presenta la labor del docente en el contexto rural, la dinámica de enseñanza aprendizaje incluye diversos estilos de aprendizaje según el nivel educativo, la edad de los niños, el contexto sociocultural, entre otras propiedades específicas que en el aula se presentan de manera simultánea, donde es relevante aplicar modelos inclusivos que brinde respuestas favorables para el grupo heterogéneo que está a su cargo. De acuerdo con De la Vega (2020), “Las particularidades de los procesos pedagógicos en aulas multigrado presentan desafíos a los y las docentes que guardan una importante convergencia con la visión y propuestas del paradigma inclusivo” (p.160).

Además de atender grupos diversos, cuenta con estudiantes que poseen condiciones particulares como lo es trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). Estos estudiantes muestran impulsividad, no prestan atención y se mueven constantemente, incluso interrumpiendo las actividades escolares.

Estas son las características comunes que presenta el estudiante, sin embargo, esto no significa que no pueda aprender, sino que necesita acompañamiento adecuado para que se logre canalizar su energía de manera positiva y brindarle estrategias específicas que favorezcan el desarrollo integral dentro del proceso educativo.

En estudios sobre la formación continua y los retos de la educación rural en escuelas multigrado, se destaca la importancia de que la política educativa considere mejoras para este ámbito, dado que, son muchas instituciones que adoptan esta particularidad especialmente en localidades remotas. En este contexto, Rodríguez Hernández et al., (2021) mencionan que “la formación continua en torno a la enseñanza en multigrado adquiere una enorme relevancia en el desarrollo profesional docente de los profesores de preescolar y primaria” (p.6). No obstante, persisten las dificultades, como los escasos programas dirigidos únicamente a docentes multigrado lo cual repercute en la calidad educativa en estos entornos.

En el ámbito nacional, investigadores como Zambrano Trujillo et al., (2022) en el estudio sobre la realidad educativa en las zonas rurales de Ecuador, resaltan la discriminación tanto en el contexto profesional de quienes ejercen la docencia como para el sistema educativo en general. Al no cumplir con los objetivos planteados, por la sobrecarga de actividades que debe asumir se ve afectada la autoestima de los maestros. A esto se suma que históricamente las escuelas unidocentes han sido desatendidas por los gobiernos, lo que empeora aún más la situación problemática.

En contextos rurales donde un solo docente se ocupa de distintos casos que dependen de los múltiples niveles, demanda una organización pedagógica diferenciada donde el docente requiere de esfuerzo adicional con creatividad y compromiso que garantice el proceso educativo desde sus posibilidades de forma inclusiva y de calidad. Siempre y cuando las instancias políticas y administrativas respondan brindando asesoramiento, preparación especializada y recursos pedagógicos que atiendan la realidad del aula. Sin embargo, a pesar de que las escuela multigrados son una característica habitual en Ecuador, aún subsisten limitaciones en el apoyo y valoración de la labor docente en dichos contextos. Esto evidencia la necesidad de fortalecer la preparación y el acompañamiento institucional con la finalidad de consolidar una educación contextualizada y justa.

En lo que respecta a la formación educativa de niños que padecen Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, es necesario tener en cuenta que los procesos de enseñanza aprendizaje se presentan una manera distinta. Según el desarrollo de las habilidades de cada estudiante, por eso cada docente debe intervenir oportunamente. Como afirma Bello Velásquez et al., (2023) “Es necesario que el docente detecte si en su aula existe la prevalencia de niños con TDAH para implementar nuevas estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo motriz del alumnado sin dejar atrás las necesidades de los niños que no padecen TDAH” (p.31).

Para favorecer el desarrollo motriz del estudiante es fundamental proporcionar un ambiente seguro y estimulante, donde se practiquen actividades como correr, saltar, manipular objetos y lanzar, es decir, actividades que involucre el movimiento del cuerpo. Estas prácticas además de fortalecer la coordinación, la fuerza y el equilibrio, contribuye al desarrollo integral del alumno. Esto le ayuda a confiar en sus propias capacidades y a promover hábitos saludables.

Asimismo, el desarrollo de las habilidades tanto de comunicación, sociales, académicas y cognitivas son fundamentales para el bienestar y la participación social del estudiante con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en la comunidad educativa. Para potenciar el desarrollo de estas habilidades es necesario una enseñanza estructurada y personalizada con estrategias que fomenten en el estudiante una educación socioafectiva aprovechando sus características particulares y fortaleciendo la interacción positiva con su entorno social. Esto pone de manifiesto que es necesario generar espacios inclusivos y seguros con

recursos didácticos adecuados para que el estudiante pueda desarrollar su máximo potencial, favoreciendo la autonomía y promoviendo aprendizajes significativos a partir de sus vivencias.

Según los aportes de Padilla et al., (2023) quienes señalan que “promover la inclusión y la interculturalidad a través de los lineamientos curriculares es esencial para garantizar una educación de calidad en las escuelas multigrado” (p. 72). En este sentido, el autor resalta que resulta indispensable que los maestros incluyan enfoques inclusivos en su práctica pedagógica, con la finalidad de mejorar el proceso educativo con principios de equidad y justicia hacia la comunidad educativa diversa pero aún persisten las limitaciones en la formación docente.

En otro de sus aportes Padilla et al., (2023) en sus exploraciones sobre la importancia que surge en las instituciones multigrados, presenta una guía que orienta la planificación, implementación y evaluación como una herramienta fundamental que enriquece los lineamientos curriculares. Realizó un recorrido por la historia de las escuelas multigrado, para finalmente determinar que los lineamientos curriculares deben estar en sintonía con las necesidades y expectativas de la formación docente, el compromiso de las comunidades rurales y el aprendizaje significativo de los estudiantes. Todo esto, enfocándose a la educación de calidad que ofrece el ministerio de educación, independientemente de la diversidad escolar. No obstante, no especificó las estrategias aplicables en el aula multigrado.

Vera Rivera (2024), por su parte analiza de manera íntegra cómo el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad afecta el rendimiento académico de los niños en edad escolar. El autor identifica mediante varias investigaciones que los estudiantes con TDAH enfrentan serios obstáculos en áreas como atención, control de impulso, organización, estados emocionales lo que impide alcanzar los aprendizajes de la misma manera que otros estudiantes que no lo padecen. Como conclusión, el autor menciona la importancia de implementar estrategias educativas que respondan a las necesidades específicas de estos estudiantes. Pero no guía al docente frente a la diversidad en la práctica educativa.

Por su parte Hernández Ramírez (2025), en su artículo expone cómo los estudiantes con trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) suelen ser excluidos en sus entornos escolares, porque las dificultades que presentan implican un cambio de conducta. Esto en muchas ocasiones suele verse como irrespeto y mal comportamiento. La autora propone fomentar la empatía tanto en los docentes como al público en general, promoviendo, concientizando y

garantizando el acceso equitativo y respeto a las necesidades particulares de cada estudiante. Sin embargo, a pesar de que se reconoce las dificultades y complejidad laboral es necesario plantear un cambio social y apoyo mutuo en las diferentes interacciones diarias orientadas desde las políticas educativas.

Justificación

Los diversos estudios mencionados abordan la problemática que se da en contextos multigrado, resaltando la complejidad que requiere coordinar el aprendizaje de estudiantes de múltiples niveles educativos de manera concurrente, además de múltiples investigaciones que destacan las limitaciones significativas en la preparación teórica, metodológica y práctica del docente. Estos factores, dificultan la implementación de una enseñanza equitativa e inclusiva en aulas multigrado.

Dentro de los objetivos de la educación básica, se establece la necesidad de garantizar el aprendizaje efectivo de todos los estudiantes, inclusive de aquellos con necesidades educativas especiales, como los alumnos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Estos estudiantes requieren de atención pedagógica flexibles y personalizadas. Sin embargo, la revisión del contexto educativo revela una escasa preparación de los docentes para atender de manera eficiente e inclusiva a cada alumno.

La presente investigación se justifica por la necesidad de fortalecer la preparación del docente multigrado a través de estrategias específicas que consideren la diversidad del aula y promuevan un aprendizaje inclusivo. Contar con herramientas pedagógicas adaptadas a estudiantes con necesidades especiales no solo contribuye a la atención eficaz, desarrollo cognitivo y socioemocional de los alumnos, sino que favorece la dinámica de gestionar organizadamente las actividades tanto administrativas como pedagógicas de la escuela multigrado. Esto a su vez promueve el desarrollo integral de cada alumno y de la comunidad educativa.

Problema

¿Cómo contribuir a la preparación del docente de las Escuelas Multigrado del Distrito 09D14, para el proceso de enseñanza aprendizaje de estudiantes con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH)?

Preguntas científicas

¿Cuáles son los fundamentos teóricos que sustentan el proceso de enseñanza aprendizaje en estudiantes con TDAH?

¿Cuáles son las principales necesidades de preparación que presentan los docentes de la escuela multigrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños con TDAH?

¿Qué características debe tener una estrategia didáctica que favorezca la preparación de los docentes de escuelas multigrado para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiante con TDAH?

OBJETO: Proceso de preparación del docente de la escuela multigrado.

CAMPO DE ACCIÓN: Proceso de enseñanza-aprendizaje en las escuelas multigrado de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Objetivos

Objetivo general

Proponer una estrategia didáctica para la preparación del docente de las escuelas multigrado en el Distrito 09D14, en función del proceso enseñanza-aprendizaje de niños con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH).

Objetivos específicos

- ✓ Fundamentar las bases teóricas de la escuela multigrado para el proceso de enseñanza aprendizaje de niños con TDAH.
- ✓ Diagnosticar las necesidades de preparación del docente de las escuelas multigrado del distrito de Educación 09D14 para el proceso de enseñanza aprendizaje de estudiantes con TDAH.
- ✓ Diseñar una estrategia didáctica para la preparación del docente, de las escuelas multigrado del distrito 09D14, en función del proceso enseñanza-aprendizaje de niños con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH).

Metodología

La presente investigación tendrá en cuenta el enfoque cualitativo, dado que necesita entender e interpretar las necesidades, las percepciones y sobre todo las experiencias de quienes laboran en escuelas multigrado atendiendo diferentes niveles educativos y al mismo tiempo estudiantes con TDAH. En concordancia con lo señalado por Hernández et al., (2010), “la investigación cualitativa proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas” (p.17). En este sentido, se espera interpretar los datos desde una perspectiva con aspectos visibles donde los involucrados en la investigación expresen las emociones, opiniones y experiencias de la modalidad rural multigrado.

Además, se busca que los datos no solo describan hechos, sino también que ofrezca una comprensión detallada de los procesos que desarrolla el docente multigrado, destacando desafíos y logros importantes que contribuyan a generar alternativas de mejoras pedagógicas que potencien la práctica educativa. Se definirá una población de interés, en la cual la muestra se centrará en comprender de manera profunda el fenómeno en lugar de la representatividad estadística empleando criterios teóricos.

Métodos

Para llevar a cabo la investigación, se emplearon varios métodos de carácter teórico y empírico. Con la finalidad de analizar la realidad educativa desde la percepción integral, conociendo el proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos diversos, especialmente atendiendo a estudiantes que presentan Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Métodos teóricos

Analítico – sintético: Por medio de este método se procede a una rigurosa investigación que permita primero abordar la problemática y después establecer soluciones generales y pertinentes. En cuanto a este método (Reyes Blácido et al., 2022) señalan que “Analiza los hechos del objeto de estudio por separado en cada una de sus partes (analítico) y luego repite el mismo proceso, pero de forma conjunta (sintético). Así se integran dichas partes para estudiarlas de manera holística e integral” (p.4).

Este método se considera fundamental en esta investigación, ya que permite en un primer contexto examinar de manera diferenciada las particularidades de las aulas multigrado, priorizando las distintas necesidades educativas de los estudiantes. Posteriormente, se realiza el análisis de las estrategias pedagógicas que emplean los docentes multigrado en esta modalidad educativa. Además, con un enfoque sintético, se integran los elementos que construyen una visión completa de todas las dificultades que presenta la problemática en investigación.

La aplicación de este método permite un análisis profundo y fundamentado de la realidad, vincula distintos aspectos, reconociendo causa y consecuencias y, a partir de ello, se plantean alternativas de soluciones acordes al contexto. De manera que, el enfoque analítico-sintético asegura que los resultados obtenidos se presentan de forma global integrando teoría y práctica educativa, aportando propuestas pedagógicas que enriquezcan la labor educativa frente a las necesidades en las aulas multigrado.

Inductivo-Deductivo: En el desarrollo de la investigación se utilizó este método considerando sus características de la siguiente manera; En la inducción fue posible pasar de los hechos concretos a conclusiones más generales, cuando de la información recopilada mediante las técnicas de las encuestas, grupo focal y análisis de documentos, se identificaron hallazgos comunes que permitieron evidenciar las diferentes dificultades de los docentes multigrado para atender a estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Se interpretaron las evidencias regulando la necesidad de fortalecer la preparación del docente en aspectos didácticos, metodológicos y de organización del aula heterogénea. De esta manera, la inducción permitió generalizar a partir de situaciones particulares observadas en el diagnóstico educativo.

Por otra parte, se aplicó la deducción al momento de relacionar las distintas teorías generales sobre la escuela multigrado, la formación docente, la educación inclusiva y las estrategias para atender a los estudiantes con TDAH con el caso específico de estudio. Mediante la investigación de fundamentos pedagógicos y didácticos establecidos en la literatura bibliográfica, se derivaron orientaciones que orientaron la construcción de la estrategia didáctica para la preparación del docente. De esta manera, se consolidó el razonamiento deductivo que permitió aplicar principios teóricos en una situación concreta, contribuyendo a que la propuesta tuviera coherencia interna y respondiera a las demandas reales del contexto escolar multigrado.

Métodos empíricos

- **Análisis documental**

Entre los métodos empíricos empleados en esta investigación, se utiliza el análisis documental, el cual es una herramienta fundamental que permite explorar expedientes, registros y documentos que se vinculen con el uso de estrategias didácticas inclusivas en el aula multigrado. Esto aportará evidencias que enriquecen la comprensión del fenómeno investigado.

En la revisión documental se incluye normativas vigentes, tales como acuerdos ministeriales emitidos por el Ministerio de Educación, planes y programas de estudios para educación básica multigrado. También se consideran registros institucionales entre los cuales se analizan la planificación docente, informes psicopedagógicos de los estudiantes con TDAH, adaptaciones curriculares individuales e informes de seguimiento del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE). Cada documento constituye una fuente valiosa para comprender cómo diseñar y ejecutar las acciones pertinentes que favorezca la práctica.

Además, se considera el análisis de los materiales didácticos y recursos pedagógicos utilizados por el docente multigrado, así como el Proyecto educativo institucional (PEI), con la finalidad de encontrar pautas que indiquen las debilidades, fortalezas y las potencialidades con la que cuenta la institución educativa.

De esta manera, el análisis documental busca dar respuesta a la necesidad, seleccionando y examinando información de la lectura de documentos relativamente asociados al objeto de estudio. En este sentido, (Martínez Corona et al., 2023) indica que el análisis documental “representa un factor clave de éxito que permite profundizar sobre el objeto de estudio y aporta para que se desarrolle bajo un principio de un compromiso investigativo” (p. 80). En concordancia con lo anteriormente mencionado, este método no solo contribuye a contextualizar la problemática, sino también facilita contrastar las políticas institucionales con las prácticas educativas y las normativas vigentes a nivel nacional. Esto a fin de fortalecer la rigurosidad del proceso investigativo.

La selección de los instrumentos para recolección de datos responde a la necesidad de encontrar información, a partir de la experiencia profesional según el contexto educativo. La utilización de estos instrumentos se presenta para reflejar una perspectiva real con una visión integral.

- **Encuestas**

En cuanto a los métodos empíricos, se emplea la encuesta dirigida a docentes, diseñada con preguntas cerradas, con múltiples alternativas que permiten conocer las dificultades que presentan los docentes para atender a estudiantes con TDAH en un contexto diverso.

De la manera complementaria, se aplicará encuestas dirigidas a los estudiantes, adaptadas a su nivel de comprensión, para fortalecer la información y el análisis desde la perspectiva del mismo estudiante. Este recurso contribuye al análisis, incorporando las opiniones y percepciones del estudiante como protagonista del proceso educativo. Considerando que los aportes del alumno son significativos y relevantes en la comprensión de la problemática en estudio.

La información recogida tanto en la encuesta a docente como la realizada a estudiantes constituyen un eje primordial para sustentar el diseño de una propuesta didáctica de acuerdo con las necesidades específicas de los actores involucrados. Dichos insumos precisan con mayor claridad los requerimientos para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- **Grupo focal**

El grupo focal como técnica para recoger información dentro de la presente investigación se empleó como parte del enfoque cualitativo. El propósito fue obtener información directa sobre las experiencias y necesidades de los docentes que laboran en aulas multigrado.

Para llevar a cabo esta técnica se discute el tema mediante una reunión virtual conformada por un grupo de 5 participantes, todos ellos docentes que laboran en escuelas multigrado del sector rural. Fueron seleccionados intencionalmente, ya que coinciden con las características de contar en sus aulas multigrado con estudiantes con TDAH.

Se elaboró una guía de temas y subtemas a tratar, con temas que resaltan los desafíos de la enseñanza en aulas multigrado, las necesidades de formación profesional de cada docente, las estrategias que utilizan para atender las necesidades educativas especiales, en especial a los estudiantes con TDAH.

En conjunto, el uso de estos métodos garantiza un abordaje riguroso y contextualizado del fenómeno educativo, promoviendo una comprensión profunda que sirviera de base para el diseño de una estrategia didáctica pertinente a las necesidades de los docentes y estudiantes en escuelas multigrado.

Triangulación

Mediante la aplicación de estas técnicas, es posible triangular la información obtenida empíricamente con los fundamentos teóricos más relevantes, lo que enriquece el análisis y fortalece la validez del proceso investigativo. La triangulación confronta y compara la información del tema investigado desde varios ángulos y posiciones. La triangulación garantiza que los hallazgos de la investigación no se limiten a una mirada única, sino que se construya a partir de la vinculación entre la teoría y la práctica, esto a su vez otorga mayor solidez y pertinencia a las conclusiones y propuestas derivadas del estudio.

Población y muestra

La población de estudio para la encuesta está conformada por los docentes multigrado del distrito de educación 09D14, que conforman los cantones: Lomas de Sargentillo, Pedro Carbo e Isidro ayora, en la provincia del Guayas. Se consideró que estas entidades educativas atienden a comunidades rurales con la característica común que dentro de cada grupo educativo se encuentran estudiantes con necesidades educativas especiales como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Para la recolección de información, se encuestó a 13 docentes de manera intencional, tomado como muestra del estudio, seleccionando a quienes cuentan con estudiantes con TDAH ya diagnosticado o con indicios de este Trastorno.

De la misma población, para enriquecer los resultados, la investigación contempló a 10 estudiantes de una institución educativa, tomada como muestra, que represente así la población estudiantil. La muestra fue limitada, de tipo aleatoria, donde se seleccionaron los estudiantes de básica elemental y básica media, sin necesidad de abarcar la totalidad de la población escolar.

La finalidad de la selección de muestras fue determinar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los docentes en escuelas multigrado: docente-estudiante que permitan analizar las estrategias pedagógicas que implementan los docentes atendiendo estos contextos.

CAPITULO I

DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN MULTIGRADO Y TDAH

1.1. La preparación del docente para el proceso de enseñanza aprendizaje

1.1.1. Consideraciones acerca de la escuela multigrado

La escuela multigrado, constituye una realidad educativa predominante en muchos países de América Latina, especialmente en las zonas rurales. Cada país pretende responder con esta modalidad, la necesidad que existe en lugares de difícil acceso. También responde a la necesidad de garantizar el derecho de educación para todos los niños, aún en territorios de condiciones que dificultan la implementación de modelos educativos regulares.

En este contexto, diversos países han desarrollado sus políticas de gobierno, reconociendo la realidad compleja de cada territorio.

En Argentina, Ministerio de Educación (2015) define a la escuela multigrado como “una sección escolar (unidad mínima que conforma un establecimiento escolar) que agrupa a alumnos que están cursando distintos grados de su escolaridad primaria en forma simultánea con un mismo maestro” (p. 12). Respecto a esto se reconoce que es complejo gestionar, planificar y ejecutar el proceso de enseñanza-aprendizaje en estas circunstancias.

En el caso de Colombia, desarrolló el modelo reconocido internacionalmente como Escuela Nueva, adaptado al ámbito rural. Tal como lo afirma, la (Fundación Escuela Nueva, 2017) se concibe que “frente a la realidad nacional de la educación rural y las diferencias regionales encontradas, desde la coordinación, inició el análisis de los logros y las dificultades de las experiencias de Escuela Unitaria” (p.36). Ante las particularidades que se presentan en entornos de difíciles condiciones, se inició un proceso reflexivo sobre la forma de organización y planificación administrativa que conlleva estos escenarios con características peculiares.

Desde la perspectiva conceptual, se han abordado diversos enfoques. Según la realidad de Perú, para Miranda (2020):

La literatura le atribuye a educación multigrado definiciones y términos variados. Si bien hay discusión sobre los términos, es posible señalar que multigrado se refiere a aquella situación

educativa que reúne en aula a estudiantes de diferentes grados y edades durante un periodo programado, generalmente a cargo de un mismo docente (p.7).

Por su parte en México, presenta una necesidad educativa similar, en tanto que (México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2019) define a las escuelas multigrado como “aquellas en donde uno, dos o tres docentes como máximo se hacen cargo de dos o hasta seis grados, además de atender todas las tareas de gestión administrativa, lo que podría complicar su labor docente” (p.54). De manera que esta situación, genera una carga administrativa y otra pedagógica de atender simultáneamente a niños de diferentes niveles educativos. Ambas dimensiones, muy importantes pero la acumulación de actividades y procesos que requieren producen una complejidad que afecta la calidad de enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, estos referentes evidencian que, la problemática es un factor común de varios países de América Latina, que enfrentan desafíos fundamentales en la educación. Esto ofrece la oportunidad de desarrollar propuestas pedagógicas e innovadoras promoviendo la equidad e inclusión. No sin antes, analizar las políticas educativas de Ecuador y autores que resaltan la importancia de esta realidad.

Las escuelas multigrado, también conocida como unidocente, han surgido a partir de las necesidades donde existe poca población estudiantil, como lo indica Toca Pineda (2021)

Las escuelas unidocentes surgen como una necesidad a la existencia de pequeños poblados, con número reducido de alumnos y a las restricciones presupuestarias de los gobiernos en torno a la contratación de un número considerado de docentes y constituyen una de las primeras formas de escolarización, es así como, en países como los Estados Unidos fue la forma predominante de escuelas en los siglos XIX y parte del siglo XX (p.3).

De tal manera, este aporte permite comprender que históricamente las escuelas multigrado exige una preparación pedagógica sólida y adaptiva para atender la necesidad que existen en las zonas rurales educativas.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2021), define a las instituciones educativas multigrado como aquellas que “se caracterizarán principalmente por atender, en un mismo espacio de aprendizaje, a estudiantes con características heterogéneas en aspectos relativos a cultura, capacidades, experiencias, edades, entre otros” (p. 3). Esta gran diversidad implica varios roles

que el docente asume en su labor, lo que indica que es necesario una organización pedagógica especial propia del contexto multigrado.

En este sentido, el mismo organismo destaca que:

El trabajo docente, en las condiciones del espacio pedagógico multigrado, implica convertirse en orientador exclusivo de procesos didácticos, es decir, en un guía y facilitador de aprendizajes significativos, además de impartir clases a estudiantes de diferentes grados en un mismo salón de clase. Es un gran reto, que implica promover procesos de aprendizaje cooperativo, personalizado y centrado en el estudiante, atendiendo a sus necesidades educativas. (p. 12)

Consecuentemente, el Ministerio de Educación (2021), promueve “la flexibilidad en los horarios y el uso de por lo menos dos horas pedagógicas seguidas para cada una de las asignaturas, dependiendo siempre de la intencionalidad del docente y del interés de los estudiantes” (p.15)

De acuerdo con los lineamientos curriculares vigentes, se reconoce que “el trabajo docente, en las condiciones del espacio pedagógico multigrado, implica convertirse en orientador exclusivo de procesos” (Ecuador, Ministerio de Educación, 2021, pág. 12). Este enfoque permite una planificación con mayor precisión adaptada a los ritmos de aprendizajes diversos.

Desde esta perspectiva, los lineamientos curriculares vigentes reafirman que el docente multigrado además de gestionar contenidos curriculares debe crear entornos de aprendizajes que respondan a las diferencias individuales del grupo, convirtiéndose así en el mediador de una educación inclusiva integradora para todos los estudiantes.

En las aulas convergen estudiantes de distintas edades, pertenecientes a los siguientes Subniveles de Educación General Básica, tal como se detalla a continuación:

Tabla 1. Subniveles de Educación General Básica

EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA							
Subniveles	Preparatoria	Básica elemental			Básica Media		
Año de básica	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	7° grado
Edad estimada	5 años	6 años	7 años	8 años	9 años	10 años	11 años

Además de estos grados, existen algunas escuelas que también incluyen el Subnivel Inicial 2, correspondiente a niños de entre 4 y 5 años. Esta diversidad etaria y de niveles representa un desafío significativo, ya que generalmente son dos o tres docentes quienes atienden pedagógicamente a todos los estudiantes de la institución.

Según el número de docentes que haya en un plantel educativo, se considera que:

Es unidocente, si en dicha institución cuenta con sólo un maestro es responsable de todos los grados y subniveles.

Es bidocente, si la institución cuenta con dos docentes para atender a los niños, distribuyéndose en algunos casos; 3 grados para un docente y 4 grados para otro docente.

Este modelo educativo requiere de estrategias pedagógicas diferenciadas con enfoque inclusivo y con una planificación flexible, ante la complejidad organizativa que amerita para garantizar la calidad educativa.

Por su parte Purcachi Aguaguña et al., (2024), indica que la “pedagogía y la organización, en un escenario heterogéneo y particular, requiere el desarrollo de una escuela inclusiva e innovadora y docentes formados para enfrentar los desafíos de esta modalidad de educación” (p.2).

Desde un enfoque legal y pedagógico, el marco legal establece que uno de los fines principales de la educación es el desarrollo integral de los niños. En este sentido la ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), señala que la educación debe contribuir “al desarrollo integral, autónomo, sostenible e independiente de las personas para garantizar la plena realización individual, y la realización colectiva que permita en el marco del Buen Vivir o Sumak Kawsay” (Ecuador, Asamblea Nacional, 2024)

Además, destaca el principio del desarrollo de procesos en el Art. 7, literal c; indicando que:

Los niveles educativos deben adecuarse a ciclos de vida de las personas, a su desarrollo cognitivo, afectivo y psicomotriz, capacidades, ámbito cultural y lingüístico, sus necesidades y las del país, atendiendo de manera particular la igualdad real de grupos poblacionales históricamente excluidos o cuyas desventajas se mantienen vigentes, como son las personas y grupos de atención prioritaria previstos en la Constitución de la República (p.15).

El currículo de los niveles de Educación Obligatoria se rige por los principios establecidos en artículo 6 del Reglamento de la Ley Orgánica Intercultural, el cual señala que se “garantiza la concepción del educando como el centro del proceso educativo, con una flexibilidad y propiedad de contenidos, procesos y metodologías que se adapte a sus necesidades y realidades fundamentales” (Ecuador, Ministerio de Educación, 2021, p. 12). En virtud de esta concepción los docentes pueden suplir las necesidades educativas de los estudiantes en las instituciones multigrado sin comprometer la calidad educativa y garantizando el alcance de los estándares de aprendizaje.

1.1.2. La preparación del docente de la escuela multigrado

La preparación del docente multigrado en contextos rurales es un componente importante y debe vincularse a la realidad social y cultural del territorio, ya que se encuentra con muchas diversidades y limitaciones estructurales.

Generalmente la formación inicial que reciben los docentes en la formación de grado, en la licenciatura de educación, no proporciona todas las herramientas específicas para trabajar con una escuela multigrado y atender esta particularidad de manera eficaz según lo que exige el contexto.

En palabras de (Ríos Cepeda y Arán Sánchez, 2022) “sobre la capacitación y actualización que los maestros reciben para la atención a grupos multigrado, en su mayoría no tienen ni orientación metodológica ni de diseño provistos por las autoridades inmediatas, para atender la vinculación de contenidos” (p.121). Muchos docentes recurren a la improvisación o la aplicación de métodos de acuerdo con la experiencia empírica, sin una guía técnica o metodología clara que sea contextualizada y eficaz, especialmente en zonas rurales donde los maestros permanecen en la búsqueda de herramientas que respondan a las necesidades reales del aula.

Frente a esta realidad, se hace evidente que la formación del docente debe entenderse como un proceso permanente y en transformación constante. La formación inicial que se da en los institutos o universidades es esencial, sin embargo, no es suficiente por sí sola; esto implica que la formación del educador exige actualización y preparación más sólida que ayude en la práctica docente rural. Como lo expresa (Salas Suárez et al., 2022) “la formación del profesional de la educación como el proceso de superación constante, que requiere de mayor preparación para afrontar las tendencias educativas actuales” (p.111).

No obstante, lograr que la formación docente continua se realice con éxito tanto en lo teórico como en la práctico es un desafío que involucra a las instituciones formadoras. Al respecto (Monge López et al., 2022) “Existen universidades que no incluyen aspectos sobre la escuela rural en sus asignaturas de los Grados en Educación Infantil y Primaria” (p.152). reflejando así una desconexión entre la preparación inicial del docente y las necesidades del contexto real, en el ámbito multigrado.

Esta situación empeora aún más, tomando en cuenta que muchos docentes culminan su instrucción académica sin haber tenido contacto con entornos reales y rurales. Según (Roser Boix, 2023) “los futuros maestros no conocen el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula rural, ni por supuesto la importancia y necesidad de la planificación multigrado para poder dar una respuesta adecuada a la diversidad y heterogeneidad características de esta aula” (p.387). Esta carencia de experiencia y conocimiento pone de manifiesto los grandes retos que caracterizan a los docentes noveles, al afrontar situaciones marcadas por la diversidad de niveles, edades y ritmos de aprendizaje, que ocurre generalmente en aulas multigrado.

Además, el mismo autor señala que:

La didáctica que se enseña está pensada y diseñada, mayoritariamente, para escuelas graduadas, con escasa o nula incidencia para la escuela multigrado; además, muchos de los profesores de los centros de formación inicial desconocen la escuela rural, no solo desde una perspectiva de existencia propiamente de estas instituciones educativas como centros escolares sino también ignoran la didáctica multigrado, la organización y gestión de estas escuelas, así como su historia y el propio concepto de multigraduación (Roser Boix, 2023, pág. 387)

Esto indica que los programas formativos están generalmente direccionados a la atención de escuelas graduadas, es decir, escuelas donde los estudiantes están organizados por grados o niveles escolares y cuentan con un docente diferente para cada grado. El cual es un método común en zonas urbanas.

Esta diferenciación entre los sistemas de estudios que otorgan las instituciones de formadores profesionales y la realidad multigrado no responde a las particularidades del entorno rural.

Ante este panorama, es necesario replantear los programas de formación docente tanto en la etapa inicial como la preparación continua. Es imprescindible revisar, adaptar e incorporar

contenidos específicos que aborden la escuela rural y sus particularidades. Esto con el fin de asegurar que los docentes desarrollen las competencias docentes, destacándose en su capacidad de atención a la diversidad del aula con planificación multigrado-adeuada al contexto.

Si bien el Ministerio de Educación, actualmente ofrece curso de formación continua para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en aulas multigrado. El tiempo que dispone el docente es una barrera que impide su preparación y actualización. Por otra parte, está la ubicación geográfica de las instituciones donde se encuentran, alejados, donde además el acceso a internet es limitado o inexistente.

En este contexto, el acceso efectivo del desarrollo profesional presenta dificultades constantes. De la Vega (2020) señala que:

Existen serias dificultades para poder participar de instancias de desarrollo profesional. El principal sería que no disponen de tiempo, debido a que desempeñan varios roles al interior de la institución. En segundo lugar, se destacan dificultades de acceso, debido a que se desempeñan en lugares alejados o que cuentan con problemas para desarrollarlo de forma virtual, por las dificultades que tienen con la conexión a internet. En este contexto, los participantes optan en muchos casos por la autoformación (p. 170).

Esto pone en evidencia la necesidad de mejorar los procesos de los programas de capacitación, adoptando estrategias flexibles y accesibles, especialmente dirigidos a docentes multigrado.

El ejercicio pedagógico en entornos complejos requiere de implementación de estrategias didácticas que permitan la atención flexible y contextualizada, como herramienta esencial para abordar la necesidad en el aula. En este sentido, la formación docente rural es una prioridad aceptable que fortalecerá las capacidades del maestro. Por consiguiente, ayudará al desarrollo eficaz de enseñanza-aprendizaje hacia la comunidad educativa diversa.

El docente multigrado frente a estudiantes con necesidades educativas es imprescindible, porque la diversidad de estilos y ritmos de aprendizajes requieren de atención pedagógica personalizada. En este contexto, las barreras persisten en la práctica pedagógica del docente. Responder las necesidades específicas de cada estudiante es una realidad constante que exige un profesional con compromiso, con vocación y capacidad para adaptar su enseñanza a las particularidades del niño.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (2020), “En la práctica, la adaptación de los planes de estudios se topa con numerosos obstáculos, como la insuficiente preparación de los docentes.” (p. 134). Esto demuestra la prioridad de fortalecer la formación continua de los docentes, especialmente a quienes desempeñan su labor educativa en entornos rurales y multigrado.

De tal manera la (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020) refiere que “la falta de preparación para la enseñanza inclusiva puede ser el resultado de lagunas en los conocimientos de los docentes sobre pedagogía y otros aspectos de la inclusión” (p. 158)

Frente a esta realidad, se reconoce que la inclusión educativa es un proceso fundamental que necesita de actitudes y valores sólidos fortalecidos en el docente, con la finalidad de brindar apoyo a las necesidades específicas de los estudiantes. Esto permite ajustar las practicas pedagógicas de manera permanente, según los requerimientos del grupo escolar.

La educación multigrado presenta retos únicos que exige al docente una preparación profesional y especializada. El maestro además de dominar contenidos pedagógicos y cognitivos que proponen los lineamientos curriculares, también debe desarrollar habilidades socioemocionales, comunicativas, digitales y ser muy creativo e innovador.

Es indispensable que la formación profesional implique la actualización de competencias didáctica y la reflexión empática en beneficio de la población educativa, aunque sin la consideración de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad TDAH. En este contexto, en algunos casos sólo se dispone de las siguientes metodologías:

Aprendizaje simultáneo, combina el trabajo grupal e individual asignando actividades diferenciadas, de considerando la cantidad y características particulares de los estudiantes presentes en el aula multigrado. Ante esta realidad, (Guaranda Vilema, 2019) destaca la relevancia de que “una adecuada comunicación entre docente y estudiantes y entre estudiantes; además de una educación transversalizada por los valores; que implica una transformación del contexto y lo recrea en función del aprendizaje de los estudiantes” (p. 215). Esta afirmación indica que es importante la relación afectiva en un clima escolar armónico donde haya un espacio más inclusivo y equitativo en entornos de heterogeneidad.

Aprendizaje basado en proyectos, propone el desarrollo de un proyecto integrador que aborde varias áreas del conocimiento, con la finalidad de solventar una necesidad o problemática concreta del entorno. Con relación al tema, (Quiñones Barrón y Hernández Medina, 2024) refiere que “la metodología por proyectos cobra especial relevancia debido a que permite la personalización del aprendizaje, atendiendo las necesidades y ritmos de cada estudiante, así como fomentando la colaboración y el trabajo en equipo entre ellos” (p.161).

Aprendizaje adaptivo, consiste en planificar las destrezas con criterios de desempeño que priorice luego de identificar el grado de aprendizaje que tiene el grupo de estudiantes, tras un proceso de diagnóstico pedagógico. En este sentido, (Martínez, 2024) señala que “Esta diversidad y heterogeneidad en las aulas representan tanto un desafío como una oportunidad pedagógica para los docentes, quienes deben adaptar su práctica para responder a las particularidades de cada estudiante” (p,11). Esta perspectiva enfatiza que es necesario la adaptación y flexibilidad.

Luego del análisis de las metodologías, como el aprendizaje simultáneo, el aprendizaje basado en proyecto y el aprendizaje adaptivo. Se puede identificar que, aunque estas metodologías son valiosas no incluyen una estrategia didáctica específica que oriente la implementación para atender a estudiantes con TDAH.

El docente multigrado frente a estudiantes con necesidades educativas es imprescindible, ya que la diversidad de estilos y ritmos de aprendizajes requieren de atención pedagógica personalizada. En este contexto, las barreras persisten en la práctica pedagógica del docente. Responder las necesidades específicas de cada estudiante es una realidad constante que exige un profesional con compromiso, con vocación y capacidad para adaptar su enseñanza a las particularidades del niño.

De tal manera la (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020) refiere que “la falta de preparación para la enseñanza inclusiva puede ser el resultado de lagunas en los conocimientos de los docentes sobre pedagogía y otros aspectos de la inclusión” (p. 158)

Frente a esta realidad, se reconoce que la inclusión educativa es un proceso fundamental que necesita de actitudes y valores sólidos fortalecidos en el docente, con la finalidad de brindar apoyo a las necesidades específicas de los estudiantes. Esto permite ajustar las prácticas pedagógicas de manera permanente, según los requerimientos del grupo escolar.

Este estudio incorpora la perspectiva de algunos autores nacionales, como contribución fundamental, ya que algunos de ellos han vivenciado de manera directa la realidad educativa de las escuelas multigrado, lo cual otorga rigor y mayor pertinencia a sus aportes.

Según (Pucuna Minta y Silva Borja, 2023), “las particularidades de este tipo de educación requieren el desarrollo de una escuela inclusiva e innovadora y docentes formados para enfrentar los desafíos de esta modalidad de educación “(p. 2). De manera, que el docente atienda con prácticas pedagógicas contextualizadas, usando una pedagogía y organización adecuada en dichos entornos.

En este sentido (Villagómez Cadena et al., 2023) en el análisis sostienen que “para los docentes la calidad es deficiente en las escuelas unidocentes porque se cumplen roles polifacéticos, carecen de una adecuada infraestructura, recursos didácticos, equipos tecnológicos y de modelos pedagógicos destinados al sector de aulas multigrado” (p. 512). Este análisis pone de manifiesto las distintas limitaciones que el docente multigrado debe enfrentar diariamente, lo cual afecta significativamente en la calidad del proceso educativo.

Así mismo, se evidencia la necesidad de fortalecer a los actores educativos e instituciones involucrados, con la finalidad de generar oportunidades que mejoren esta percepción mediante la innovación, la creación y desarrollo de estrategias pedagógicas aplicables de manera inmediata en las aulas escolares de contextos rurales multigrado.

Según los autores (Cevallos Enríquez y Herrera Pavo, 2023):

La escuela multigrado posee multiplicidad; y según el actante y sus engranajes; es un instrumento de escolarización, es el inicio del modelo educativo multigrado, es una escuela de la pobreza, es el lazo comunitario de la ruralidad, es el internado de los docentes, es la pesadilla de los docentes noveles, es el encuentro del currículo con la realidad, es el espacio de aprendizaje desde la diversidad, es el nacimiento de la transformación de la educación (p. 74).

Esta afirmación recalca no solo los desafíos del docente multigrado, sino que también incorpora una visión humanizada al reflejar sus percepciones y emociones frente a las limitaciones que afectan a toda la comunidad educativa que se desarrolla en torno a este tipo de instituciones.

En correspondencia con esta visión, (Vera Noriega et al., 2025) mencionan que “es crucial adoptar metodologías adaptadas al modelo multigrado, en lugar de aspirar a replicar lo que se hace habitualmente en el modelo gradual.” (p. 75). De este modo, se refuerza la necesidad de promover

el ejercicio que faculta el cumplimiento de los derechos de los estudiantes, reconociendo y respetando las diferencias sociales, culturales y educativas. Desde el ámbito educativo lo fundamental es asegurar el logro de la calidad educativa en los entornos rural multigrado.

Los retos del docente multigrado se incrementan cuando además de atender simultáneamente a estudiantes de diferentes niveles, edades y necesidades educativas, también cuenta con estudiantes que requieren estrategias específicas que favorezcan su atención y concentración, que son características del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad.

Por su parte (Velásquez Loor et al., 2025), afirma que “el profesor unidocente asume roles de mediador, facilitador, orientador, administrador y líder comunitario simultáneamente, enfrentando desafíos como la diversidad de estilos de aprendizaje, la limitada participación de los padres de familia y la sobrecarga administrativa” (p. 2300). Esta situación revela la responsabilidad que asumen los docentes en contextos multigrado, quien en muchas ocasiones no cuentan con el respaldo y apoyo de organismos institucionales que favorezca las demandas educativas.

Además de las responsabilidades que asumen los docentes en las escuelas multigrado; tales como la planeación dirigida a estudiantes de distintos niveles con diversidades de edades, intereses y niveles de madurez, la gestión educativa, los estudiantes con necesidades educativas especiales. Es importante reconocer que para dar cumplimiento a esta labor desafiante es necesario de varios aspectos como la preparación académica, el dominio técnico y la vocación docente.

En este contexto, la vocación docente emerge como un componente esencial que impulsa al docente a mantenerse firme en su compromiso con empatía adaptarse a la rigurosidad de cada necesidad educativa, reflejando actitudes de perseverancia que le permitan responder con sensibilidad a las particularidades de la realidad rural educativa.

Con base a lo anterior, la vocación docente se convierte en recurso indispensable y clave para afrontar con compromiso las barreras y retos que presenta la ruralidad multigrado. Como lo afirman (Heras Siguenza y Guallas Inga, 2020):

El docente debe desarrollar habilidades, capacidades y conocer las diferentes metodologías que le permitan mediar el aprendizaje de sus estudiantes, no olvidando que las mismas cambiarán según las circunstancias y por la diversidad existente dentro del aula. Además, de reconocer los beneficios que se pueden obtener al trabajar en una escuela multigrado si se posee los conocimientos y vocación necesaria (p. 2)

En la misma línea, (Jiménez Sánchez, 2020) señala que “A un profesor motivado, con vocación por enseñar, se le abren muchas posibilidades en la escuela rural” (p. 42), esto enfatiza que la motivación nace de la vocación docente como un factor determinan que lo impulsa a mantenerse en constante preparación e innovación. Desde esa perspectiva se considera fundamental diseñar e implementar las estrategias didácticas con enfoque inclusivo, en especial para estudiantes con TDAH, con el propósito de fortalecer los aprendizajes a partir del entorno y aprovechando la predisposición de los docentes rurales.

Sin embargo, el sistema educativo no siempre cumple con la responsabilidad de brindar el respaldo necesario al docente rural multigrado, reconociendo su labor fundamental y constante en contextos de alta complejidad. Como lo señalan (Bustos Gutiérrez y Morales Galaz, 2021) “El sistema educativo suele olvidar y dejar muchas veces en mano de la vocación o el interés de la comunidad, la educación de sus hijos e hijas” (p.8). Esta afirmación manifiesta la ausencia de políticas que respondan adecuadamente a las particularidades comunitarias, especialmente en áreas rurales con escuelas multigrado.

Así también, lo explican (Llundo Nata y Mora Pérez, 2021):

El perfil docente rural idóneo debe componerse de varios aspectos esenciales: Vocación docente como un proyecto de vida, Docentes comprometidos con la labor de educadores, que manifiesta alta credibilidad en su función, como transparencia en los procesos curriculares y administrativos, además de una amplia responsabilidad y voluntad al liderazgo en la comunidad; con competencias profesionales específicas y de constante capacitación y formación en estrategias innovadoras de aprendizaje e interés en la investigación (p. 27).

De manera que, el apartado anterior señala la participación del maestro rural en varios distintos aspectos socioculturales de las comunidades rurales.

La función del maestro, en contextos rurales y multigrado no sólo implica la transmisión de contenidos curriculares. El docente desarrolla actividades culturales y sociales, lo que cual lo convierte en un actor social clave, pues su labor muchas veces trasciende del aula vinculándose con la comunidad. Como lo afirma (Valencia De la Cruz et al., 2022) “la formación del maestro para el ejercicio de la docencia en la ruralidad es fundamental, en tanto estos escenarios de trabajo plantean exigencias y rasgos que son propios de las transformaciones socioculturales” (p.6).

A partir de esta perspectiva, la figura del docente se proyecta como agente de cambio y actor social comprometido con el desarrollo comunitario educativo. Su vocación resulta fundamental no sólo para la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, sino también en su entrega sostenida en el sentido de responsabilidad hacia la comunidad rural. Como lo destacan (Valencia De la Cruz et al., 2022) “para el caso de los rurales, la vocación viene acompañada de una noción de sacrificio que les posibilita enfrentar obstáculos y desafíos, soportado en el compromiso que se siente hacia una comunidad” (p.8). Este componente ético y afectivo del rol del docente contribuye a fortalecer el vínculo entre escuela y comunidad, aportando que la educación en contextos rurales se desarrolle de forma colaborativa, basados en el sentido local, realidades humanas y sociales propio del entorno educativo.

1.2.El proceso de enseñanza aprendizaje en estudiantes con TDAH

El proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo se fundamenta en reconocer las diferencias individuales de los estudiantes, de manera que se promueva la participación de todos, sin excepción. Esto con la finalidad de promover desde la práctica educativa la transformación de culturas y políticas discriminatorias. Por ser la escuela un espacio clave para la reconstrucción de sociedades, desarrolla actividades que valoren el logro de los estudiantes, sin importar sus condiciones físicas e intelectuales que puedan poseer.

1.2.1. Consideraciones acerca del TDAH (autores) y su implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad es una alteración del neurodesarrollo que afecta de manera significativa la atención, el comportamiento y el autocontrol de quienes lo padecen. Por lo tanto, (García Hernández, 2018) indica:

Estas conductas pueden generar en el individuo dificultades en su vida diaria y en los contextos más próximos dónde se desenvuelve (escuela y el entorno familiar), ya que puede ver truncada su evolución personal, familiar, escolar y académica porque tiene una escasa autorregulación de la atención y las emociones, así como poco control de la conducta y de las relaciones sociales. (p.10)

Dentro del contexto educativo, las características del TDAH y las dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la mayoría de los casos requieren de constantes preparación para intervenir de manera eficaz. Según (García Hernández, 2018) “los docentes no saben cómo actuar ante este tipo de alumnado, ya que no son conscientes de las características de este trastorno ni

tampoco saben cómo intervenir en la realidad escolar con este tipo de alumnado” (p.19). Desde esta perspectiva se refleja la intervención oportuna en la formación del docente. Conociendo esta realidad, es necesario responder a las necesidades particulares de los estudiantes con TDAH.

Esta condición del neurodesarrollo representa una de las causas principales de dificultades en el aprendizaje escolar. El TDAH interviene de manera directa en muchos ámbitos de la vida, puede ser en las relaciones personales como en el desempeño académico. Como lo afirman (Rusca Jordán y Cortéz Vergara, 2020):

Algunos niños con TDAH son etiquetados negativamente o tratados de forma diferente en la casa y en la escuela, mientras deben lidiar con la dificultad para concentrarse, permanecer quietos y pensar antes de hablar; todo esto puede significar un reto para el aprendizaje y funcionamiento en un ambiente escolar típico” (p.151).

Como se evidencia los niños con TDAH, de alguna manera pueden ser discriminados al presentar las dificultades. Y esto le puede llevar aún más a un estado de frustración que le permite agravar su situación. Por ende, el niño no alcanza su máximo potencial tanto en lo académico como en lo social.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje comprende elementos fundamentales tanto del docente como del estudiante. Por su el docente, necesita de planificación, metodología y recursos. El estudiante, por su parte, es el actor principal, siendo responsable de propio aprendizaje. Siempre y cuando desarrolle habilidades cognitivas, participe en la construcción de conocimientos y realice la aplicación práctica de cada tema.

En el sistema educativa es necesario desarrollar habilidades cognitivas específicas, que pueden verse afectadas en estudiantes que padecen TDAH. Como lo indica (Sánchez Carmona et al., 2023) “resulta fundamental entender de qué manera la presencia del TDAH puede afectar de forma específica a esta última etapa de la lectura” (p.24)

Por otro lado, (Vega Rivera, 2024) destaca que “se reconoce el TDAH como un problema de alta incidencia en las escuelas que, según sus características, interfiere en la adaptación y el aprendizaje de los niños” (p. 202). Esto implica que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe responder de mera oportuna para atender las necesidades particulares de este grupo de estudiante.

El sistema educativo, por su parte, debe garantizar el desarrollo integral de cada niño atendiéndolos con un personal profesional que identifique las causas y consecuencias de cada trastorno en particular en las instituciones educativas. Esto con el propósito de aplicar estrategias pedagógicas e inclusivas que permitan el aprendizaje activo del estudiante.

Es importante la participación del estudiante con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en el entorno escolar, porque interactúa con sus compañeros y docente, lo que permite desarrollar destrezas, habilidades en lo social y emocional que pudieran crear un entorno agradable que facilite el control de sus impulsos y autorregule su comportamiento.

Las limitaciones cognitivas y la reducción del tiempo de atención, para los estudiantes con TDAH, constituyen algunas dificultades más relevantes de esta condición. En este sentido (Pérez De Diego, 2024) resulta que “Los niños con TDAH presentan una disminución en los tiempos de atención, lo que acarrea dificultades en la memoria de trabajo, al estar la entrada y clasificación de la información deterioradas, lo que afecta a la elaboración de estrategias para la realización de actividades” (p.15). Esta situación evidencia la necesidad de aplicar estrategias didácticas que favorezcan la inclusión en estudiantes con TDAH y el progreso de manera eficaz tanto el entorno personal como en lo académico.

Desde la experiencia del autor, de esta investigación se considera importante destacar los problemas de aprendizaje que poseen los alumnos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), especialmente en asignaturas que requieren mayor concentración y desarrollo de habilidades cognitivas específicas, como en matemática.

En los grados inferiores, suelen presentarse dificultades en la percepción espacial y temporal, la secuenciación numérica, presentan dificultad de reconocer los números, confusión en realizar el proceso de las distintas operaciones matemática. Esto repercute en los posteriores años, donde también muestran obstáculos para comprender ejercicios prácticos de resolución de problemas, confusión de las tablas de multiplicar.

En esta misma línea, (Vargas Juanazo et al., 2025), coincide en afirmar que: “pueden tener dificultades para seguir el ritmo de la clase, concentrarse en tareas que requieren atención sostenida y recordar y aplicar pasos secuenciales en la resolución de problemas” (p. 2201). Refiriéndose a las dificultades en el aprendizaje de matemática, considerando que la asignatura de Matemática requiere de comprensión de conceptos abstractos y aplicación de reglas. Por tanto, este trastorno

puede causar un desafío constante para estudiantes con TDAH, que el docente debe conocer como afrontar.

De igual forma, (Pintado Hernández, 2023), asegura que:

En cuanto a la resolución de operaciones, sus errores más frecuentes son, que cambia el algoritmo de suma por el de resta y viceversa, acomodan las cantidades en forma desordenada, confunden frecuentemente los signos, le restan el número menor al mayor, en el cálculo matemático tienen dificultad para ir acumulando las cantidades y realizar las operaciones en forma mental, no pueden memorizar las tablas lo que trae de la mano la dificultad de resolver las divisiones, también tienen obstáculos para clasificar: forma, figura, tamaño y fondo así como para trabajar con seriaciones (p. 54).

Además de las barreras que enfrenta el estudiante con TDAH en la asignatura de Matemática, también presenta desafíos significativos en la asignatura de Lengua y Literatura. Esta es un área de conocimiento relacionadas con la fonología, la sintaxis, desarrolla el vocabulario, la ortografía y la gramática. Por lo tanto, para estudiantes con TDAH, puede resultar difícil y tedioso atender y concentrarse en los distintos contenidos, lo que afecta su rendimiento académico.

En cuanto a la lecto-escritura (Martínez Hernández y Acosta Silva, 2022), señala que:

Los estudiantes con TDAH manifiestan bajo rendimiento académico en lo que respecta a la lectoescritura, desarrollo de la sintaxis y la semántica. Esto implica que, en los primeros grados de escuela, empieza el reconocimiento de fonemas, continua con la decodificación de palabras y prosigue con la organización sintáctica y semántica de las oraciones, habilidades que pueden verse afectadas por la desatención propias del trastorno.

Otra de las áreas en la cual presentan severas complicaciones es la comprensión lectora. Esta habilidad se desarrolla dentro la asignatura denominada Animación a la lectura, la cual requiere de atención sostenida, memoria de trabajo y control ejecutivo. Es una asignatura que influye mucho en las otras áreas cognitivas por lo tanto es de gran interés propiciar un rendimiento eficaz, pero para los estudiantes con TDAH les resulta más complicado.

Según (Fernández Portero y Cremades García, 2020) “Tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas (por ejemplo, tiene dificultad para mantener la atención en clases, conversaciones o la lectura prolongada)” (p. 24). Esta dificultad influye en actividades lectoras, que no solamente se destaca en una sola área del conocimiento, ya que la lectura

comprensiva es una habilidad transversal que afecta la mayoría de las asignaturas. Esta situación demanda un apoyo pedagógico adecuado que favorezca las limitaciones cognitivas, a través de estrategias que ayuden a una atención sostenida y que beneficie la comprensión lectora.

De manera general, las dificultades que enfrentan los estudiantes con TDAH en las diferentes asignaturas afectan su rendimiento académico gradualmente, lo cual impacta directamente en su autorregulación emocional y la baja tolerancia a la frustración. Estas barreras condicionan un requerimiento de formación específica de los docentes con estrategias acordes a la necesidad presente en la institución educativa.

1.2.2. El proceso de enseñanza—aprendizaje en estudiantes con TDAH

El proceso de enseñanza aprendizaje, constituye un proceso fundamental en la educación, ya que involucra la construcción de nuevos conocimientos, destrezas, habilidades, valores y actitudes. Este procedimiento implica aspectos sociales, emocionales, personales, culturales y familiares los cuales determinan en el desarrollo integral del estudiante.

El trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) influye significativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que la capacidad del estudiante se obstruye al reducir su atención y actuar impulsivamente. Para obtener resultados óptimos en el aprendizaje, es fundamental la atención del estudiante en las actividades escolares, lo que le permite seleccionar, entender, analizar y emitir criterios personales. Sin embargo, los estudiantes con TDAH no consiguen mantener la atención de forma sostenida por las constantes distracciones o impulsividad características del mismo trastorno.

La atención, en el ámbito educativo representa un proceso cognitivo clave que implica concentrarse y procesar la información para actuar adecuadamente a los estímulos del entorno.

En este sentido, (Sigua Guarango, 2020) señala que “la atención es un estado de vigilia que permite orientar nuestros sentidos y conciencia en un determinado elemento o estímulo del medio, todo este proceso obedece al interés de la persona y de los procesos mentales” (p.21). Esta afirmación resalta la importancia de comprender que los estudiantes con TDAH presentan severas dificultades influenciadas por la desatención, lo que impide motivación y condiciones socioemocionales del estudiante.

Ahora bien, en el ámbito educativo, el abordaje del TDAH influye en la responsabilidad compartida de diferentes actores, entre ellos los docentes, la comunidad y la familia. Como lo recalcan (Hidalgo Moreira y Arteaga Arteaga, 2021) “En el ámbito educativo y la familia, al igual que cada una de las personas involucradas en el proceso formativo de la población con TDAH tienen una responsabilidad enorme y por tanto debemos concientizarnos y activar de manera productiva, preventiva y oportuna en este proceso” (p. 35). Esta afirmación valora el compromiso de colaboración que los padres deben desarrollar en el proceso educativo de niños con TDAH.

No obstante, cada familia presenta su nivel de involucramiento en el desarrollo constante del estudiante. En este sentido (Quintero Olivas et al., 2021) indica que “En algunos casos, las familias no dan importancia a los síntomas que provoca el TDAH en sus niños y, en otros casos, las familias buscan ayuda rápidamente modificando su vida cotidiana para poder adaptarse al proceso de este trastorno (p.8). La diversidad de actitudes que las familias manifiestan subraya la necesidad de promover acciones a nivel educativo que favorezcan la sensibilización y brinde orientación a nivel familiar para respaldar el proceso de enseñanza aprendizaje.

En consecuencia, es necesario que el trabajo conjunto entre escuela y familia debe estar estrechamente vinculado, de manera que se oriente al diseño de estrategias didácticas que priorice y considere las características individuales de cada estudiante con TDAH. Además, esta relación de familia-escuela para favorecer al estudiante con TDAH, resulta imprescindible para promover la cultura educativa inclusiva en entornos multigrados.

En este sentido, es vital comprender a profundidad la naturaleza del TDAH y las repercusiones en el proceso educativo. Como señala (Carbajo Vélez, 2022)

Es necesario conocer este trastorno neurobiológico que afecta principalmente al sistema ejecutivo disminuyendo la capacidad del alumnado para guiar su comportamiento hacia una meta y regular el afecto y la motivación, así como ser capaces de ofrecer una serie de orientaciones o pautas de intervención que ayuden al alumnado durante su proceso de enseñanza aprendizaje (p. 138).

Esta afirmación subraya al TDAH como un factor que influye la autonomía, autorregulación, motivación y emociones del estudiante.

En síntesis, el desarrollo de enseñanza aprendizaje en estudiantes con TDAH, exige una atención especial, debido a sus características individuales, especialmente en lo que respecta en la atención, la motivación y el control de impulsos. Estos aspectos fundamentales para el aprendizaje

obstaculizan el proceso educativo. En vista de esto, los docentes y las familias desempeñan un rol esencial en la creación de ambientes de aprendizajes con estrategias didácticas que regulen el aprendizaje de manera adaptada e inclusiva.

Comprender esta realidad, es fundamental para que el estudiante progrese a su propio ritmo y logre desarrollar su potencial según sus capacidades y contextos personales.

1.2.3. Diseño Universal del Aprendizaje DUA

En el marco educativo, el Diseño Universal del Aprendizaje DUA, se consolida como un enfoque pedagógico que garantiza la inclusión y la equidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este modelo promueve una educación basada en experiencias de aprendizajes accesibles, equitativas y significativas que incluya la participación de todos los estudiantes. Todo esto respetando las diferencias individuales de aprendizaje que cada estudiante presenta en el aula.

En este sentido, señala (Ángulo Pérez, 2020) que “el DUA favorece en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la población estudiantil con TDAH. Así mismo la satisfacción lograda por ambas partes, el docente con insumos para el logro de sus competencias y el estudiante asimilando los procesos de aprendizaje (p. 15). Esta afirmación explica la importancia de aplicar principios de flexibilidad, accesibilidad y adaptabilidad que respondan a las particularidades de estudiantes con TDAH.

En esta línea, (Tobón Caviria, 2020) destacan que se aplica “estrategias de evaluación teniendo en cuenta las características de aprendizaje tanto del grupo en general como de la individualidad de los estudiantes, respetando sus ritmos y estilo” (p.170). Esto indica que, desde el DUA, los procesos y las herramientas que implemente el docente debe acoplarse cuidadosamente al grupo y a las individualidades relativamente.

Como lo afirman las mismas autoras, “el único requerimiento es la apertura del docente al cambio y la responsabilidad con el mismo en el proceso de formación de sus estudiantes” (p. 178). Esto implica que el docente debe tener en cuenta, que su planificación, sus estrategias, sus metodologías y sus recursos deben enfocarse en la inclusión y flexibilidad.

El DUA como corriente educativa, se basa en la idea de que cada persona adquiere su aprendizaje de manera diferente. En este contexto, Confederación Española de personas con Discapacidad Física y Orgánica, (2021) señala que “El DUA busca la igualdad de oportunidades

en el aula, eliminando barreras físicas, sensoriales, afectivas y/o cognitivas en el acceso, participación y aprendizaje de las personas” (p.13). Esta afirmación apoya la idea que es fundamental garantizar la calidad educativa creando ambientes accesibles para todos los estudiantes.

Por su parte (Montesdeoca Salazar et al., 2025) sostiene que:

La aplicación de estrategias basadas en DUA condujo a mejoras significativas en la lectura, escritura y habilidades aritméticas en niños con TDAH, en comparación con métodos educativos tradicionales [...] Sin embargo, la adopción del DUA también presenta desafíos, como la necesidad de formación docente adecuada y la reestructuración de materiales y evaluaciones para cumplir con los principios de universalidad (p. 1252).

Una vez más, se pone de manifiesto el compromiso desafiante de los docentes en el proceso inclusivo, que en este contexto el educador se convierte en componente estratégico, que debe brindar el acompañamiento necesario en estudiantes con TDAH. Para la implementación efectiva en el aula, los mecanismos de inclusión exigen preparación y compromiso orientados en un principio fundamental de la educación que propone garantizar su aprendizaje en cualquier contexto.

En términos generales, el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), considerado como un modelo educativo integral, representa una herramienta fundamental en entornos inclusivos. Consolida su enfoque en aplicar estrategias inclusivas y efectivas favoreciendo el aprendizaje significativo de todos los estudiantes. Esto permite reconocer que los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) forma parte de la diversidad del ser humano y esto no representa un impedimento para aprender.

Existen estudiantes con TDAH, que pueden ser muy innovadores y creativos, a pesar de las dificultades en la interacción social y académica.

1.2.4. Métodos y estrategias activas para el proceso de enseñanza aprendizaje de estudiantes con TDAH

Es necesario comprender las siguientes definiciones claves que lo conforman este apartado, ya que permiten entender la importancia de planificar, aplicar métodos y estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades educativas especiales, como el Trastorno por Déficit de Atención

e Hiperactividad (TDAH) que se presentan en las escuelas multigrado. Entre ellas están: método, estrategias, didáctica e inclusión.

Los métodos para el proceso de enseñanza-aprendizaje son componentes que optimizan la adquisición de conocimientos y desarrollo de habilidades que surgen a partir de la interacción entre el docente y los estudiantes. Existe una diversidad de métodos y se pueden usar combinándolos según la necesidad que presente cada entorno educativo. Como lo recalca (Robert Hechavarría et al., 2020):

Etimológicamente la palabra «método» proviene del griego métodos, que significa camino, vía, medio para llegar al fin, de ahí que tradicionalmente al referirse al método de enseñanza-aprendizaje se alude al medio que utiliza la didáctica para su orientación. Se define como un sistema de reglas que sirven para alcanzar un objetivo determinado y que persigue, también, los mejores resultados (p.3).

Por otro lado, las estrategias hacen referencia a un conjunto de actividades orientadas al logro de un objetivo. En este sentido, (Contreras Sierra, 2013) define el término estrategia como “la manera de demostrar que una persona es capaz de pensar cada paso que da, de tal manera que dichas acciones vayan concatenadas y tengan relación” (p. 158). Esta definición señala la importancia que planear de forma reflexiva los pasos para el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje, atendiendo a estudiantes con distintos ritmos y estilos de aprendizajes.

Por su parte la didáctica se refiere al área de conocimiento que estudia los procesos de enseñanza-aprendizaje. (Abreu et al., 2017) afirman que la didáctica “se ubica dentro del segmento de las ciencias de la educación, está relacionada con la Pedagogía y con otras ciencias, tiene una estructura teórica, un objeto de estudio y una función teórica y práctica de marcada vigencia” (p. 90). Este aporte permite entender que toda intervención educativa debe ser sustentada en fundamentos teóricos y metodológicos.

Se entiende como inclusión, un principio que promueve la participación en el proceso educativo de todos los estudiantes, a fin de garantizar el cumplimiento de sus derechos establecidos en las leyes respectivas. Según la UNESCO,

Es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques,

estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños, niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020).

Esta definición enfatiza la responsabilidad del sistema educativo, en fortalecer las políticas educativas desde los organismos centrales para dar cumplimiento a una educación equitativa, centrada en el desarrollo integral y sin exclusión por las diferencias que puedan existir.

En consecuencia, las estrategias didácticas inclusivas se refieren a la planificación pedagógica reflexiva, más el compromiso docente y los fundamentos que permiten responder de manera organizada y justa a las diferencias individuales de cada estudiante. Permite el uso de métodos y estrategias flexibles con actividades diferenciadas, para favorecer un entorno de aprendizaje accesible y motivador para todos.

Una vez comprendido los conceptos fundamentales que sustentan este apartado, se procede a analizar diferentes métodos y estrategias activas para el proceso de enseñanza aprendizaje a estudiantes con TDAH, que algunos pedagogos e investigadores proponen:

(Paredes Escobar et al., 2023), señala varias estrategias cognitivas, como: las **Estrategia de Ensayo**: donde los alumnos aprenden mediante la repetición o la denominación. Así mismo la **Estrategias de Elaboración**, que se trata del uso de imágenes mentales o la generación de frases que relacionen dos o más elementos. También la **Estrategias de Organización** que son datos que los estudiantes utilizan para facilitar su comprensión de cierta información convirtiéndola de una forma a otra y finalmente las **Estrategias metacognitivas**, como revisión y supervisión, son utilizados por los sujetos de aprendizaje para establecer los objetivos de una actividad o unidad de estudio (p. 4475).

Por su parte (Hidalgo Moreira y Arteaga Arteaga, 2021), manifiesta la importancia de brindar condiciones físicas y pedagógicas permitiendo un diálogo empático y motivador. Considerar la posibilidad y un espacio amplio, para las necesidades de movimiento. Organizar las actividades considerando los diferentes estilos de aprendizaje y permitiendo cierta flexibilidad en la manera de trabajar. Aprovechar al máximo la capacidad de juego. Comunicación constante con el estudiante a través del diálogo reflexivo y acogedor (p.40)

Otro estudio que aporta información valiosa es (Figuroa Pozo et al., 2023)

Los recursos digitales son una gran herramienta para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes con TDAH dentro de las aulas, debido a que son actividades que motivan a los estudiantes a continuar desarrollando sus habilidades, mientras se potencia las habilidades y destrezas que se debe adquirir en las diferentes asignaturas. De esta manera se recalca la importancia de que los docentes estén capacitados en el manejo de recursos digitales para que los puedan utilizar y aplicar dentro de las estrategias establecidas para desarrollar los aprendizajes necesarios especialmente en los estudiantes que presentan TDAH (p. 7660).

Este autor resalta la importancia de la herramienta de recursos digitales para fortalecer el aprendizaje de estudiantes con TDAH. No obstante, esto requiere que los docentes estén debidamente capacitados para ejecutarlas en el aula escolar de manera oportuna y eficaz.

Con base en los estudios anteriores, donde se evidencia que existen pocas o casi nada de estrategias actualizadas para atender a estudiantes con trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), aún más cuanto existe un aula escolar de estudiantes diversos. Resulta pertinente profundizar también los enfoques más relevantes que podrían ayudar al diseño de estrategias didácticas accesibles.

Enfoque constructivista, El constructivismo representa un enfoque educativo que sitúa al estudiante como protagonista activo de su propio aprendizaje. Según (Rubio Gaviria y Jiménez Guevara, 2021):

Es una teoría según la cual la mente humana funciona al modo de un filtro de las informaciones exteriores al individuo, con el fin de favorecer procesos de construcción de significado que se dan entre él y los objetos; esto es, una relación productiva (de construcción) entre el hombre y su medio (p. 85).

Desde esta perspectiva, el docente se convierte en mediador, facilitador y guía, permite que el estudiante interactúe con el entorno inmediato para integrar nueva información.

Según (Benítez Vargas, 2023), “El alumno es el último responsable de su propio proceso de aprendizaje. Es él quien construye el conocimiento y nadie puede sustituirte en esa tarea” (p 65). Esto enfatiza que la importancia en reconocer al estudiante como protagonista activo de la formación y, en el caso de los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e hiperactividad (TDAH) se convierten en agentes primordiales para orientar la práctica pedagógica.

En este sentido, los estudiantes con TDAH requieren de una planificación pedagógica diferenciada, flexible y centrada en el estudiante, que considere tanto las fortalezas como sus dificultades para enfrentar los desafíos que se presenten en el ámbito educativo. El enfoque constructivista sitúa al estudiante como eje del aprendizaje, de manera que el propósito es partir de sus intereses y motivaciones para construir conocimientos significativos.

De igual manera, al aplicar el enfoque constructivista en los estudiantes con TDAH requiere de brindarles oportunidades de aprendizaje que partan de sus propias aspiraciones. También promueve la autonomía y fortalece las habilidades sociales y emocionales, favoreciendo los procesos de enseñanza-aprendizaje de manera significativa para el alumnado en general.

Enfoque cooperativo y colaborativo, El enfoque cooperativo y colaborativo constituye una estrategia donde el estudiante interactúa entre pares o en grupos heterogéneos. Esto les permite construir nuevos conocimientos. Este enfoque promueve el trabajo en equipo ayudándose mutuamente y a la vez desarrolla habilidades cognitivas, socioemocionales y procedimentales. Según (Moreira Alcivar, 2025) “La participación en equipos heterogéneos permite a los estudiantes interactuar con compañeros de diferentes contextos y opiniones, lo que enriquece sus habilidades argumentativas y les ayuda a identificar y cuestionar sesgos cognitivos” (p. 94)

Esta metodología resulta beneficiosa para niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), ya que propicia el trabajo en equipo, generando un entorno inclusivo con oportunidades de participación en grupos heterogéneos.

Enfoque personalizado del aprendizaje, El enfoque personalizado del aprendizaje se centra en atender al estudiante de manera individual, con el propósito de responder a sus intereses, necesidades y motivaciones específicas. Este enfoque promueve ambientes flexibles, según las características personales de cada individuo. También promueve entornos inclusivos a favor de la integración y participación en el proceso educativo. En este contexto, (Purchi Aguaguña et al., 2024) señala:

La Personalización del Aprendizaje se plantea como un enfoque pedagógico integral, capaz de proponer acciones educativas que respondan a los intereses, necesidades y motivaciones de cada estudiante, teniendo como base su autonomía y maximizando todo su potencial de aprendizaje en contextos educativos capaces de dar respuestas contundentes a las demandas de la diversidad de estudiantes que se involucran con fines de aprendizaje (p.51).

Este enfoque se orienta a respetar y potenciar el modelo y ritmo personal de aprendizaje de cada estudiante, considerándose un diseño indiscutiblemente útil para aquellos estudiantes que presentan alguna necesidad educativa, como es el caso de los estudiantes con TDAH. La personalización atiende diferencias individuales y fortalece la equidad que les permita alcanzar el éxito académico y personal.

Entre los principales beneficios que puede ofrecer este enfoque se destacan:

- ✓ Fomenta la motivación del estudiante al conectar el aprendizaje con los intereses personales y la experiencia previa del estudiante.
- ✓ Desarrolla las habilidades metacognitivas a partir de la reflexión y la capacidad de regular su propio proceso de aprendizaje.
- ✓ Fortalece la autoconfianza y autoestima, al reconocer sus progresos individuales.
- ✓ Valora su propio aprendizaje a medida que desarrolla actividades de manera espontáneas y autónomas.

Cada uno de estos beneficios son claves para el desarrollo integral del estudiante, especialmente ayuda a estudiantes con necesidades educativas a fortalecer su ritmo de aprendizaje en entornos tan diversos. La personalización del aprendizaje se convierte en una herramienta esencial para regular su ritmo, mantener su atención y potenciar sus capacidades en entornos educativos heterogéneos.

Las estrategias activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje busca situar al estudiante como principal protagonista para la construcción de propios saberes, y esto se produce con la participación e interacción. En este sentido, (Almario Niño et al., 2024) enfatiza que “las estrategias más efectivas incluyen el uso de apoyos visuales y recursos tecnológicos adaptados a los intereses del niño, la individualización de las actividades para abordar sus necesidades específicas, y la adaptación flexible del tiempo y la carga de trabajo” (p. 10). Esta afirmación resalta la importancia de utilizar apoyos visuales en el proceso de enseñanza-aprendizaje como estrategias potentes que favorecen la atención y motivación.

Los estímulos visuales que incluye esta metodología, tales como gráficos, imágenes, videos, audios y presentaciones novedosas en carteleras como infografías, símbolos, señales, horarios visuales que permiten captar la atención sostenida del alumno.

Entre los beneficios más importancia que ofrecen los apoyos visuales están:

- Estructura y organización, en actividades complejas.
- Fomento de autonomía, al tomar sus propias decisiones completando tareas sin necesidad de recordatorios
- Regulación de conducta y emociones, al notar sus logros.
- Mejora la atención y concentración, apoyándose en distractores que favorezcan en mismo tema en desarrollo.
- Reducción de la ansiedad, anticipándose a lo que va a ocurrir cuando observa los apoyos visuales.

CAPÍTULO II

2. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados derivados de los diferentes instrumentos aplicados para la recolección de datos, con el propósito de comprender de manera amplia y detallada la dinámica en las escuelas multigrado y que a la vez contribuya a una visión de fortalecimiento en estrategias didácticas que ayude al docente en el proceso de enseñanza aprendizaje de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en aulas rurales.

2.1. Análisis de resultados documentales

El análisis documental, permitió examinar evidencias escritas, como registro de calificaciones, fichas pedagógicas, planificaciones curriculares, código de convivencia institucional, que son documentos habilitantes que registran aportes valiosos y necesarios para comprender desde lo formal hasta lo administrativo cómo se gestiona y se da seguimiento a las necesidades educativas especiales en contexto multigrado, especialmente las gestiones y acompañamiento técnico-pedagógico de estudiantes con TDAH, por parte de los docentes.

En los **registros de calificaciones**, se observó de manera detallada las calificaciones donde algunos estudiantes presentan bajo rendimiento académico, situación que el docente ha superado con evaluaciones de recuperación pedagógica. Esto demuestra el apoyo por parte del docente para mejorar el aprendizaje del estudiante, aunque no registra seguimiento sistemático que señale las estrategias específicas que usó para atender las dificultades y dar acompañamiento pedagógico en el aula.

Las **fichas pedagógicas** analizadas en este trabajo investigativo fueron un instrumento importante que permitió identificar patrones de enseñanza y aprendizaje. Por los hallazgos encontrados se pueden interpretar que la mayoría de las fichas pedagógicas utilizadas en el aula presentan un diseño estándar, lo cual indica que cuentan con preguntas y actividades que responden a un solo estilo de aprendizaje, principalmente centradas en lo teórico y textual.

Lo anteriormente expuesto, demuestra que aún se refleja un enfoque tradicional dirigido hacia una comunidad educativa homogénea que no reconoce las diferencias individuales en el aprendizaje de cada alumno, especialmente de los estudiantes con TDAH. En consecuencia, la

ficha pedagógica como recurso educativo debe representar un elemento que construya aprendizajes significativos, orientados hacia la diversidad de estilos de aprendizaje.

Por tanto, se evidencia la necesidad de que el educador atienda las necesidades educativas específicas, desde la perspectiva pedagógica, con un enfoque inclusivo y diversificado que elimine las barreras de participación plena aplicando fichas pedagógicas que incluyan los principios de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), mediante estrategias aplicadas en la enseñanza de estudiantes con TDAH en aulas multigrado.

Por otro lado, al examinar el **Código de Convivencia**, que es un documento institucional se aprecia que se construye con la participación de estudiantes, padres de familia y autoridades educativas. En él se establecen pautas claras con normas y principios que regulan el comportamiento de la comunidad educativa promoviendo una sana convivencia. Un aspecto positivo que se destaca es el acompañamiento familiar en acciones conductuales inadecuadas que pueda presentar el estudiante. Conforme a lo definido en el documento, se considera que las familias son elementos claves que pueden participar de manera conjunta en el desarrollo integral del estudiante.

No obstante, en la revisión del documento no se identifican orientaciones específicas que guíen el accionar tanto de docente como de autoridades institucionales ni padres de familia frente a estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Esto pone de manifiesto la necesidad urgente de diseñar estrategias didácticas inclusivas y adaptadas que respondan a las particularidades.

2.2. Análisis de encuestas (docentes-estudiantes)

En este apartado se presentan los hallazgos de la encuesta que se aplicó a los docentes que desempeñan este rol educativo en áreas rurales donde esta modalidad educativa es frecuente. La recolección de datos permitió identificar de manera confiable las características particulares del contexto multigrado, así como las adversidades y condiciones reales que enfrentan los docentes en la práctica pedagógica diaria.

De la misma forma se utilizó una encuesta direccionada a los estudiantes con la intención de vincular las diferentes aristas de este estudio, reforzando los resultados que permitan guiar la investigación en torno a la preparación del docente.

Los resultados han sido organizados por categorías temáticas, lo que facilita la interpretación de manera clara y estructurada de los aspectos más importantes vinculado al tema investigado. Estas categorías comprenden también sus subcategorías:

Tabla 2. Categorías y subcategorías de análisis

Categorías	Subcategorías	
	Para docentes	Para estudiantes
1. Formación docente en contexto multigrado	Nivel de experiencia profesional.	
2. Manifestaciones y dificultades del TDAH en aulas multigrado	-Conductas observables -Dificultades de aprendizaje de los estudiantes con TDAH.	-Atención y concentración en clases. - Motivos de la desatención y desconcentración
3. Organización docente para la atención simultánea	-Organización del aula -Formas de agrupamiento para el proceso de enseñanza aprendizaje	-Actividades del estudiante cuando el docente atiende a otro grupo -Percepción del aprendizaje junto a otros grados.
4. Formación profesional acerca del TDAH	-Formación recibida sobre TDAH	
5. Estrategias de enseñanza empleada por los docentes	-Adaptaciones metodológicas -Uso de recursos en estrategias específica	-Percepción de actividades diferenciadas. -Preferencias según el estilo del estudiante para aprender.
6. Apoyo institucional para la atención a la diversidad	-Factores de apoyo institucional	

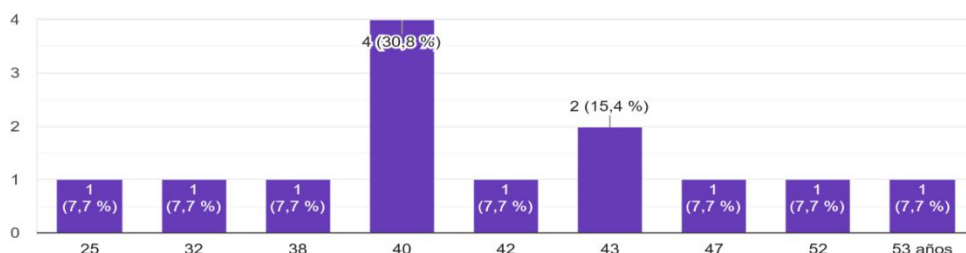
Datos generales

Uno de los aspectos fundamentales considerado en esta investigación sobre el contexto multigrado es la organización por subniveles de Educación General Básica que se encuentra a

cargo de los docentes encuestados, así como características personales, específicamente la edad de los docentes y su experiencia profesional.

Gráfico 1. Edad de los docentes

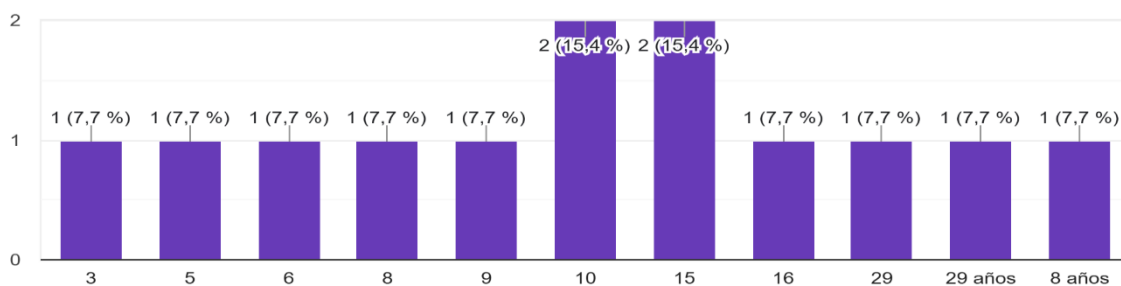
Datos generales: Edad:
13 respuestas



Respecto a la edad de los docentes, se encontró que oscila entre los 25 y 53 años, lo cual evidencia una diversidad generacional dentro del personal docente. Este rango etario muestra la coexistencia de docentes jóvenes, que inician su carrera profesional y otros con una trayectoria más consolidada, lo que puede influir significativamente en los procesos de enseñanza aprendizaje desarrolladas en contextos multigrado.

Gráfico 2. Tiempo de experiencia de los docentes

Años de experiencia como docente multigrado
13 respuestas

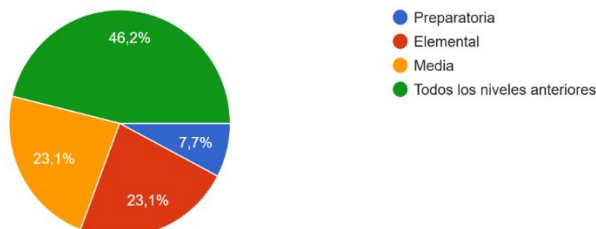


En cuanto a los años de experiencia, la mayoría de los encuestados cuenta con más de 8 años de servicio. Esto puede ser interpretado como una fortaleza para el manejo de complejidades que se aborda en aulas con estudiantes de diferentes niveles y un solo docente.

Gráfico 3. Niveles de educación

Nivel educativo en que trabaja.

13 respuestas



En relación con el nivel educativo en el que laboran, los resultados muestran que el 7.7% de los docentes trabaja exclusivamente en el subnivel de Preparatoria; un 23.1% en el subnivel Elemental; otro 23.1% en el subnivel Medio; y un 46.2% atiende simultáneamente a todos los niveles antes mencionados. Este último dato pone en manifiesto una característica esencial de las aulas multigrado: la presencia de agrupamientos heterogéneos tanto por edad como por nivel de escolaridad, lo que implica un alto grado de planificación, adaptación curricular y estrategias diferenciadas por parte del docente.

Ahora bien, los datos recabados en la encuesta dirigida a los estudiantes entre 8 a 11 años, permitieron conocer las perspectivas como alumno en cuanto al aprendizaje y la guía recibida por sus docentes. Se tomaron en cuenta los aspectos como la edad, el grado en que cursa actualmente, el número de docentes que le imparte sus clases y la cantidad de asignaturas que desarrollan.

Gráfico 4. Edad de los estudiantes



Gráfico 5. Grado que cursa



Los datos recabados indican que se encuentran cursando entre cuarto, quinto, sexto y séptimo año de Educación General Básica EGB, lo cual corresponden a diferentes subniveles (Elemental y Media), a la vez que coinciden en que son orientados pedagógicamente por un solo docente que le imparte todas las asignaturas del currículo educativo tales como: lengua y literatura, matemática, ciencias naturales, estudio sociales, animación a la lectura, educación física, educación cultural y artística, inglés y Acompañamiento integral en el aula.

En este sentido, la información obtenida de ambas encuestas demuestra las características reales del docente en los entornos rurales.

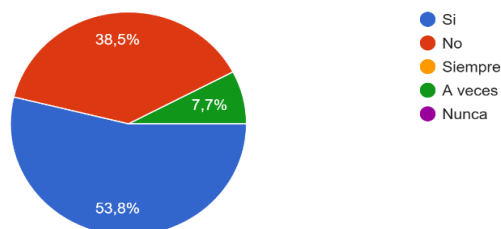
2.2.1. Categoría 1. Formación docente en contexto multigrado

La capacitación de los docentes contribuye un componente esencial para el desempeño adecuado, en contextos educativos multigrado. En este sentido, conocer el grado de formación que han recibido los docentes, específicamente para responder las exigencias reales del ejercicio docente en áreas rurales es clave.

Gráfico 6. Capacitaciones sobre planificación multigrado

1. ¿Ha recibido capacitaciones sobre la planificación en entornos multigrado?

13 respuestas



Ante la esta interrogante, la mayoría de los docentes encuestados respondieron afirmativamente, lo cual indica que la mayoría han tenido acceso a formación docente orientados específicamente a este tipo de modalidad. Sin embargo, un grupo considerable indicó no haber recibido formación alguna, mientras que una minoría señaló que solo en algunas ocasiones ha recibido este tipo de capacitación.

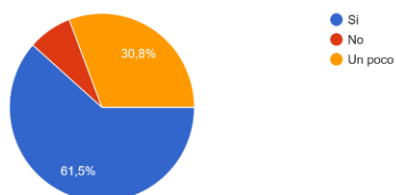
2.2.2. Categoría 2. Manifestaciones y dificultades del TDAH en aulas multigrado

En aulas multigrado, las manifestaciones del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad pueden ser similares a las de escuelas regulares, pero con desafíos adicionales debido a la heterogeneidad de niveles y edades. En este sentido es esencial desarrollar estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades individuales de estos estudiantes. Para lo cual se indagó el grado de conocimiento que tienen los docentes para reconocer las características que presenta un estudiante con TDAH.

Gráfico 7. Características de los estudiantes con TDAH

2. ¿Reconoce usted las características que presenta un estudiante con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)?

13 respuestas



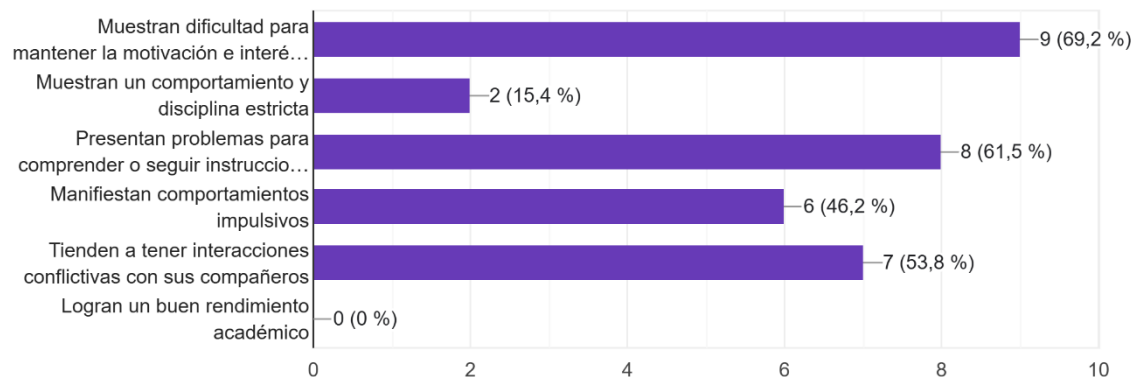
Los resultados que proporciona esta categoría indica que el 61.5% de los docentes encuestados afirmó tener un reconocimiento claro de dichas manifestaciones. Por otro lado, el 30.8% respondió que reconoce “un poco” estas características, mientras que un 7.7% indicó no reconocerlas.

Estos resultados evidencian que, si bien una mayoría significativa de los docentes afirma tener conocimiento sobre el TDAH, aún existe un porcentaje considerable que presenta limitaciones en su identificación precisa, lo que podría incidir en el abordaje pedagógico y en la respuesta educativa que se brinda a los estudiantes con esta condición. En un contexto multigrado, donde la atención individualizada se ve particularmente desafiada por la diversidad del grupo, esta situación se convierte en un factor crítico que requiere ser atendido mediante procesos de capacitación y formación docente continua.

Gráfico 8. Dificultades del estudiante con TDAH en aulas multigrado

3. ¿Cuáles son las mayores dificultades que observa en estudiantes con TDAH en su aula multigrado? (Seleccione todas las opciones que apliquen)

13 respuestas



Así también se exploraron las mayores dificultades que el docente observa en estudiantes con TDAH en aulas multigrado. Los resultados evidencian que la **falta de motivación e interés durante clases prolongadas** es la dificultad más seleccionada, con un 69.2%. Lo que pone de manifiesto que las actividades extensas con metodologías tradicionales que puede ser una opción poco adecuada para mantener la atención de aquellos estudiantes que necesitan actividades creativas y de corta duración para evitar su desinterés.

Otra dificultad más reportada fue aquella donde los docentes indican que los estudiantes con TDAH **presentan problemas para comprender o seguir instrucciones complejas**, con un 61.5 %. Este dato sugiere la necesidad de utilizar mayor cantidad apoyos visuales con indicaciones precisas, claras y consignas breves.

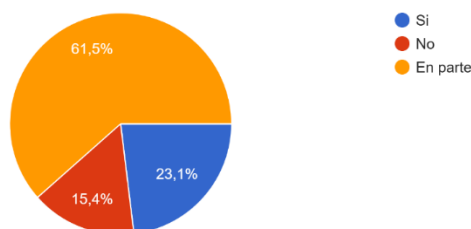
Así mismo, se identificó con un 46.2% la dificultad de **manifestar comportamientos impulsivos**, lo que indica que esto puede alterar la disciplina cuando el docente interviene en aulas con gran diversidad.

El 53,8% de los docentes encuestados señalan que observan conflictos frecuentes en la interacción con los demás compañeros, lo que implica una dificultad en el aspecto socioemocional. Este ámbito sugiere estrategias de convivencia escolar desde una perspectiva inclusiva.

Solo el 15.4% estima que los estudiantes con TDAH muestran un comportamiento y disciplina ajustadas a normas estrictas, lo que evidencia que los comportamientos disruptivos siguen predominando en este contexto. Finalmente, ningún docente reportó que los estudiantes con TDAH logren tener un buen rendimiento académico, este dato pone de manifiesto la necesidad de intervenir pedagógicamente reforzando y diseñando estrategias especializadas, adaptadas y centradas en las necesidades individuales del estudiante.

Gráfico 9. Desafíos del docente ante las dificultades que presentan los estudiantes con TDAH

4. ¿Sabe usted como afrontar las dificultades que presentan los estudiantes con TDAH, en su aula multigrado?
13 respuestas



Respecto a esta pregunta, para conocer la capacidad del docente para enfrentar las dificultades que presentan los estudiantes con TDAH, en sus respectivas aulas multigrado, se obtuvieron los siguientes resultados: solo el 23.1% afirman contar con el conocimiento necesario para afrontar estas dificultades, mientras un 15.34% admite no saber como manejarlas. Mientras la mayoría señala que solo “en parte” sabe intervenir ante estas situaciones, con un 61.5%.

El hecho de que la mayoría de los docentes manifiesten tener un conocimiento parcial sobre el manejo del TDAH, indica que muchos carecen de formación sólida y completa que les permita afrontar de manera efectiva las necesidades académicas con estas particularidades.

En relación con la encuesta aplicada a los estudiantes, se indagó sobre el nivel de atención que prestan los estudiantes durante las explicaciones del docente. Los resultados muestran que, en la totalidad, los estudiantes atienden sus clases, ya sea seleccionando la opción “Si” o “Siempre”, lo que indica un buen nivel de disposición por seguir las clases. No obstante, en la siguiente interrogante se profundizó sobre las posibles razones por las cuales podrían no prestar atención al docente mientras está explicando, con la finalidad de conocer los factores que interfieren en su concentración.

Los resultados revelan que la mayoría se distraen fácilmente con las actividades que realizan los compañeros, incluso cuando no corresponde a su clase. De manera coincidente, indicaron que el comportamiento de sus pares no les permite concentrarse. En tanto que un grupo menor refieren que prefieren aprender mediante otros métodos, lo que sugiere la aplicación de estrategias diversificadas que permitan un clima de concentración y atención.

Por otro lado, algunos estudiantes manifestaron que los problemas familiares y personales le impiden emocionalmente concentrarse adecuadamente durante las clases. Estos hallazgos permiten concluir que, la distracción, la desatención, las preocupaciones internas del estudiante y las condiciones metodológicas inciden directamente en el proceso de aprendizaje en un aula multigrado, a pesar de que sí prestan atención en clase.

Gráfico 10. Atención del estudiante

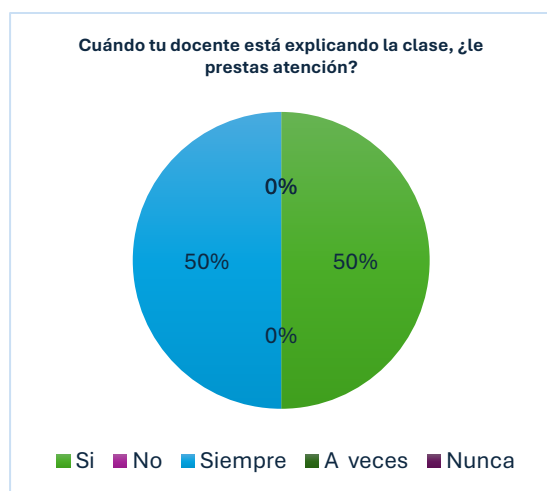
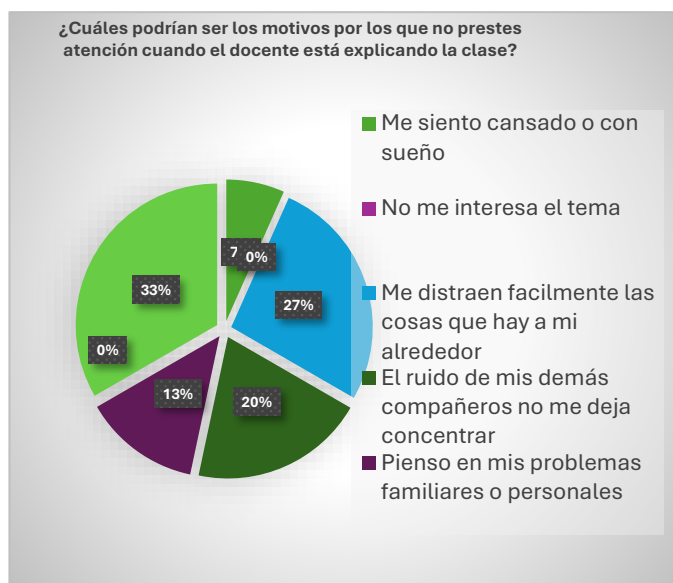


Gráfico 11. Factores que inciden en la desatención de los estudiantes



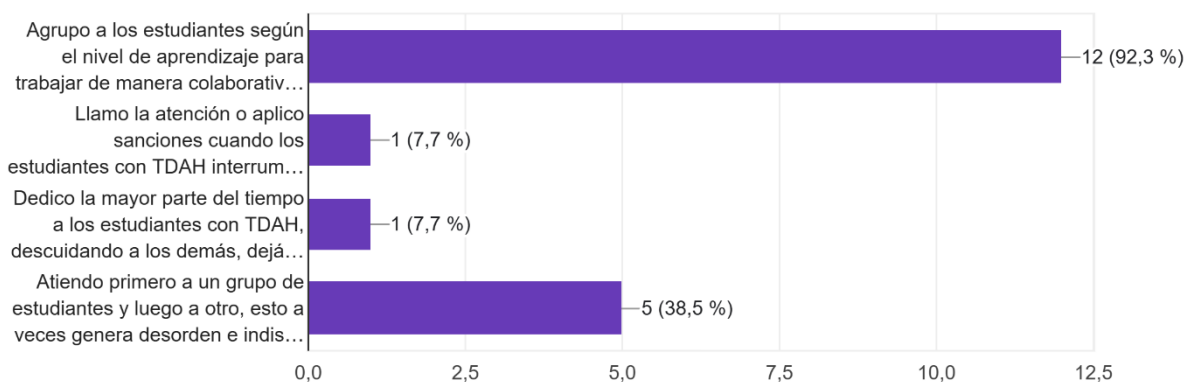
2.2.3. Categoría 3. Organización docente para la atención simultánea

Organizar el tiempo y el espacio en aulas multigrado es una realidad constante y difícil cuando un docente debe responder simultáneamente a estudiantes con niveles de aprendizaje diferentes y que, además presentan condiciones específicas como el trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Gráfico 12. Organización del tiempo y espacio en aulas multigrado

5. ¿Cómo distribuye el tiempo y el espacio para atender a estudiantes de diferentes niveles y, al mismo tiempo, estudiantes con TDAH? (Puede seleccionar más de una opción)

13 respuestas



En relación con esta inquietud, donde se indaga la distribución del tiempo y el espacio para atender a estudiantes de distintos niveles y, al mismo tiempo, con estudiantes con TDAH, se reflejan los siguientes resultados, un 7.7 % revelan que los docentes suelen **llamar la atención o aplicar sanciones a estudiantes con TDAH** cuando interrumpen la clase, esto puede darse como una manifestación de que es necesario reforzar las técnicas que regulan la conducta, especialmente cuando existe una alta carga docente.

Otro 7.7% señala que se dedica la mayor parte del tiempo a los estudiantes con TDAH, dejando que el resto del grupo trabaje de manera autónoma. Si bien es cierto, atender de manera individualizada a estudiantes que presentan esta dificultad es importante, pero puede provocar que los otros estudiantes queden rezagados en su proceso de aprendizaje.

Por último, un 38.5% indica que atiende a los grupos por separado, esto ocasiona desorden e indisciplina. Esta complicación puede ser una de las frecuentes en aulas multigrado, generado por la tensión de controlar tiempos y espacios de manera general en el aula.

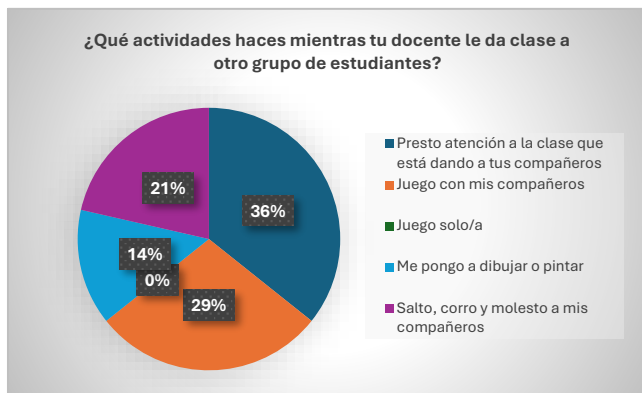
En cuanto a las actividades que realizan los estudiantes, mientras el docente se encuentra atendiendo a otro grado, con una clase que puede ser totalmente distinta a la suya, como estrategia que el docente utiliza para poder atenderlos a todos. Ellos en su mayoría respondieron escuchan y atienden la clase que su docente da a sus otros compañeros, lo cual sugiere una actitud participativa, aun cuando no se trate directamente de su grado. Mientras que un número significativo de estudiantes indica que se dedica a jugar con sus pares o a correr por el aula, evidenciando estados de indisciplina. Una minoría indicó que aprovecha el tiempo para dibujar o pintar, aunque no siempre esta actividad se encuentra vinculada al objetivo del aprendizaje.

Estos comportamientos aseguran que algunos estudiantes logran considerablemente atender y concentrarse aún cuando el docente no le atiende de manera directa, pero existe una proporción significativa que se desorganiza e indisciplina de manera continua.

Por otro lado, afirman que ante la dificultad de resolver una tarea asignada cuando el docente se encuentra atendiendo a otro grupo, casi la mitad de los encuestados indican que intentan solucionarlos por sí mismo, lo que denota cierto nivel de autonomía. Otro grupo considerable manifiesta que se levanta a preguntar, en tanto que otros esperan pacientemente que el docente retorne a su espacio para resolver sus inquietudes. Es relevante destacar que ningún estudiante eligió el juego o que le consulte a su compañero/a, esto puede interpretarse como una falta de

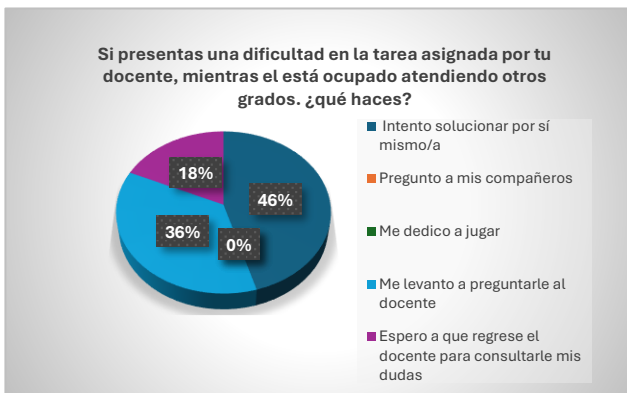
cultura de colaboración entre pares. Actividades del estudiante durante la atención del docente a otros grados.

Gráfico 13. Actividades del estudiante durante la atención del docente a otros grados



Como insertar una imagen más en el documento si ya tengo un índice de gráficos enumerados y quiero agregar otra por la mitad del documento y pues ya están enumerados anteriormente

Gráfico 14. Acciones de estudiantes frente al trabajo autónomo

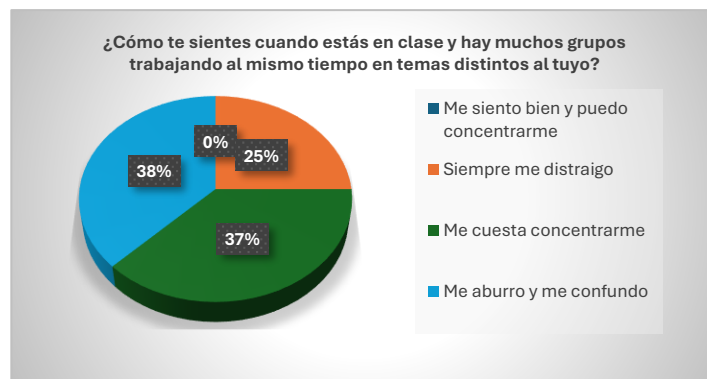


De igual manera, se indagó el estado emocional de los estudiantes respecto a la diversidad de grados, de grupos y variedad de contenidos que le toca presenciar ante la dinámica del aula multigrado. La mayor parte de los encuestados afirman que les cuesta mucho trabajo concentrarse por la diversidad de contenidos, esta situación le genera confusión e incluso aburrimiento.

Estos hallazgos evidencian que si el docente no logra gestionar adecuadamente la diversidad del aula, puede convertirse en un distractor que afecta la disposición emocional y cognitiva del estudiante. Por el contrario, un grupo reducido acotó sentirse cómodo y capaz de

concentrarse, esto podría estar asociado con factores mayor interés de aprendizaje o mayor adaptación del entorno escolar.

Gráfico 15. Sensaciones frente a la dinámica multitemática en el aula

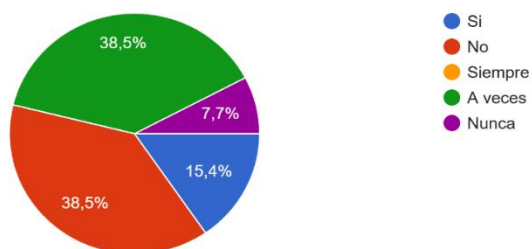


2.2.4. Categoría 4. Formación profesional acerca del TDAH

Conocer el grado de formación profesional que poseen los docentes sobre el TDAH, es esencial, ya que evalúa las capacidades de respuesta pedagógica frente a necesidades educativas que haya en los estudiantes.

Gráfico 16. Formación docente sobre el TDAH

6. ¿Ha recibido formación profesional sobre el aprendizaje de niños con TDAH?
13 respuestas



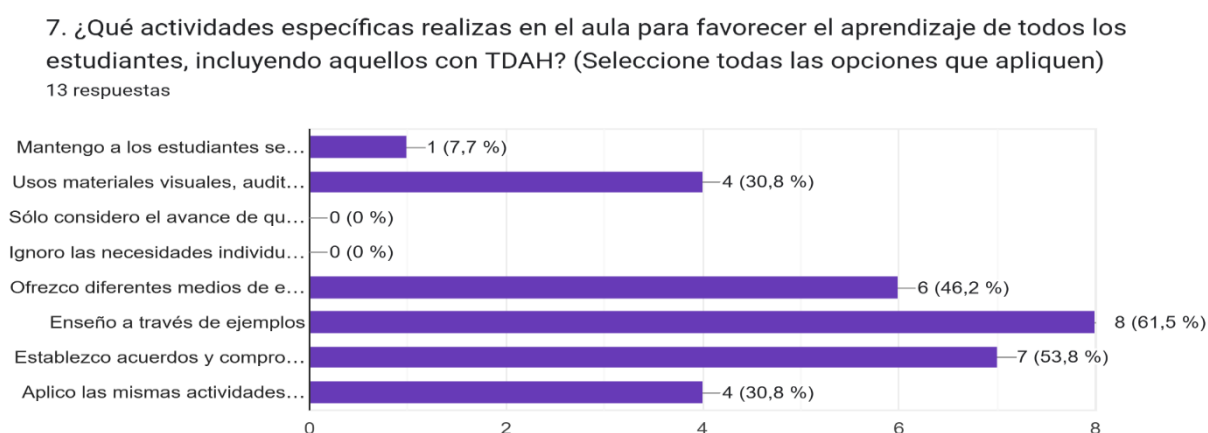
Con relación a esta inquietud, los datos recogidos reflejan una notable carencia en la formación específica de los docentes respecto al TDAH. Solo el 15.4% de los docentes encuestados afirma haber recibido capacitación en esta temática, mientras que un 38.5% menciona haberlo hecho ocasionalmente y otro 38.5 % indicó no haber accedido en ningún momento. Además, resulta significativo mostrar que ningún docente haya seleccionado la opción “siempre”. En este contexto es vital fortalecer las competencias docentes en esta área, debido a que este tipo de

dificultad necesita de estrategias de enseñanza adecuadas que fomente un ambiente de aprendizaje comprensivo, equitativo y respetuoso.

2.2.5. Categoría 5. Estrategias de enseñanza empleada por los docentes

Conocer las estrategias que implementan los docentes para propiciar el aprendizaje de todos los estudiantes, en especial de aquellos que presentan Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) es ideal para esta investigación.

Gráfico 17. Estrategias inclusivas en el aula



A través de la pregunta: ¿Qué actividades específicas realizas en el aula para favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con TDAH?, se registraron algunas prácticas pedagógicas que muestran los enfoques aplicados por los docentes en su ejercicio profesional docente.

Entre las estrategias más señaladas se encuentra el uso de **ejemplos como herramienta didáctica**, con un 61.5%, lo que evidencia una tendencia hacia la enseñanza contextualizada que facilita la comprensión de los contenidos. Asimismo, el 53.8% de los docentes señaló que **establece acuerdos y compromisos previos a la clase, con metas de aprendizaje claras y alcanzables**, lo que sugiere una intención de involucrar al estudiante en su propio proceso educativo.

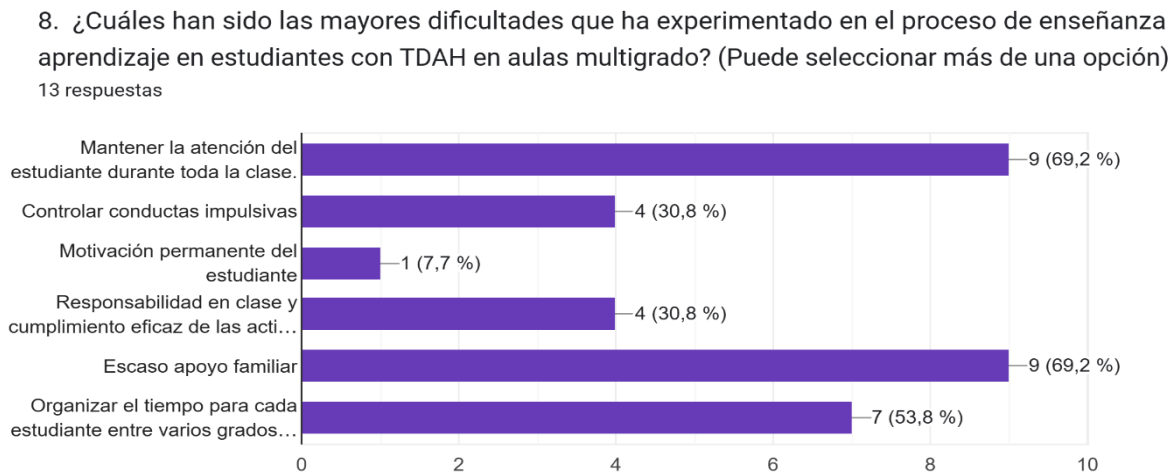
El 46.2% indicó que **ofrece diferentes medios de expresión y comunicación**, en concordancia con principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), lo que permite

atender a la diversidad en el aula. Por otro lado, el 30.8% indicó que **utiliza materiales visuales, auditivos y kinestésicos**, lo cual representa una estrategia multisensorial efectiva, especialmente útil para estudiantes con TDAH.

No obstante, un 30.8% de los encuestados reconoció que **aplica las mismas actividades a todos los estudiantes sin hacer diferenciaciones**, lo que limita la atención a la diversidad. Además, el 7.7% manifestó que **mantiene a los estudiantes sentados realizando actividades escritas y copias**, una estrategia poco dinámica que puede dificultar la participación y el enfoque de los estudiantes con TDAH.

Es importante destacar que ningún docente manifestó **ignorar las necesidades individuales ni considerar únicamente el avance de quienes aprenden con mayor facilidad**, esto demuestra una actitud positiva y favorable orientada hacia la inclusión. A pesar de aquello también, los resultados de manera general evidencia en esta interrogante que aún conviven prácticas pedagógicas tradicionales que dan soporte a la urgencia de reforzar la formación docente.

Gráfico 18. Dificultades en la enseñanza de estudiantes con TDAH en contextos multigrado



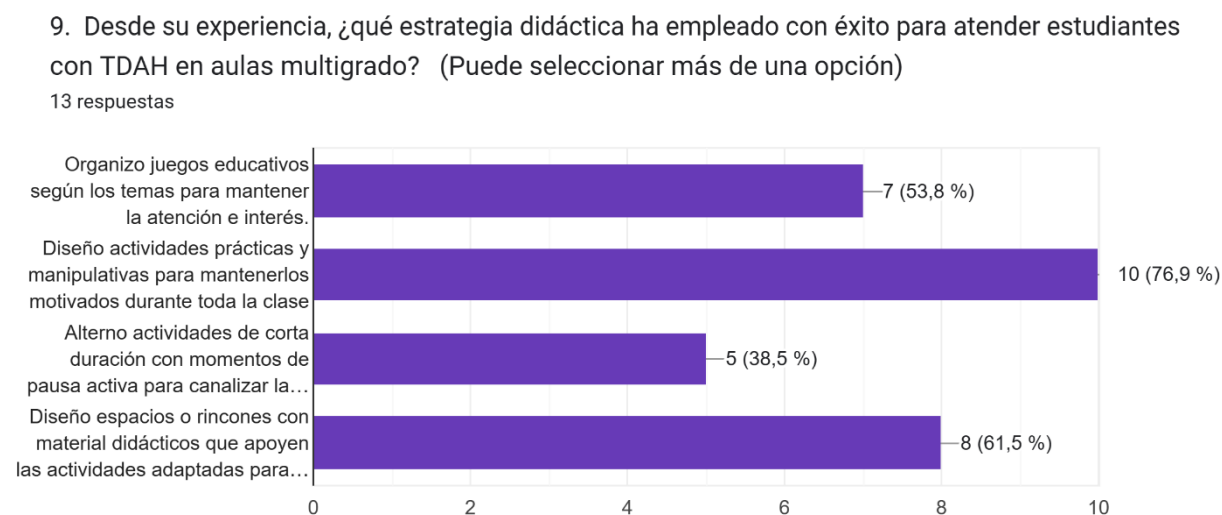
Los resultados de esta consulta demuestran las dificultades que presenta el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula multigrado, cuando entre el grupo de alumnos existen estudiantes con TDAH. Entre más seleccionadas están **mantener la atención del estudiante durante toda la clase** y el **escaso apoyo familiar**, ambos con un 69.2%. Lo que hace visible que tanto el estudiante

necesito tanto de buenas practicas pedagógicas en el aula como la intervención adecuada con acompañamiento del entorno familiar.

El 53.8 % de los docentes encuestados indican que otra dificultad es la organización del tiempo para atender simultáneamente a estudiantes de varios grados, incluyendo aquellos con necesidades educativas especiales, esto pone de manifiesto una característica común de aulas multigrado donde se complica la atención personalizada.

Por otro lado, mencionan como dificultades el **control de conductas impulsivas** como **la responsabilidad en clase** y **el cumplimiento de actividades escolares**, ambos con un 30.8%, elementos importantes que se presentan como una complejidad que influye en el proceso de enseñanza aprendizaje. Finalmente, con un 7.7% los docentes señalan que la motivación permanente del estudiante es menos frecuente.

Gráfico 19. Estrategias didácticas usadas a estudiantes con TDAH en aulas multigrado



En torno al planteamiento de esta pregunta, donde los docentes comparten sus experiencias, indicando cuáles son las estrategias didácticas que ha utilizado para atender simultáneamente a estudiantes con TDAH en aulas multigrado, se obtuvieron los siguientes resultados. En primer lugar, la actividad más seleccionada indica que los docentes Diseñan actividades prácticas y manipulativas para mantenerlos motivados durante toda la clase. Esto contribuye a estimular el aprendizaje.

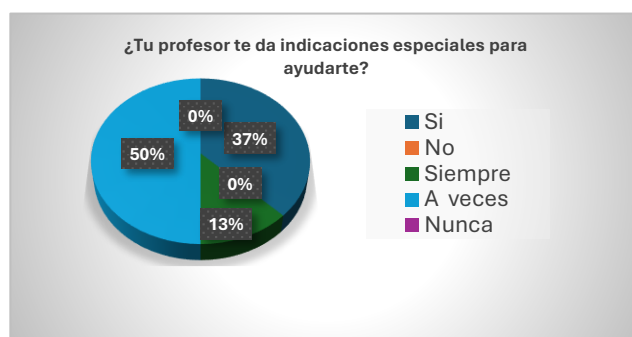
Otra opción de mayor reporte indica que los docentes Diseñan espacios o rincones con material didáctico que ayudan con actividades adaptadas dependiendo cada nivel de aprendizaje o necesidad educativa, con un 61.5%. Esto evidencia que un factor importante predomina en aulas multigrado.

Así mismo, un 53.8% señalan que organizan juegos educativos según los temas para mantener la atención e interés, esto beneficia significativamente el desarrollo social, emocional y lingüístico del estudiante. También estimula la memoria, la concentración y la creatividad.

En última instancia, pero no menos importante se registró con un 38.5% que los docentes alternan actividades de corta duración incluyendo pausas activas. Esto es una herramienta efectiva que permite aumentar la concentración, obtener mayor motivación y fortalece la autoestima, especialmente en estudiante con TDAH.

En esta categoría, se analizan también las percepciones de los estudiantes, respecto a las estrategias pedagógicas aplicadas por los docentes y cómo esta influyen en su proceso de aprendizaje. Se orienta la investigación con una interrogante sobre si los estudiantes reciben explicaciones adicionales cuando no entienden el tema, los resultados reflejan una disposición del docente hacia la atención diferenciada, ya que sus resultados señalaron entre que “Si”, “Siempre” y “A veces”. Lo que se pudiera evidenciar es estas acciones son esporádicas y no están plenamente consolidado de forma sistemática.

Gráfico 20. Apoyo específico del docente multigrado durante las clases



Para conocer las perspectivas de los estudiantes sobre cuáles son las actividades que prefieren realizar para cumplir con sus tareas escolares dependiendo su estilo de aprendizaje. Se orientó la investigación con dos interrogantes, en una de ellas se evidencia que la mayoría confía en escuchar una vez más la explicación del docente. Un grupo considerable indicó que se sienten

cómodos realizando tareas en grupo, mientras que otros manifestaron preferir desarrollar las tareas en casa con ayuda de las familias. Es relevante señalar que no hubo estudiante que manifestara rechazo hacia la realización de tareas, esto revela una actitud positiva hacia el cumplimiento de tareas escolares.

En cuanto a la otra pregunta sobre las actividades que consideran más útiles para fortalecer sus aprendizajes, los estudiantes realizaron una múltiple con un orden descendente de prioridad que van desde, la elaboración de dibujos, esquemas o mapas conceptuales, la pintura, el juego y el uso de materiales manipulativos. Ninguno eligió el canto, lo que apunta a que prefieren actividades visuales y prácticas.

Gráfico 21. Preferencias metodológicas del estudiante

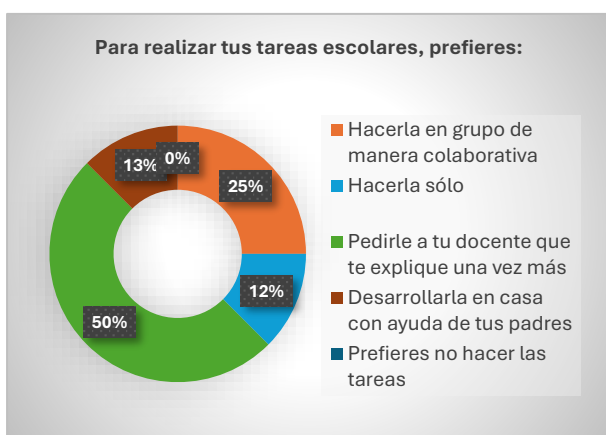
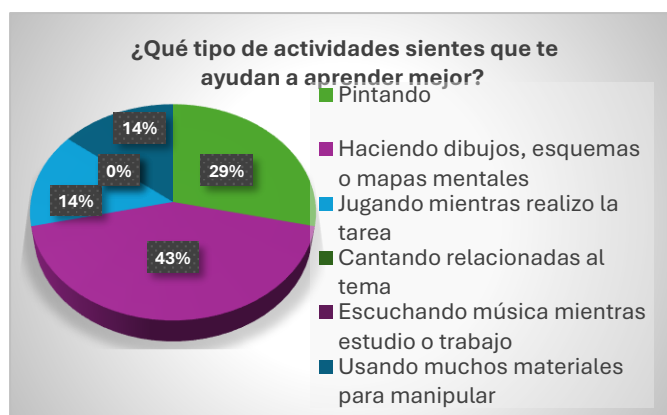


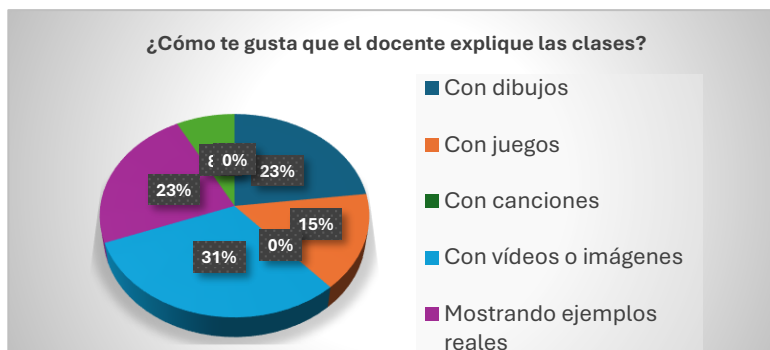
Gráfico 22. Estilos de aprendizaje según la percepción del estudiante



Una interrogante adicional, que refuerza los estilos de aprendizaje de los estudiantes permitió constatar que prefieren metodologías que incluyan, recursos visuales y concretos como

videos o imágenes, enseñanza y representación con ejemplos reales, los juegos, representación gráfica como dibujos y empleo de objetos manipulables. En contraste, descartan las canciones.

Gráfico 23. Modalidad de enseñanza preferida por los estudiantes



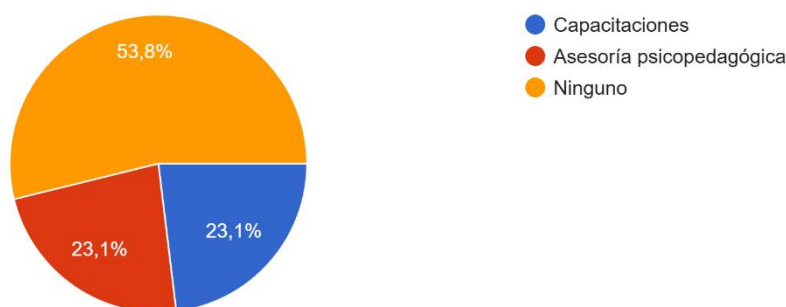
2.2.6. Categoría 6. Apoyo institucional para la atención a la diversidad

El respaldo que recibe una institución educativa constituye un factor clave para fortalecer el desempeño docente frente a la diversidad en aulas multigrado. En este sentido, conocer si el docente recibe apoyo, tales como; capacitaciones y/o asesoría psicopedagógica es fundamental en este proceso investigativo.

Gráfico 24. Respaldo institucional para la inclusión en contextos multigrado

10. ¿Recibe apoyo institucional para atender la diversidad en aulas multigrado?

13 respuestas



Los resultados obtenidos en esta interrogante reflejan una limitada presencia de mecanismos de acompañamiento formal. A pesar, de que algunos docentes mencionan haber recibido capacitaciones o asesoría psicopedagógica, una parte significativa indica que no recibe ningún apoyo. Esta carencia de apoyo institucional afecta directamente la capacidad del docente

para atender e implementar estrategias adecuadas que respondan la cultura escolar que diariamente presenta el contexto escolar multigrado.

2.3. Análisis del grupo focal

La ejecución de esta técnica se desarrolló de manera virtual con docentes que laboran en aulas multigrado, lo cual permitió recopilar aportes significativos sobre la práctica docente, tomando en cuenta las principales dificultades que determinan a los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

La conversación fue organizada de manera eficaz, siguiendo una estructura previamente planificada por el investigador.

Se inició creando un ambiente de confianza y respeto, explicando a los participantes el propósito del grupo focal, así como la participación libre e intervención voluntaria en la discusión. Se apertura el diálogo con la siguiente interrogante **“Qué palabra o imagen se les viene a la mente cuando escuchan “TDAH + multigrado”**, con la finalidad de fomentar y motivar la expresión espontánea de ideas y experiencias en un entorno confiable y seguro, ayudando además a reducir el posible nerviosismo inicial.

Con relación a esta inquietud, las respuestas fueron diversas y reveladoras, hubo quienes indicaron que la combinación ambas realidades “TDAH y Multigrado” representaban una dinámica compleja porque los casos reales que enfrentan con frecuencia en sus aulas requieren de mayor responsabilidad, atención individualizada y disponibilidad de tiempo. Otros docentes señalaron que, sí están familiarizados, conocen y desempeñan su rol plenamente en su aula multigrado, pero les resulta novedosa la sigla TDAH, reconociendo una comprensión escasa o conocimiento limitado sobre el trastorno.

En esta fase inicial del diálogo grupal se evidencia un punto crítico de la realidad: varios docentes no se encuentran completamente capacitados para brindar una atención específica e individualizada, dependiendo las necesidades educativas especiales del TDAH, aún más cuando existen aulas diversificadas en niveles educativos y en edad.

Posteriormente se invitó a **compartir sus vivencias personales de los docentes, exponiendo algún caso específico donde hayan notado que sus estrategias habituales no**

hayan resultado efectivas con estudiantes con TDAH y las acciones que implementaron para solventar la situación.

Con esta consigna se accedió a breves testimonios, pero significativos. En general, todos coincidieron, en que resulta difícil aplicar estrategias que favorezcan el aprendizaje efectivo para los diferentes subniveles de educación presentes en el aula multigrado. Los docentes reconocieron que las estrategias tradicionales resultan insuficientes para estudiantes con TDAH.

Sin embargo, también indicaron que estos desafíos les ha impulsado a ser más creativos e innovadores, buscando nuevas estrategias. Aunque reconocen que no siempre les da resultado positivo pero que a partir sus experiencias van autoevaluando, ajustando y retomando aquellas que han demostrado mayor efectividad.

Entre las prácticas que más destacaron, están las cartillas los apoyos visuales adaptados a las distintas asignaturas, considerando que en los lugares rurales donde ejerce esta labor la conectividad a internet impide el uso de herramientas tecnológicas más avanzadas. Consideran a los recursos ilustrativos y juegos educativos como herramientas accesibles y funcionales en los entornos rurales.

A pesar de las limitaciones, todos los docentes expresaron voluntad y predisposición hacia la innovación con una mentalidad positiva capaz de adaptarse a transformación y crecimiento profesional. Esto con el propósito de atender eficazmente a los estudiantes con particularidades específicas.

En cuanto a las interrogantes **¿Cómo adaptan la planificación de sus clases para atender a estudiantes con TDAH sin descuidar al resto del grupo?** y **¿ Qué tipo de apoyo o recursos le brinda la institución para enfrentar estos desafíos?**, los resultados revelan que algunos docentes realizan sus planificaciones de manera parcial, manifestando que es necesario reforzar sus formación profesional y que la institución no disponen de materiales adecuados que apoyen su quehacer educativo, justificando de tal manera que sus planificaciones no incluyen adaptaciones que respondan de manera puntual a estudiantes con TDAH.

Otros reconocen que sus prácticas se implementan de forma empírica, guiados por la experiencia adquirida, orientados en su bagaje profesional, que le ha permitido responder los aspectos claves que un docente multigrado puede encontrar en cada año escolar. Además, revelan

que la gestión que un docente multigrado realiza es altamente demandante, esto en muchas ocasiones limita la atención individualizada permanente. A pesar de aquello, manifiestan estar dispuestos a mejorar sus estrategias.

Seguidamente, se orientó el diálogo para discutir sobre quienes han recibido **apoyo para fortalecer la atención adecuada en estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)**. Algunos de los docentes presentes en el grupo indicaron que han derivado casos, tras realizar un análisis pedagógico han evidenciado con necesidades educativas especiales a la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI), quienes cuentan con las especialistas dentro del Ministerio de Educación, para que se realice el estudio e intervención especializada. Señalaron que este proceso y seguimiento sí dio resultados efectivos que mejoraron la atención y conducta de los estudiantes.

Sin embargo, intervinieron otros docentes quienes manifestaron que a pesar de remitir informes a UDAI, no recibieron apoyo alguno. Por ello, recurrieron al apoyo de padres de familia quienes se involucraron para mejorar el rendimiento escolar y la convivencia armónica de estudiantes hiperactivos y con dificultad de atención. Esta ayuda ha sido muy fortalecedora y sus resultados han sido positivos y ha generado buenos resultados.

Por otra parte, señalan que no reciben apoyo de padres, porque argumentaron no disponer de tiempo y delegan por completo la responsabilidad a los docentes. Tampoco reciben apoyo de la UDAI, porque según su percepción este departamento no llega a sus instituciones debido a que se encuentra en lugares alejados y por el hecho de que son pocos casos identificados.

Los testimonios recopilados en este tema reflejan diferentes perspectivas, derivadas de las experiencias individuales de cada docente. Esto revela que hay un déficit que requiere de atención oportuna y estrategias específicas que mejore y fortalezca las aulas multigrados, con relación a los estudiantes con TDAH. Además, se destaca la importancia de la articulación entre las familias, estudiantes, instituciones educativas, docentes y UDAI, como componentes esenciales que deben garantizar una educación inclusiva e integral.

Con base en lo expuesto anteriormente, se hace evidente que tanto el compromiso familiar e institucional es esencial como respuesta educativa para intervenir en el proceso de enseñanza aprendizaje con estudiantes con TDAH en aulas multigrado. Resulta pertinente dar seguimiento a

esta situación implementando estrategias que los docentes consideren efectivas, por ello, se planteó la siguiente pregunta:

¿Qué estrategia didáctica cree que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con TDAH?

Uno de los relatos más relevantes, fue compartido por una docente, quien comentó el caso de un estudiante muy violento, que no prestaba atención en clase y tenía bajo rendimiento académico. Narró que ella intervino de manera empática. Su estrategia estuvo basada en construir primero un vínculo afectivo, con elogios y afecto entre docente y estudiante para mejorar su estado emocional. El impacto de esta estrategia se consolida de manera progresiva y efectiva cambiando su comportamiento e incluso interviniendo en situaciones de conflicto donde el mismo estudiante asume el rol de mediador diciendo: “No peleemos, eso es malo”

Este caso revela la influencia positiva del vínculo emocional en la mejora del comportamiento de estudiantes con TDAH. También destaca, que en muchas ocasiones las conductas disruptivas no radican únicamente por el trastorno, sino que existen factores emocionales profundos, como la baja autoestima y sentimiento de rechazo que originan sus manifestaciones conductuales.

Para concluir el diálogo, se invitó a los participantes a compartir los cambios o mejoras que considerarían necesario para fortalecer la enseñanza en aulas multigrado que incluyen estudiantes con TDAH. De manera unánime, todos los docentes coinciden en que la capacitación docente, es primordial, donde se contextualicen las planificaciones a las realidades, facilitando herramientas aplicables con estrategias inclusivas que se puedan usar de manera individualizada como apoyo para el desarrollo efectivo en aulas multigrado con estudiantes con necesidades educativas especiales.

2.4.Triangulación metodológica

Para comprender de manera profunda y obtener información detallada y confiable se aplicó una triangulación metodológica, a partir de tres técnicas de recolección de datos: la encuesta dirigida a los docentes, la encuesta aplicada a los estudiantes y el grupo focal con docentes multigrado. Con la finalidad de contrastar las percepciones de los diferentes actores educativos en

cuanto a las estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

En la encuesta, la mayoría de los docentes manifestaron que para favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes ofrecen diferentes alternativas de aprendizaje, según las necesidades individuales, mientras que, en el grupo focal, otros docentes admiten que, aunque conscientes de la importancia de diversificar sus estrategias, enfrentan limitaciones, especialmente en el tiempo, debido a las responsabilidades de gestión administrativa.

Desde la perspectiva del estudiantado, se evidencia que necesitan mayor disponibilidad de recursos concretos y material visual que les llame más la atención y les permita mayor concentración.

En otro subtema, sobre la atención individualizada en aulas multigrado, tanto en la encuesta como en el grupo focal indican los docentes que agrupan a los estudiantes para que trabajen de manera colaborativa, esto les permite aprovechar el tiempo para atenderlos a todos. Sin embargo, algunos estudiantes aseguran que trabajando en grupo se sienten incómodos, ya que prefieren trabajar de manera autónoma porque el ruido los incomoda y la interacción constante los distrae produciendo ansiedad, lo cual le impide concentrarse en sus actividades escolares.

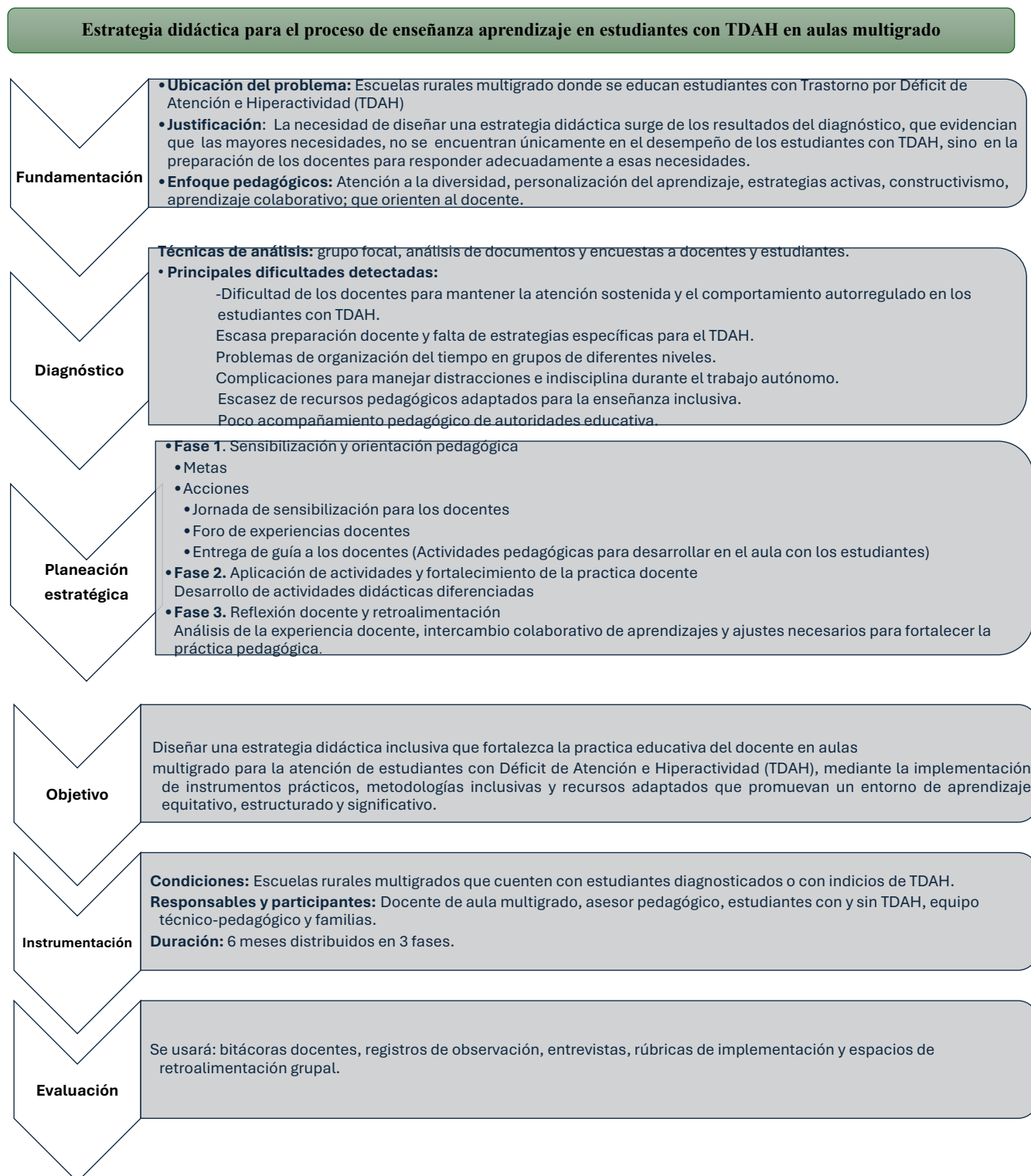
En relación con las dificultades que se presentan durante el desarrollo de las clases, en la **encuesta** a docente muchos manifestaron que es un desafío mantener la atención del estudiante y aún más la concentración de los estudiantes. Esta preocupación es reafirmada por el **grupo focal** indicando que existen una gran diversidad de ritmos de aprendizaje. Mencionan que, al asignar tareas en clase, algunos estudiantes cumplen rápidamente sin complicación. Pero luego se levantan constantemente, interrumpiendo y generando distracciones a los demás que precisan de apoyo individualizado. Esta situación genera tensión constante, que dificulta la atención individualizada y el proceso de enseñanza.

De manera coincidente, **los estudiantes** reconocen que esta situación ocurre con frecuencia. Algunas afirman que después de cumplir con las tareas asignadas se distraen y empiezan a inquietar a los demás compañeros, afectando su propio aprendizaje y el de sus pares. Estas revelaciones evidencian una necesidad de implementar estrategias pedagógicas diferenciadas en el aula multigrado, que faciliten la autorregulación del comportamiento y concentración sostenida en los estudiantes con TDAH.

CAPITULO III.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

Gráfico 25. Diseño de la propuesta



3.1. Fundamentación:

Este capítulo presenta el diseño de una propuesta didáctica que responde a las necesidades que fueron identificadas en los docentes de escuelas multigrado, especialmente frente a los retos que plantea la atención educativa de estudiantes con TDAH. Para esta propuesta se consideraron los resultados obtenidos en el proceso investigativo, tomando en cuenta los criterios de los actores educativos clave que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, los cuales coincidieron en la prioridad de fortalecer el rol educativo con estrategias metodológicas adecuadas en un entorno flexible e inclusivo.

Desde esta perspectiva se diseña una estrategia didáctica para la preparación del docente de la escuela multigrado, en función del proceso enseñanza aprendizaje de niños con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Esta propuesta parte del reconocimiento de la diversidad de edades, estilos y ritmos de aprendizaje como una oportunidad para el estructurar actividades inclusivas y motivadoras que favorezca el proceso didáctico de las aulas rurales.

De acuerdo con (Hernández Arteaga et al., 2015), una estrategia educativa debe:

Incluir actividades motivadoras, significativas y globalizadoras; encaminadas a promover el aprendizaje y el logro de las competencias laborales, contribuyendo a la formación integral de los estudiantes, como personas responsables de su proyecto de vida, como ciudadanos con valores humanos comprometidos con el proyecto de vida de la comunidad y como técnicos laborales competentes para el sector productivo. Su desempeño integral conduce al aprendizaje autónomo y significativo” (p. 76).

En esta línea, la propuesta se estructura a partir de principios pedagógicos que fundamenten los estilos cognitivos de los estudiantes con TDAH, brindando al docente multigrado una guía adaptable que permita su orientación como mediador activo del aprendizaje y enriquecer la calidad educativa en el contexto rural, aun con desafíos y particularidades que se presentan.

Además, la estrategia se fundamenta en los principios del aprendizaje significativo propuestos por (Viera Torres, 2003), los cuales resultan esenciales para la preparación del docente en el contexto multigrado. El autor afirma que el aprendizaje del estudiante depende de los saberes previos e intereses del estudiante, lo que implica que el profesor debe estar capacitado para identificar los conocimientos iniciales y establecer conexiones pedagógicas que favorezcan el proceso cognitivo de aprendizaje. Igualmente, sostiene que los nuevos conocimientos se adquieren

siempre y cuando el estudiante tenga ideas claras estables y definidas que permitan enlazar su estructura cognitiva ya existente con una actual. En este sentido, el maestro conduce y diseña las experiencias de enseñanza facilitando la construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes con TDAH.

Asimismo, se incorpora el enfoque de atención a la diversidad, entendido como una forma de planificación pedagógica flexible, lo cual exige al docente constante capacitación para actuar frente a las características que se presentan en un grupo diverso según las necesidades diferenciadas de los estudiantes, como lo menciona (Cárdenas Aguilar, 2012) al afirmar que atender a la diversidad implica mucho más que un diseño teórico; representa el compromiso real de brindar los apoyos necesarios para que todos los alumnos pueden participar activamente y aprender fortaleciendo sus habilidades e intereses. Esto depende de la iniciativa, creatividad y habilidad de gestión de los docentes encargados de cumplir responsablemente, adaptando su labor para cada niño o niña.

Estos principios coinciden con lo establecido por el Ministerio de Educación del Ecuador y que enfatiza la importancia de asegurar una enseñanza inclusiva, justa para todos los estudiantes en sus diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.

Su propósito, por lo tanto, es ofrecer una herramienta que prepare al docente en sus procesos pedagógicos, fortaleciendo su capacidad e intención de cumplir satisfactoriamente su labor por iniciativa y vocación propia, siempre y cuando esto no implique una sobrecarga en la planificación o ejecución diaria, sino que facilitan la organización del aula multigrado con estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad TDAH.

3.2.Diagnóstico

El diagnóstico se realizó con la finalidad de identificar las principales necesidades que se presentan en el desarrollo de las prácticas docentes en entornos multigrados cuando existen estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Buscando datos relevantes y reales en los actores educativos donde manifiesten de forma voluntaria sus percepciones, se aplicaron instrumentos como encuestas a docentes, encuestas a estudiantes y un grupo focal que permitió triangular la información y obtener una visión más contextualizada de la problemática.

Los resultados constataron que existen varios desafíos, entre la más compleja y enunciada se encuentra la dificultad para mantener la atención sostenida y el comportamiento autorregulado de los estudiantes con TDAH. Los docentes indicaron que a pesar de que conocen algunos comportamientos característicos del trastorno, no disponen de estrategias concretas ni formación especializada que les ayude a abordar de manera eficiente y efectiva esta modalidad de trabajo que además requiere de organización de tiempos para atender grupos de diferentes niveles.

Otra dificultad para el docente es controlar de manera permanente la disciplina, debido a que en los momentos en que el estudiante debe realizar sus actividades de forma autónoma, algunos aprovechan para interrumpir las clases y/o se distraen fácilmente lo que también los lleva la desconcentración y a la producción de indisciplina en el aula.

Por otro lado, se identificó la falta de recursos pedagógicos que apoyen las adaptaciones específicas a las individualidades, además, escaso acompañamiento pedagógico de parte de las autoridades distritales o competentes en el área educativa. Estas limitaciones se suman a los obstáculos que presentan estas modalidades educativas.

Este panorama refleja la importancia de diseñar una estrategia didáctica estructurada que brinde herramientas motivadoras, prácticas y contextualizadas viables para optimizar el proceso formativo de estudiantes conforme a cada ritmo y estilo de aprendizajes, especialmente a aquellos con TDAH.

3.3.Planteamiento del objetivo general:

Diseñar una estrategia didáctica inclusiva que fortalezca la práctica educativa del docente en aulas multigrado para la atención de estudiantes con Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), mediante la implementación de instrumentos prácticos, metodologías inclusivas y recursos adaptados que promuevan un entorno de aprendizaje equitativo, estructurado y significativo.

3.4.Planeación estratégica

La planeación estratégica de esta propuesta se orienta a preparar al docente para transformar la práctica en aulas multigrado usando mecanismos y conocimientos que favorezca el aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente a aquellos que presentan Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad. Se proponen metas y objetivos a corto y mediano plazo, apoyándose

de acciones concretas, recursos y métodos que promuevan una educación que responda a la diversidad del alumnado y las realidades del contexto escolar.

Fase 1. Sensibilización y orientación pedagógica dirigida a los docentes

Esta fase inicial cuenta con varias acciones que se desarrollarán con el propósito de fortalecer en el docente la comprensión sobre el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

Objetivo de la fase 1: Sensibilizar a los docentes multigrado sobre las características del TDAH y su impacto en el aprendizaje proporcionándole herramientas didácticas que faciliten el quehacer educativo en entornos rurales.

Metas: Al finalizar el segundo mes, se espera que el 100% de docentes participantes sean capaces de reconocer los principales rasgos del TDAH y sus implicaciones pedagógicas.

Acciones específicas:

1. Jornada de sensibilización sobre el TDAH
 - Taller práctico sobre qué es el TDAH, características (inatención, hiperactividad e impulsividad) con dinámicas motivacionales simulando casos reales o simulados para experimentar la frustración o desconcentración que puede sentir un estudiante con TDAH.
2. Foro de experiencias docentes
 - Espacio para compartir experiencias de cada docente multigrado que haya vivido el proceso educativo con estudiantes con TDAH, de manera participativa se exponen criterios, análisis, aciertos y dificultades encontradas en el desarrollo educativo.

Fase 2. Aplicación de actividades y fortalecimiento de la práctica docente

En esta segunda etapa se dará paso a la aplicación a las orientaciones didácticas para el docente en el aula multigrado. Esta fase se desarrollará durante los dos meses posteriores a la formación inicial.

Objetivos de la fase 2: Promover las habilidades del docente facilitándole orientaciones básicas para adaptar su cotidianidad educativa con cambios visibles en la dinámica del aula multigrado,

mediante la aplicación de actividades didácticas que favorezcan la participación, organizada y continua de todos los estudiantes, especialmente de aquellos con TDAH.

Meta: Al finalizar esta fase 2, en un tiempo aproximado de seis meses, se espera que los docentes participantes hayan integrado las actividades proporcionadas donde se evidencie mayor participación y autorregulación de estudiantes con TDAH.

Acciones específicas:

Entrega y socialización de la Guía orientadora y didáctica para el docente multigrado.

- Taller de explicativo del contenido de la guía, normas claras, tiempos flexibles y apoyos visuales de cada actividad.

Actividades sugeridas que se encontrará en las orientaciones didácticas dirigidas a los docentes multigrados con estudiantes que presentan TDAH:

Actividad N° 1. Estimulación sensorial

Diagnóstico: Esta actividad se apoya en los desafíos identificados en aulas multigrado, donde el docente presenta dificultades para mantener la atención sostenida de estudiantes con TDAH dentro de un entorno diversificado en niveles y edades. Se ha evidenciado que la enseñanza tradicional no satisface estos ambientes rurales. Por otra parte, estos contextos cuentan con escasos recursos didácticos que apoyen una metodología activa que promueva el involucramiento de aprendizajes. Es prioridad la atención de los estudiantes, ya que es un proceso cognitivo esencial en el aprendizaje, pero en las aulas multigrados puede existir mayor riesgo de distracción por la diversidad de grupos etarios. Situación que exige fortalecer las metodologías que el docente aplica.

Objetivo de la actividad: Fortalecer la preparación del docente en el diseño y aplicación de actividades que puedan estimular la atención sostenida y el aprendizaje activo de los estudiantes con TDAH, a través de experiencias educativas integrando diversos sentidos según el nivel de desarrollo y el contexto rural multigrado.

Desarrollo:

El docente recibirá una capacitación práctica sobre el diseño de estaciones de aprendizaje multisensorial.

Se planificarán e implementarán las estaciones de aprendizaje multisensorial, considerando la diversidad de grado, dividido en tres tipos: Visual, auditivo y táctil. Los estudiantes rotarán en cada estación activando sus sentidos de manera autónoma con consignas claras y tiempos definidos. Los grados inferiores (1° a 3°) con actividades más manipulativas y visuales. Los grados medios y superiores (4° a 7°) participarán con análisis y narraciones.

Estación Visual: todos los estudiantes observarán tarjetas con imágenes, afiches ilustrativos, objetos naturales. Los grados inferiores nombrarán y relacionarán según el tema de clase. Los grados superiores, incluirán descripciones o clasificación según la temática.

Estación Auditiva: Escucharán sonidos grabados. Los estudiantes identificarán los sonidos, dibujarán lo que representa o relacionará con sus experiencias. Los grados superiores, pueden redactan frases o pequeños textos según la consigna de cada grado.

Estación Táctil: relacionará texturas con sonidos con un juego interactivo denominado “Toca y Asocia”

Para finalizar se ejecutará una actividad que integre a los estudiantes de diferentes grados para realizar un recorrido por el entorno natural donde se recolectarán elementos del entorno (piedras, hojas, semillas, ramas) y crearán una exposición o collage que puede ser individual o en grupo, describiendo los hallazgos y con qué sentidos interactuaron en cada objeto.

Después de la aplicación, se realizará una sesión de reflexión docente, en la que se analizará el proceso de la actividad y realizar los ajustes necesarios en función de las necesidades detectadas.

Recursos: diseñados anticipadamente por el docente: tarjetas didácticas, carteles con imágenes grandes, plastilinas, audios grabados, parlante, objetos con texturas variadas, objetos naturales.

Métodos: **Aprendizaje multisensorial**, como experiencia práctica docente que fortalezca su preparación.

Neurodidáctica contextualizada, al integrar las emociones y los sentidos en el proceso de aprendizaje aplicado como experiencia práctica de formación docente.

Aprendizaje colaborativo multigrado, al compartir experiencias de sus alcances.

Evaluación: Se realizará mediante una **lista de cotejo**, que valore la planificación y aplicación de las estaciones, una **guía de observación docente**, que registre la atención y participación estudiantil y un **registro anecdótico** donde se recopilen los documentos sobre las limitaciones y avances.

Estos instrumentos se aplicarán de forma semanal.

Actividad N° 2. Apoyo estudiantil

Diagnóstico:

Entre las dificultades también se evidenció que los estudiantes con TDAH presentan problemas para terminar una tarea asignada, así mismo como la complicación que tienen en organizarse de manera autónoma. Esto perjudica su rendimiento académico y su integración social dentro del grupo multigrado. Frente a ello, surge la necesidad de potenciar la práctica docente en la implementación de dinámicas de aprendizaje entre pares.

Objetivo de la actividad:

Optimizar la labor pedagógica docente en la participación y la comunicación mediante trabajo entre pares, aprovechando el potencial de los estudiantes de grados superiores que puedan actuar como guías o tutores en determinadas actividades, a la vez que fomenta la solidaridad y responsabilidad compartida y el sentido de pertenencia grupal.

Desarrollo:

El docente recibirá orientación sobre la estructuración de actividades cooperativas entre pares, definiendo roles claros y consignas adaptadas.

Se planificará y se desarrollarán trabajos en parejas, donde el docente oriente y designe a un compañero guía, resaltando que todos se ayudarán mutuamente, sin señalar diferencias.

Las actividades consisten en:

1. Designar los roles que cumple cada integrante (lector, explicador) y las acciones que debe realizar.
2. Cada pareja recibe una tarjeta con preguntas (pueden ser pictogramas o fichas) relacionadas con el tema de clase
3. El “lector” lee la tarjeta en voz alta.

4. El “explicador” da pistas o ayuda a pensar la respuesta. Comenta el contenido o responde la pregunta.
5. Intercambian roles.
6. Comparten juntos una conclusión con un dibujo o una explicación oral.

El docente supervisará la interacción de los estudiantes, asegurando que las actividades se desarrollen con efectividad para luego realizar un espacio de auto reflexión pedagógica, analizando como la actividad impactó el aprendizaje y la convivencia.

Métodos: Se aplica el **aprendizaje entre pares** como recurso práctico, el **aprendizaje colaborativo** que favorece la guía del docente y para reconocer la importancia de la ayuda para desarrollar las habilidades sociales, organizativas y académicas se aplica el **acompañamiento docente reflexivo**.

Evaluación: Se centrará en la preparación y desempeño del docente con una lista de cotejo que valorará la planificación y conducción del docente. Además, una Guía de observación sobre la interacción y apoyo entre pares y un registro reflexivo del docente sobre los logros alcanzados y las dificultades encontradas.

Actividad N°3. Aprender haciendo

Diagnóstico: Esta actividad surge como respuesta a los desafíos identificados en el diagnóstico realizado en el aula multigrado donde los docentes presentan dificultades para mantener la concentración de estudiantes con TDAH en sus actividades escolares en entornos multigrados. En este sentido, existen estudiantes que quedan desatendidos, esto puede producir la desmotivación o desinterés de su propio tema en desarrollo.

Objetivo: Fortalecer las competencias del docente en la planificación, ejecución y evaluación de proyectos educativos que promuevan en los estudiantes con TDAH su autonomía, capacidad de autorregulación y el aprendizaje significativo vinculados a la realidad, integrando varias áreas, ajustados a su nivel de madurez y contextualizados al entorno rural y multigrado.

Desarrollo por etapas:

Primera etapa: Planificación

El docente sugiere ejemplos concretos de proyectos adaptables en cada nivel educativo para que cada estudiante elija el tema de su agrado. Pudiendo ser; Subnivel Preparatoria: con temas

sencillos y acordes a su edad y grado, como “Cuidando mi planta”. Subnivel Elemental: con temas que vayan orientados a su edad y grado, por ejemplo: “Cómo ayudo a cuidar el medio ambiente”. Subnivel Media: con temas que incluyan mayor autonomía en la realización de las actividades, por ejemplo “Problemas que veo en mi comunidad”

Diseña guías diferenciadas por grado donde puedan responder a interrogantes como: ¿Qué quiero investigar?, ¿Qué necesito? ¿Quiénes me pueden ayudar?

El docente apoya esta actividad con material visual o ejemplos concretos que motive al estudiante a cumplir la actividad realizando en su totalidad el proyecto hasta mostrar resultados que favorezca su estilo de aprendizaje.

Segunda etapa: Desarrollo

El docente organiza estaciones de trabajo o rincones en el aula diferenciadas por nivel de aprendizaje, donde cada estudiante encontrará información o material concreto que ayude en el desarrollo de su proyecto (dibujos, revistas, diccionarios, textos de consulta, entre otros)

El docente asignará tareas diferenciadas dependiendo los niveles o grados.

Aplica actividades de ayuda constante, dividiendo en pasos simples sus actividades para facilitar la comprensión y permanencia hasta el resultado final del proyecto.

Reflexiona de manera continua sobre la efectividad de las estrategias implementadas y ajusta su intervención según los resultados observados.

Tercera etapa: Presentación

El docente supervisa la exposición de los mini proyectos usando maquetas, afiches, dibujos o una narración oral donde por turnos exhiba su actividad.

Evalúa la efectividad de la planificación y la ejecución de la actividad, identificando qué estrategias fortalecieron el aprendizaje y la participación.

Realiza un análisis reflexivo sobre mejoras y adaptaciones futuras, compartiendo experiencias con otros docentes para enriquecer su práctica pedagógica.

Recursos: Material didáctico y concreto, fuentes de consulta, cartulinas, lápices, pegamento, papel, guía orientadora para la elección del proyecto.

Métodos: Al desarrollar esta actividad se aplica: **El Aprendizaje basado en Proyectos** (ABP), el docente planifica y guía los proyectos. **El aprendizaje autónomo y colaborativo docente**, porque el docente reflexionará sobre la ejecución de las actividades para después compartir las experiencias con otros docentes. **Neurodidáctica contextualizada**, el docente integra estímulos visuales, táctiles y auditivos en las actividades favoreciendo la atención y motivación de los estudiantes. Además de la importancia de vincular el movimiento corporal con emociones positivas activando centros de placer al descubrir o presenciar nuevos aprendizajes.

Evaluación: Reflexión escrita del docente valorando el seguimiento para mejorar la práctica del maestro.

Actividad N° 4. Aprendizaje simultáneo

Diagnóstico: En las escuelas rurales, específicamente en las aulas donde se educan muchos estudiantes de diferentes grados con un solo docente, se presenta una problemática muy común que consiste en organizar el tiempo de clase para varios niveles simultáneamente, sin descuidar la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales como aquellos con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Como consecuencia de esta problemática algunos estudiantes quedan desatendidos, otros pierden el interés mientras el docente atiende a otro grupo.

En este sentido es importante que la metodología ideal en estos casos es la aplicabilidad del aprendizaje simultáneo, que permite planificar para un grupo de estudiantes heterogéneos utilizando métodos y contenidos similares.

Objetivo: Potenciar la práctica pedagógica del docente para organizar el proceso de enseñanza aprendizaje en aulas multigrado empleando el aprendizaje simultáneo, favoreciendo la participación y concentración de los estudiantes con TDAH, a través de actividades breves, con adaptaciones pertinentes e instrucciones claras.

Desarrollo: El docente selecciona anticipadamente un tema común para todos los grados, diseñando tareas diferenciadas según el nivel y las habilidades de cada grupo.

Se deberá considerar que, los estudiantes con TDAH recibirán el mismo tema, pero en las actividades se deberá priorizar las tareas concretas, los apoyos visuales y actividades de corta duración.

1. El docente presenta el tema de manera general a todos los grupos de los distintos niveles y grados
2. Explicará a cada grupo por separado, las actividades que se realizarán
3. El docente rotará y orientará cada grupo brevemente, sin desatender a los demás.
4. Mientras un grupo trabaja con el docente los otros grupos pueden apoyarse entre si de manera colaborativa para cumplir las actividades.
5. Al finalizar el docente reflexiona sobre la efectividad de la actividad, identificando qué funcionó, qué ajustes se pueden realizar para mejorar las clases multigrado.

Recursos: De acuerdo con la temática seleccionada deberá diseñar los soportes visuales, guías ilustradas, entre otros.

Métodos:

Aprendizaje simultáneo, permite al docente adaptar actividades de un mismo eje temático para varios grados.

Aprendizaje colaborativo, permite a los estudiantes mayores actuar como “guías” ayudando y explicando tareas sencillas a los menores o a compañeros con TDAH, gestionada por el docente.

Aprendizaje adaptivo, permite al docente ajustar las tareas según las características y necesidades de los estudiantes con TDAH.

Neurodidáctica, promueve el uso de estímulos visuales que influyen en las emociones del aprendizaje.

Evaluación: Se valorará la preparación del docente mediante: lista de cotejo sobre la correcta planificación y aplicación de la actividad. Además de una reflexión escrita o grupal del docente sobre los aciertos y las limitaciones que se presentaron durante el proceso.

Actividad N° 5. Regulación emocional y visual

Diagnóstico: En las aulas multigrado, los docentes presentan dificultades para controlar la conducta de estudiantes con TDAH, por lo que cuando el docente los desatiende un momento se distraen con facilidad o reaccionan impulsivamente causando desorden e indisciplina. Esta situación sugiere el docente implemente una herramienta de autorregulación y rutinas visuales que mantengan un ambiente ordenado y funcional.

Objetivo: Promover el dominio docente en la creación, aplicación y supervisión de acciones para la autorregulación emocional y conductual en estudiantes con TDAH diseñando rutinas visuales de trabajo adaptadas al contexto y a la dinámica del aula multigrado.

Desarrollo:

Etapas 1: Elaboración de un “semáforo de regulación”

El docente guía a cada estudiante en la creación de semáforo pequeño en su pupitre o carpeta donde pueda marcar cómo se siente en los distintos momentos de la clase multigrado.

El docente explica el uso del semáforo, practicando cómo **interpretar y responder** a cada señal según el comportamiento de los estudiantes:

- Verde: Estoy tranquilo y concentrado.
- Amarillo: Me estoy inquietando, necesito calmarme.
- Rojo: Me siento alterado, necesito ayuda o un descanso.

Etapas 2: Implementación del semáforo de autorregulación

El docente aplica el semáforo durante las actividades escolares regulando pausas, cambios o intervenciones personalizadas según la necesidad, considerando las siguientes pautas:

Si marca VERDE, el docente continúa con la misma actividad sin perder el control.

Si marca AMARILLO, el docente considerará necesario realizar una pausa activa o cambio de actividad.

Si marca ROJO, el docente debe atender inmediatamente de manera personalizada al estudiante agudizando sus impulsos estableciendo vínculos afectivos y de empatía.

Etapas 3: Valoración de mis resultados

El docente registra observaciones en bitácoras pedagógicas. Analiza y reflexiona sobre los resultados de la actividad. Intercambia experiencias con otros docentes multigrado para mejorar y consolidar sus aprendizajes.

Fase 3. Reflexión docente y retroalimentación

Esta última fase se dará al término de la aplicación de las actividades sugeridas para identificar los logros, dificultades y realizar ajustes pertinentes en beneficio del docente multigrado en acción y los grupos de estudiantes.

Objetivo de la fase 3: Fomentar una cultura de reflexión crítica y mejora continua en los docentes multigrado, a partir de la interpretación de lo vivido en el proceso de enseñanza aprendizaje con una retroalimentación colaborativa para consolidar estrategias efectivas en la atención de estudiantes con TDAH en entornos rurales.

Meta: Al finalizar esta última fase con un mes, más de duración, los docentes participantes habrán integrado la estrategia con actividades inclusivas, habrán compartido sus experiencias y propuesto ajustes o mejoras que respondan a las necesidades específicas del grupo.

Acciones específicas:

- Socialización de resultados generales
- Reflexión y análisis docente con las bitácoras pedagógicas.
- Encuentros colectivos entre docentes multigrados que fomenten las buenas prácticas y resuelvan dudas.
- Reconocimiento de logros alcanzados y fortalecimiento del compromiso institucional con una educación inclusiva.

3.5. Instrumentación

La implementación de la estrategia se desarrollará en tres fases organizadas de manera progresiva: sensibilización y orientación pedagógica dirigida al docente, aplicación en el aula y reflexión docente con retroalimentación colaborativa. Cada fase responde a objetivos específicos, metas, contempla tiempos definidos y contextualizaciones al entorno rural y multigrado.

La estrategia se aplicará en escuelas rurales que funcionan bajo la modalidad multigrado y cuenta con estudiantes con diagnóstico o indicios de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Es imprescindible contar con el respaldo institucional, la disposición del cuerpo docente que participe activamente y el acompañamiento técnico-pedagógico por parte de asesores educativos o personal especializado. Para garantizar su efectividad.

La estrategia se desarrollará en un período aproximado de 6 meses, distribuidos así:

- Fase 1 (2 meses): Sensibilización y orientación pedagógica dirigida a los docentes
- Fase 2 (6 meses): Aplicación de actividades y fortalecimiento de la práctica docente
- Fase 3 (1 mes): Reflexión docente y retroalimentación

Los responsables para la ejecución estarán a cargo de los docentes de aula multigrado, quienes aplicarán la estrategia. El asesor pedagógico o coordinador de apoyo, quien realizará acompañamiento y asesoría personalizada y/o colectiva en los espacios de reflexión.

Los participantes serán de manera directa: los docentes multigrado y como medio para la práctica docente serán los estudiantes con y sin TDAH, quienes participarán en las actividades desarrolladas. Equipo técnico- pedagógico institucional, que brindará apoyo.

Además, es posible involucrar a las familias porque refuerzan en casa las acciones implementadas en el aula.

3.6. Evaluación:

La evaluación de la estrategia se enfocará en valorar los logros alcanzados examinando los avances obtenidos, los desafíos enfrentados y el nivel de cumplimiento del propósito general, con énfasis en la mejora de las prácticas docentes para la atención a estudiantes con TDAH en zonas rurales.

Este proceso será continuo y de carácter formativo, se realizará aplicando distintos mecanismos como bitácoras docentes, registros de observación, entrevistas, rúbricas de implementación y espacios de retroalimentación grupal, los cuales faciliten la identificación de progresos en la implementación de estrategias inclusivas.

Además, se examinarán las dificultades que hayan surgido durante la ejecución, tales como falta de tiempo, barreras de cambio, carencias de recursos o dificultad para adaptar las actividades de la estrategia a la diversidad del grupo. Este análisis contribuirá a realizar ajustes pertinentes y a reforzar aquellos aspectos que hayan demostrado mayor efectividad.

En síntesis, la propuesta didáctica planteada constituye una alternativa viable y necesaria para responder a las dificultades que enfrentan las escuelas rurales multigrado en la atención a estudiantes con TDAH. La propuesta se encuentra estructurada en fases progresivas, fundamentadas teóricamente con enfoque pedagógicos inclusivos y constructivistas.

CONCLUSIONES

A partir del análisis teórico realizado, se logró fundamentar la importancia de comprender las particularidades del modelo de escuela multigrado y las implicaciones que conlleva atender a estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en este tipo de entornos. Se identificó que el rol del docente en aulas multigrado va más allá de guiar el proceso de enseñanza aprendizaje a distintos niveles simultáneamente, sino que exige una preparación pedagógica específica que permite responder a la diversidad del grupo, especialmente cuando se presentan necesidades educativas particulares. La revisión bibliográfica permitió reconocer que una enseñanza adaptada, flexible, inclusiva y contextual es fundamental para fortalecer aprendizajes significativos en estudiantes con TDAH, lo que reafirma la necesidad de estrategias didácticas que integren lo teórico y la práctica docente en entornos escolares, rurales y heterogéneos.

El diagnóstico realizado permitió identificar algunos requerimientos formativos en la preparación de los docentes que laboran en escuelas multigrado. Se pudo evidenciar como principal hallazgo la carencia de formación especializada, la escasas planificación diferenciada y el uso de limitadas metodologías activas que fortalezcan el aprendizaje significativo en un grupo diversificado. Además, se constató que, en varios casos, los docentes no apoyan su ejercicio laboral en orientaciones metodológicas sistematizadas, sino que se guían sobre todo por su experiencia personal, lo que reduce la calidad del enfoque educativo integral.

Con base a los referentes teóricos y del análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico, se diseñó una estrategia didáctica enfocada a reforzar la preparación profesional del docente multigrado frente a las necesidades de estudiantes con TDAH. Esta estrategia contempla acciones prácticas, metodologías activas y recursos adaptados al contexto rural, impulsando la planificación diferenciada, el uso de apoyos visuales, la aplicación de rutinas estructuradas y técnicas de autorregulación emocional. Su implementación pretende no solo elevar la calidad de desempeño docente, sino también crear un ambiente inclusivo y motivador que estimule la participación constante y activa del estudiantado.

En conclusión, la estrategia didáctica propuesta ofrece un enfoque clave para responder la necesidad ajustándose las realidades del entorno educativo rural. Se aspira a que esta propuesta incida de forma positiva en la mejora educativa.

RECOMENDACIONES

Al Ministerio de Educación: Promover políticas educativas que reconozcan las particularidades del contexto multigrado garantizando la ejecución de capacitaciones contextualizadas a la realidad educativa y proporcionando herramientas factibles y recursos didácticos contextualizados.

A las autoridades educativas: Fortalecer la formación permanente del personal docente que labora en escuelas multigrado, integrando contenidos relacionados a la atención a la diversidad y al uso de estrategias didácticas adecuadas para intervenir con estudiantes que presentan Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH).

A los docentes de aulas multigrado: Considerar las características individuales y ritmos de aprendizaje en las planificaciones donde se incorporen metodologías activas, apoyos visuales y rutinas estructuradas que favorezcan el aprendizaje de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con TDAH.

A los equipos técnicos pedagógicos y Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI): Brindar acompañamiento a los docentes con asesoría constante, orientando la implementación de estrategias inclusivas y apoyo emocional tanto para los docentes como para los estudiantes en general.

A las instituciones formadoras de docentes: Incluir en los programas de formación inicial áreas de aprendizaje sobre estrategias didácticas adaptadas al aula multigrado.

A futuros investigadores: Extender la investigación sobre estrategias didácticas considerando otros tipos de necesidades educativas especiales que puedan presentarse en aulas multigrado, con el propósito de enriquecer el conocimiento pedagógico y las prácticas inclusivas en entornos rurales.

Desde un enfoque general, este estudio recomienda la implementación de la propuesta de manera progresiva asegurando su adecuación a las características particulares de cada escuela multigrado. Se sugiere fomentar una cultura de escolar inclusiva que respalde su aplicación, garantizando así la sostenibilidad en el tiempo y el impacto positivo en el proceso educativo.

BIBLIOGRAFÍA

- Abreu, O., Gallegos, M., Jácome, J., y Martínez, R. (2017). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria*, 10(3), 81-92.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000300009>
- Almario Niño, L. A., Cortes Cortes, A. T., y Daza Rojas, P. V. (2024). *Estrategias de acompañamiento para el desarrollo escolar en niños con TDAH*. Retrieved 10 de agosto de 2025, from Universidad El Bosque:
<https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/d50a08b7-d128-4c62-8f72-e0dba8058384/content>
- Ángulo Pérez, C. R. (2020). *Pertinencia del acompañamiento pedagógico y el empleo de estrategias diversificadas en el TDAH, desde la perspectiva de los estudiantes de una universidad privada de Lima, durante el periodo 2020-2*. Retrieved 31 de julio de 2025, from Universidad Tecnológica de Perú: <https://hdl.handle.net/20.500.12867/3999>
- Argentina, Ministerio de Educación. (2015). *Repensar la enseñanza en la escuela primaria rural*. Retrieved 23 de mayo de 2025, from Serie La Educación en Debate /17:
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006135.pdf>
- Bello Velázquez, J. A., Bello Salmerón, A., Delgado Arteaga, C. V., y Espinoza Medina, K. N. (2023). Estrategias para fortalecer la educación básica de alumnos que padecen TDAH en escuelas multigrado del estado de Hidalgo. *Revista Relep, Educación y Pedagogía en Latinoamérica*, 5(3), 18-32. <https://doi.org/https://doi.org/10.46990/relep.2023.5.3.1103>
- Benítez Vargas, B. (2023). El constructivismo. *Con-Ciencia Boletín Científico de la Escuela Preparatoria No. 3*, 10(19), 65-66. Retrieved 06 de agosto de 2025, from <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/view/10453>
- Bustos Gutiérrez, A. M., y Morales Galaz, G. I. (2021). *Multigrado en educación rural: una mirada desde la experiencia docente y la necesidad de discusión en la formación inicial de profesores*. Retrieved 04 de julio de 2025, from Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile:

<https://bibliotecadigital.academia.cl/server/api/core/bitstreams/cfc10506-4918-4764-a64c-9d14107911c1/content>

Carbajo Vélez, M. D. (2022). Pautas de intervención con alumnado con Trastorno de Déficit de Atención con Hiperactividad. *International Journal of New Education*(9), 137-161.

<https://doi.org/https://doi.org/10.24310/IJNE.9.2022.13572>

Cárdenas Aguilar, T. D. (2012). Atención a la diversidad en el aula. *Visión Educativa IUNAES*, 5(12), 63-71. Retrieved 15 de agosto de 2025, from

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4034823>

Cevallos Enríquez, M. B., y Herrera Pavo, M. Á. (2023). *Controversia en torno a las escuelas multigrado como instrumento político que garantiza el derecho a la educación en las comunidades rurales*. Retrieved 25 de junio de 2025, from Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador: <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/9348/1/T4104-MPE-Cevallos-Controversias.pdf>

Confederación Española de personas con Discapacidad Física y Orgánica. (2021). *Metodologías y enfoques inclusivos en la educación*. Retrieved 31 de julio de 2025, from

<https://www.cocemfe.es/wp-content/uploads/2021/10/guia-metodologias-enfoques-inclusivos-educacion.pdf>

Contreras Sierra, E. R. (2013). El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica. *Pensamiento y Gestión*, 35, 152-181. Retrieved 02 de agosto de 2025, from

<http://www.scielo.org.co/pdf/pege/n35/n35a07.pdf>

De la Vega, L. F. (2020). Docencia en Aula Multigrado: Claves para la Calidad Educativa y el Desarrollo Profesional Docente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 153-175. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200153>

De la Vega, L. F. (2020). Docencia en Aulas Multigrado: Claves para la Calidad Educativa y el Desarrollo Profesional. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 14(2), 153-175.

<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200153>

Ecuador, Asamblea Nacional. (2024). *Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)*. Quito: Registro Oficial Suplemento 689 del 22 de noviembre de 2024. Retrieved 01 de junio de 2025.

- Ecuador, Ministerio de Educación. (2021). *Lineamientos curriculares para instituciones educativas multigrado*. Retrieved 30 de mayo de 2025, from <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/01/LINEAMIENTOS-CURRICULARES-PARA-INSTITUCIONES-EDUCATIVAS-MULTIGRADO.pdf>
- Fernández Portero, I., y Cremades García, R. (2020). *Didáctica de la lengua para alumnado con TDAH*. Academia del Hispanismo. Retrieved 28 de julio de 2025, from <https://hdl.handle.net/10630/38653>
- Figueroa Pozo, D. C., Avilés Castellanos, N. F., Narvaez Carvajal, L. I., Recalde Drouet, E. M., y Crespín Crespín, E. E. (2023). Recursos digitales para fortalecer el aprendizaje de niños con TDAH. *Revista Científica Multidisciplinar Ciencia Latina*, 7(2), 7648-7662. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5902
- Freire, P., Llanquín, G., Neira, V., Queupumil, E., Riquelme, L., y Arias, K. (2021). *Prácticas pedagógicas en aula multigrado: Principales desafíos socioeducativos en Chile*. Cadernos de Pesquisa, Sao Paulo. <https://doi.org/https://doi.org/10.1590/198053147046>
- Fundación Escuela Nueva. (2017). *Historia de Escuela Nueva en Colombia. Una renovación pedagógica para el siglo XXI*. <https://doi.org/https://escuelanueva.org/wp-content/uploads/2020/04/HistoriaEscuelaNuevaEnColombia.compressed.pdf>
- García Hernández, S. (2018). *Estudio de revisión teórica sobre el TDAH y la intervención psicopedagógica en el contexto escolar*. Retrieved 09 de julio de 2025, from Universidad de la Laguna: <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10980/Revision%20teorica%20sobre%20el%20TDAH%20y%20la%20intervencion%20psicopedagogica%20en%20el%20contexto%20escolar.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Guaranda Vilema, R. M. (2019). Las escuelas unidocentes y la planificación simultánea, una experiencia del Ecuador actual. *Revista Electrónica Entrevista Académica*, 1(4), 208-217. <https://doi.org/http://www.eumed.net/rev/reea/agosto-19/escuelas-unidocentes.html>
- Heras Siguenza, G. E., y Guallas Inga, J. F. (2020). *El docente como mediador del aprendizaje en las escuelas multigrado*. Retrieved 30 de junio de 2025, from Universidad de Cuenca: <https://dspace.ucuenca.edu.ec/items/48e70970-d76c-464f-a288-0af361ffb5e4>

- Hernández Arteaga, I., Recalde Meneses, J., y Luna, J. A. (2015). Estrategia didáctica: una competencia docente en la formación para el mundo laboral. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 11(1), 73-94. Retrieved 12 de agosto de 2025, from <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134144226005>
- Hernández Ramírez, P. F. (2025). Dificultades que enfrentan los alumnos con TDAH en las aulas. *Revista Neuronum*, 11(1), 95-105. Retrieved 04 de mayo de 2025, from <https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/549>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana. Retrieved 11 de mayo de 2025, from <https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/Sampieri.met.Inv.pdf>
- Hidalgo Moreira, S. M., y Arteaga Arteaga, M. (2021). Estrategias de aprendizaje para estudiantes con déficit de atención. *Revista Polo del Conocimiento*, 6(10), 28-44. Retrieved 05 de agosto de 2025, from <https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/3185/7032>
- Jiménez Sánchez, J. (2020). Innovar desde la escuela rural. *Participación educativa*, 7(10), 33-45. Retrieved 02 de julio de 2025, from <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:183bd69f-350d-4ead-9fbc-2ba8bbd377d1/pe-n10-art02-jesus-jimenez.pdf>
- Lara, E., Pazmiño, G., y Játiva, J. (2022). Principales dificultades para el diagnóstico del TDAH en niños en Ecuador. *Instituto Internacional de investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC C.A*, 6(22), 96-116. <https://doi.org/https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.22.5.96-116>
- Llundo Nata, M. J., y Mora Pérez, A. (2021). Perfil docente en la educación rural de la parroquia Unamuncho, Ecuador. *593 Digital Publisher Ceit*, 7(1), 17-29. <https://doi.org/https://doi.org/10.33386/593dp.2022.1.656>
- Marín, L. R., Marín, R. J., y Mendoza, B. K. (2023). La estrategia como resultado de investigación: consideraciones metodológicas para su concreción. *Universidad y Sociedad*, 15(6), 127-135.

- Martínez Corona, J. I., Palacios Almón, G. E., y Oliva Garza, D. B. (2023). Guía para la revisión y el análisis documental: Propuesta desde el enfoque investigativo. *Revista Ra Ximhai*, 19(1), 67-83. <https://doi.org/https://doi.org/10.35197/rx.19.01.2023.03.jm>
- Martínez Hernández, I. M., y Acosta Silva, D. A. (2022). Dificultades en la comprensión lectora de niños con TDAH. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 18(1), 183-194. <https://doi.org/https://doi.org/10.15332/22563067.5625>
- Martínez, Á. (2024). *Planificación Multigrado en la Educación Primaria*. Retrieved 21 de junio de 2025, from Anep. Consejo de formación en Educación: <https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/3105/Mart%c3%adnez%2c%20A.%20Planificaci%c3%b3n.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- México, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2019). *La educación multigrado en Mexico*. Retrieved 25 de mayo de 2025, from <https://n9.cl/ehzv4r>
- Miranda Molina, L. (2020). *La educación multigrado: debates, problemas y perspectivas*. Grade. Grupo de Análisis para el Desarrollo. Retrieved 24 de mayo de 2025, from <https://www.grade.org.pe/creer/archivos/La-educaci%C3%B3n-multigrado-Liliana-Miranda-VF.pdf>
- Molina, B. (2019). *El quehacer del maestro y la formación docente en la escuela rural multigrado*.
- Monge López, C., García Prieto, F. J., y Gómez Hernández, P. (2022). La escuela rural en la formación inicial del profesorado de educación Infantil y Primaria: Un campo por explorar. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 26(2), 141-159. <https://doi.org/https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.21481>
- Montesdeoca Salazar, Y. A., Sinchiguano Granda, B. L., Gordon Torres, C. V., y Sánchez Galeas, D. M. (2025). Neurodiversidad y Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Una propuesta Inclusiva para estudiantes con TDAH Y TEA. *Revista multidisciplinar de innovación y estudios aplicados Polo del conocimiento*, 10(4), 1248-1264. <https://doi.org/https://doi.org/10.23857/pc.v10i4.9374>
- Moraleda Sepúlveda, E., Pulido García, N., y López Resa, P. (2020). Dificultades de lectoescritura en trastorno por déficit de atención e hiperactividad. *Revista Infad de*

- Psicología*, 1(2), 211-222. Retrieved 27 de julio de 2025, from <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1972/1703>
- Moreira Alcivar, E. F. (2025). Desarrollo de un modelo de aprendizaje colaborativo para la enseñanza de la historia en Ecuador. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 87-100. <https://doi.org/https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/78>
- Niño, V. M. (2011). *Metodología de la investigación*. Ediciones de la U.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. <https://doi.org/https://doi.org/10.54676/WWUU8391>
- Padilla, J., Gallegos, A., y Carchi, K. (2023). Importancia de los lineamientos curriculares para instituciones multigrados. *Revista científica de investigación educativa RUNAe*(9). Retrieved 30 de abril de 2025, from <http://portal.amelica.org/ameli/journal/676/6764383007/>
- Padilla, J., Gallegos, A., y Carchi, K. (2023). Importancia de los lineamientos curriculares para instituciones multigrados. *Revista Científica de investigación Educativa Runae*(9), 61-79. <https://doi.org/https://doi.org/10.70141/runae.9.857>
- Paredes Escobar, D. R., Triviño Rodríguez, C. A., Sandoval Añapa, C., García Rivas, N. E., y Bejarano Navas, F. J. (2023). Estrategias Metodológicas que benefician a Estudiantes con TDAH. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 7(6), 4471-4485. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9014
- Peña Infante, D. C., Martínez Domínguez, M., y Garrido Proenza, Y. C. (2017). La formación del maestro para el grupo multigrado. *EduSol*, 17(60), 34-44. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/journal/4757/475753184014/html/>
- Peña Infante, D. C., Martínez Domínguez, M., y Garrido Proenza, Y. C. (2017). La formación del maestro para el trabajo en el grupo multigrado. *EduSol*, 17(60), 34-49. Retrieved 25 de abril de 2025, from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6057959>
- Pérez De Diego, L. (2024). *El niño con TDAH en la escuela: Revisión bibliográfica y retos actuales. Guía de intervección en funciones ejecutivas*. Retrieved 20 de julio de 2025,

from Universidad Pontificia Comillas:

<https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/83957>

Pintado Hernández, M. A. (2023). Determinación de las dificultades de aprendizaje en alumnos con TDAH en primer grado de primaria. *Revista electrónica Desafíos educativos Redeci*, 6(12), 47-60. Retrieved 25 de julio de 2025, from <https://www.revista.ciinsev.com/assets/pdf/revistas/REVISTA12/3.pdf>

Pucuna Minta, M. P., y Silva Borja, G. P. (2023). Aprendizaje colaborativo en las aulas multigrados de Básica Media de la U.E. San Guisel Alto en el período 2021-2022. *Revista científica Tesla*, 3(1), 1-19. <https://doi.org/https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e107>

Purcachi Aguaguíña, L. D., Rosero Chulde, N. R., Chicaiza Maisincho, J. C., Pinanjota Alvarez, W., Vera Coronel, L. M., Vera Coronel, M. N., . . . Quinchiguango Jitala, J. L. (2024). *La personalización del aprendizaje. Un enfoque pedagógico transformador en la educación*. Fiecyt Ediciones. <https://doi.org/https://doi.org/10.53877/fiecyt.LB.24.5>

Quecedo, R., y Castaño, C. (2023). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista Arbitraria Interdisciplinaria KOINONIA*, VIII(15), 1-3. <https://doi.org/https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440>

Quintero Olivas, D. K., Romero Pérez, E. M., y Hernández Murúa, J. A. (2021). Calidad de vida familiar y TDAH infantil. Perspectiva multidisciplinar desde la educación física y el trabajo social. *Revista Ciencias de la Actividad Física Ucm*, 22(1), 1-17. <https://doi.org/http://doi.org/10.29035/rcaf.22.1.1>

Quiñones Barrón, J. M., y Hernández Medina, G. (2024). Trabajo en Educación multigrado. Experiencia de un normalista en formación. *Revista Electrónica Desafíos Educativos Redeci*, 3(7), 157-163. Retrieved 18 de junio de 2025, from <https://revista.ciinsev.com/assets/pdf/revistas/REVISTA14.5/14.pdf>

Ramón Ramón, V. R. (2024). *Violencia contra estudiantes transfemeninas en la comunidad educativa: un abordaje desde el desafío del reconocimiento de sujetos de derechos*. Universidad Andina Simón Bolívar: <https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/10173>

Reyes Blácido, I., Guerra, E. D., Reyes, N. C., Luque, O. C., y Urbina Olortegui, M. (2022). Métodos científicos y su aplicación en la investigación pedagógica. *Revista Dilemas*

- Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9(2), 1-19.
<https://doi.org/https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i2.3106>
- Ríos Cepeda, V. L., y Arán Sánchez, A. (2022). La formación docente en las consideraciones del currículo para grupos multigrado. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 34, 105-126.
<https://doi.org/https://doi.org/10.21555/rpp.vi34.2584>
- Robert Hechavarría, R. E., Espinoza Telles, Y., Prado Sosa, O., y Barroso, P. M. (2020). Consideraciones generales de los métodos de enseñanza menos utilizados en la educación superior en Cuba. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2), 1-17. Retrieved 02 de agosto de 2025, from http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142020000200007&script=sci_arttext&tlng=en
- Rodríguez Hernández, B. A., Bautista Ortiz, M. F., y Servín Calvillo, O. O. (2021). La formación continua de profesores multigrado: una aproximación al contexto veracruzano. *Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 12(0), 1-19.
https://doi.org/https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1194
- Roser Boix, T. (2023). Formación inicial del docente y Planificación en el aula multigrado. *Revista Teias*, 24(72), 386-393. <https://doi.org/https://doi.org/10.12957/teias.2023.70623>
- Rubio Gaviria, D., y Jiménez Guevara, J. E. (2021). Constructivismo y tecnologías en educación. Entre la innovación y el aprender a aprender. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 23(36), 61-92. <https://doi.org/https://doi.org/10.19053/01227238.12854>
- Rusca Jordán, F., y Cortéz Vergara, C. (2020). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en niños y adolescentes. Una revisión clínica. *Revista Neuropsiquiatría*, 83(3), 148-156. <https://doi.org/https://doi.org/10.20453/rnp.v83i3.3794>
- Salas Suárez, Y., Echeverría Gálvez, G. U., y Gómez Gómez, E. (2022). Perspectiva cultural del tratamiento a la escuela multigrado en la formación docente del estudiante universitario. *Revista Portal de la Ciencia*, 3(2), 109-122.
<https://doi.org/https://doi.org/10.51247/pdlc.v3i2.316>
- Sánchez Carmona, A., Albert, J., López Martín, S., Calleja Pérez, B., Fernández Mayoralas, D. M., Jiménez De Domingo, A., . . . Fernández Jaén, A. (2023). El impacto del TDAH

- sobre la lectura. *Medicina (Buenos Aires)*, 83(II), 22-26. Retrieved 12 de julio de 2025, from <https://www.scielo.org.ar/pdf/medba/v83s2/1669-9106-medba-83-s2-22.pdf>
- Sigua Guarango, M. D. (2020). *Estrategias para mejorar el déficit de atención en los niños del tercer grado en la escuela de Educación General básica Cornelio Crespo Toral, del Cantón Cuenca, 2018-2019*. Retrieved 28 de julio de 2025, from Universidad Politécnica Salesiana: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/18538/1/UPS-CT008713.pdf>
- Tobón Caviria, I. C. (2020). Diseño Universal de aprendizaje y currículo. *Sophia*, 16(2), 166-182. <https://doi.org/https://doi.org/10.18634/sophiaj.16v.2i.957>
- Toca Pineda, K. A. (2021). *Estrategia de gestión escolar para el incremento de la eficiencia en las funciones pedagógicas y administrativas*. Retrieved 30 de mayo de 2025, from Universidad Técnica de Machala: <https://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/17292>
- Valencia De la Cruz, L. C., Vargas López, L. V., García Palacio, J. D., Franco Montoya, J. C., y Calderón Serna, H. (2022). Ruralidad, educación rural e identidad profesional de maestras y maestros rurales. *Revista de Investigación y Pedagogía Praxis y Saber*, 13(34), 138-154. <https://doi.org/https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n34.2022.e13323>
- Vargas Juanazo, L. H., Calle Larrea, K. T., Cartuche Minga, E. E., Guamán Vásquez, K. L., y Verdesoto Ramos, N. R. (2025). Innovaciones en Apoyo Matemático Personalizado para Estudiantes con TDAH. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades Latam*, 6(1), 2199-2224. <https://doi.org/https://doi.org/10.56712/latam.v6i1.3485>
- Vega Rivera, G. A. (2024). Impacto del TDAH en el aprendizaje de estudiantes en edad escolar: una revisión sistemática. *Revista San Gregorio*, 1(57), 199-219. <https://doi.org/https://doi.org/10.36097/rsan.v1i57.2329>
- Vega Rivera, G. A. (2024). Impacto del TDAH en el aprendizaje de estudiantes en edad escolar: una revisión sistemática. *Revista San Gregorio*, 1(57), 199-219. <https://doi.org/https://doi.org/10.36097/rsan.v1i57.2329>
- Velásquez Loor, W. A., Lainez Lainez, P. P., Zatzabal Bone, C. E., Caiza Chiliquinga, K. M., y Zambrano Andrade, J. J. (2025). El impacto del docente unidocente en el aprendizaje

- significativo de estudiantes de básica elemental en zonas rurales. *Reincisol*, 4(7), 2299-2320. [https://doi.org/https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)2299-2320](https://doi.org/https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)2299-2320)
- Vera Noriega, J. Á., Alvarado López, J. E., Rodríguez Carvajal, C. K., y Domínguez Guedea, R. L. (2025). Un ensayo analítico de las innovaciones en escuelas multigrado: prospectiva para el cambio. *Revista de Ciencias de la Educación CoGnosis*, 10(1), 66-86. <https://doi.org/https://doi.org/10.33936/cognosis.v10i1.6903>
- Viera Torres, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico. *Universidades*(26), 37-43. Retrieved 15 de agosto de 2025, from Universidades: <https://www.redalyc.org/pdf/373/37302605.pdf>
- Villagómez Cadena, M. V., Pucha Chiluiza, D. M., Pucha Chiluiza, V. D., y Mantilla Vargas, M. A. (2023). Percepción sobre la calidad educativa en escuelas rurales em Ecuador. *Polo del conocimiento*, 8(10), 503-513. <https://doi.org/https://doi.org/10.23857/pc.v8i10.6138>
- Zambrano Trujillo, S. L., Lara Lara, F., y De la Cruz, Y. C. (2022). Maestras de multigrado en Esmeraldas (Ecuador) una realidad silenciada. *Revista de Educación Alteridad*, 17(2), 304-317. <https://doi.org/https://doi.org/10.17163/alt.v17n2.2022.10>

ANEXOS

ANEXO 1

Encuesta para Docentes a Escuelas Multigrado

Objetivo: Explorar el nivel de formación que posee el docente para abordar aulas multigrados y las prácticas pedagógicas que desarrolla, específicamente para atender a estudiantes con TDAH en escuelas multigrado.

Estimado (a) docente:

Su participación es importante en esta encuesta. Le solicitamos responder con honestidad y responsabilidad, ya que esto contribuirá al desarrollo de propuestas educativas para mejorar la práctica docente en entornos rurales.

Datos generales:

Edad: _____

Años de experiencia como docente multigrado: _____

Nivel educativo en que trabaja:

Preparatoria

Elemental

Media

Todos los niveles anteriores

1. ¿Ha recibido capacitaciones sobre la planificación en entornos multigrado?

Si No Siempre A veces Nunca

2. ¿Reconoce usted las características que presenta un estudiante con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH)?

Si No Un poco

3. ¿Cuáles son las mayores dificultades que observa en estudiantes con TDAH de su aula multigrado? (Seleccione todas las opciones que apliquen)

Muestran dificultad para mantener la motivación e interés durante las clases prolongadas

Muestran un comportamiento y disciplina estricta

Presentan problemas para comprender o seguir instrucciones complejas:

- Manifiestan comportamientos impulsivos:
- Tienden a tener interacciones conflictivas con sus compañeros
- Logran un buen rendimiento académico

4. ¿Sabe usted como afrontar las dificultades que presentan los estudiantes con TDAH, en su aula multigrado?

Si No En parte

5. ¿Cómo distribuye el tiempo y el espacio para atender a estudiantes de diferentes niveles y, al mismo tiempo, estudiantes con TDAH? (Puede seleccionar más de una opción)

Agrupo a los estudiantes según el nivel de aprendizaje para trabajar de manera colaborativa, incluyendo a estudiantes con TDAH.

Llamo a atención o aplico sanciones cuando los estudiantes con TDAH interrumpen la clase, para evitar el desorden.

Dedico la mayor parte del tiempo a los estudiantes con TDAH, descuidando a los demás, dejándolos que trabajen de forma autónoma.

Atiendo primero a un grupo de estudiantes y luego a otro, esto a veces genera desorden e indisciplina en el aula.

6. ¿Ha recibido formación profesional sobre el aprendizaje de niños con TDAH?

Si No Siempre A veces Nunca

7. ¿Qué actividades específicas realizas en el aula para favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con TDAH? (Seleccione todas las opciones que apliquen)

- Mantengo a los estudiantes sentados con actividades escritas y copias en el cuaderno.
- Usos materiales visuales, auditivos y kinestésicos para favorecer el aprendizaje.
- Sólo considero el avance de quienes entiendan rápido.
- Ignoro las necesidades individuales para poder avanzar el contenido planificado.
- Ofrezco diferentes medios de expresión y comunicación.
- Enseño a través de ejemplos.
- Establezco acuerdos y compromisos previo a la clase, donde se propongan metas cortas de aprendizaje.
- Aplico las mismas actividades a todos los estudiantes sin hacer diferenciaciones.

8. ¿Cuáles han sido las mayores dificultades que ha experimentado en el proceso de enseñanza aprendizaje en estudiantes con TDAH en aulas multigrado? (Puede seleccionar más de una opción)

- Mantener la atención del estudiante durante toda la clase.
- Controlar conductas impulsivas
- Motivación permanente del estudiante
- Responsabilidad en clase y cumplimiento eficaz de las actividades escolares
- Escaso apoyo familiar
- Organizar el tiempo para cada estudiante entre varios grados y estudiantes con necesidades educativas como TDAH.

9. Desde su experiencia, ¿qué estrategia didáctica ha empleado con éxito para atender estudiantes con TDAH en aulas multigrado?

- Organizo juegos educativos según los temas para mantener la atención e interés.

- Diseño actividades prácticas y manipulativas para mantenerlos motivados durante toda la clase.
- Alterno actividades de corta duración con momentos de pausa activa para canalizar la energía.
- Diseño espacios o rincones con material didácticos que apoyen las actividades adaptadas para cada nivel o necesidad.

10. ¿Recibe apoyo institucional para atender la diversidad en aulas multigrado?

Capacitaciones

Asesoría psicopedagógica

Ninguno

ANEXO 2

Encuesta para Estudiantes de Escuelas Multigrado

Objetivo: Conocer sus perspectivas como estudiante sobre el aprendizaje y orientación recibida por sus docentes.

Instrucciones:

Lee con atención cada pregunta y responde de manera clara y sincera.

Datos generales:

Edad: _____

Grado que cursa en Educación General básica: _____

Número de docentes que le imparten clases: _____

Cantidad de asignaturas que recibes en clase: _____

1. Cuándo tu docente está explicando la clase, ¿le prestas atención?Si No Siempre A veces Nunca **2. ¿Cuáles podrían ser los motivos por los que no prestes atención cuando el docente está explicando la clase?**

- Me siento cansado o con sueño
- No me interesa el tema
- Me distraen fácilmente las cosas que hay a mi alrededor
- El ruido de mis demás compañeros no me deja concentrar
- Pienso en mis problemas familiares o personales
- No entiendo el tema
- Prefiero aprender de otra forma

3. ¿Qué actividades haces mientras tu docente le da clase a otro grupo de estudiantes?

- Presto atención a la clase que está dando a tus compañeros
- Juego con mis compañeros
- Juego solo/a
- Me pongo a dibujar o pintar
- Salto, corro y molesto a mis compañeros

4. ¿Cómo te sientes cuando estás en clase y hay muchos grupos trabajando al mismo tiempo en temas distintos al tuyo?

- Me siento bien y puedo concentrarme

Siempre me distraigo

Me cuesta concentrarme

Me aburro y me confundo

5. Si presentas una dificultad en la tarea asignada por tu docente, mientras el está ocupado atendiendo otros grados. ¿qué haces?

Intento solucionar por sí mismo/a.

Pregunto a mis compañeros.

Me dedico a jugar.

Me levanto a preguntarle al docente.

Espero a que regrese el docente para consultarle mis dudas.

6. ¿Tu profesor te da indicaciones especiales para ayudarte?

Si No Siempre A veces Nunca

7. Para realizar tus tareas escolares, prefieres

Hacerla en grupo de manera colaborativa

Hacerla sólo

Pedirle a tu docente que te explique una vez más.

Desarrollarla en casa con ayuda de tus padres

Prefieres no hacer las tareas

8. ¿Qué tipo de actividades sientes que te ayudan a aprender mejor?

Pintar

Hacer dibujos, esquemas o mapas mentales

Jugar mientras realizo las tareas

- Cantar canciones relacionadas al tema
- Escuchar música mientras estudio o trabajo.
- Usar muchos materiales para manipular

9. ¿Cómo te gusta que el docente explique las clases?

- Con dibujos
- Con juegos
- Con canciones
- Con vídeos o imágenes
- Mostrando ejemplos reales
- Usando muchos objetos
- Hablando despacio

ANEXO 3

Guía para Grupo Focal con docentes Multigrado

Tema:

Estrategias en la enseñanza de estudiantes con TDAH en aulas multigrado

Objetivo:

Identificar las experiencias, percepciones, dificultades y estrategias que utilizan los docentes en aulas multigrado, especialmente cuando cuentan con estudiantes con TDAH.

Duración estimada: 60 a 90 minutos

Participantes: 5 docentes multigrado

Moderador: Mariuxi Holguin Indacochea (investigador)

1. Introducción (10 min)

- **Presentación:** Crear un ambiente de confianza y respeto.
Explicar el propósito del grupo focal y normas (confidencialidad, respeto, participación libre).
- **Caldeamiento:** Pregunta de apertura:
"¿Qué palabra o imagen viene a la mente cuando escuchan 'TDAH + multigrado'?".

2. Preguntas clave (50-70 min)

Bloque 1: Experiencias concretas

Comenten sobre un caso específico donde hayan notado que las estrategias regulares no funcionen para un estudiante con TDAH. ¿Qué hicieron?"

- *¿Cómo adaptan la planificación de sus clases para atender a estudiantes con TDAH sin descuidar al resto del grupo?*

Bloque 2: Estrategias y recursos

- *¿Qué tipo de apoyo o recursos le brinda la institución para enfrentar estos desafíos?
¿Han trabajado con otros actores (familias, psicólogos) para apoyar a estos estudiantes? ¿Cómo ha sido esa experiencia?*

Bloque 3: Necesidades y desafíos

- *¿Qué necesidades formativas cree que tiene el docente para atender mejor a los estudiantes con TDAH?*
- *¿Qué estrategia didáctica cree que favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con TDAH en aula multigrado?*

3. Cierre (10 min)

- **Síntesis:** Pedir a cada participante que comparta *los cambios o mejoras que propondría para fortalecer la enseñanza en aulas multigrado con estudiantes con TDAH.*

Agradecimiento: Agradecer la participación, reafirmando la confiabilidad de la información compartida.