

TRASTORNOS DE APRENDIZAJE Y SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE UN ESTUDIANTE: ANÁLISIS DE CASO

Carlos Moya-López¹, Inella Malla-Morocho²
(Recibido en junio 2021, aceptado en octubre 2021)

¹Magíster en Diseño Curricular y Evaluación Educativa, Psicólogo Educativo y Orientador Vocacional. Universidad Estatal de Milagro, ORCID: 0000-0002-1029-1484. ²Ingeniera en empresa, ORCID: 0000-0002-6173-5698

moya.lopez@gmail.com;
mallamorchoinella@gmail.com

Resumen: En el contexto escolar se pueden mencionar diversos factores que inciden en el rendimiento académico, entre ellos los trastornos de aprendizaje. El objetivo de la presente investigación fue identificar la incidencia de los trastornos de aprendizaje en el rendimiento académico en un estudiante de diez años, a través de un estudio de caso. Para ello se evaluó: la atención, procesamiento fonológico, repetición, comprensión oral, lectura, gramática, escritura, aritmética, percepción, memoria, vocabulario y razonamiento abstracto, así como factores asociados al contexto familiar. Entre los resultados se identificó por una parte que las bajas calificaciones se deben a déficits atencionales provocados por problemas auditivos mientras que las dificultades académicas están relacionadas con el nivel de inteligencia del niño. Por otra parte, este estudio de caso se concibe bajo la teoría humanista en la que se enfatiza la teoría de la transaccionalidad que se centra en la comunicación entre: padre, adulto y niño. Se concluye que los trastornos de aprendizaje responden a disfunciones neuropsicológicas y a variables del entorno familiar que afectan al rendimiento académico de niños en edad escolar. Aspecto evidenciable en áreas debilitadas asociadas a la lectura, escritura y cálculo.

Palabras Clave: Rendimiento académico, inteligencia, relaciones familiares, trastornos de aprendizaje.

LEARNING DISORDERS AND THEIR IMPACT ON A STUDENT'S ACADEMIC PERFORMANCE: CASE ANALYSIS

Abstract: In the school context, various factors that affect academic performance can be mentioned, including learning disorders. The objective of this research was to identify the incidence of learning disorders in academic performance in a ten-year-old student, through a case study. For this, attention, phonological processing, repetition, oral comprehension, reading, grammar, writing, arithmetic, perception, memory, vocabulary and abstract reasoning were evaluated, as well as factors associated with the family context. Among the results, it was identified on the one hand that low grades are due to attention deficits caused by hearing problems, while academic difficulties are related to the child's intelligence level. On the other hand, this case study is conceived under the humanist theory in which the transactionality theory is emphasized, which focuses on the communication between: parent, adult and child. It is concluded that learning disorders respond to neuropsychological dysfunctions and family environment variables that affect the academic performance of school-age children. Obvious appearance in weakened areas associated with reading, writing and calculation.

Keyword: Academic performance, intelligence, family relationships, learning disorders.

INTRODUCCIÓN

En el contexto escolar existe la tendencia inclusiva en las sociedades modernas, por tanto, es primordial desarrollar el presente estudio de caso fundamentado en López y Valenzuela (2015). Cabe señalar que en el Ecuador la educación ha pasado de un modelo de integración a un modelo de inclusión educativa. Sin embargo, los docentes de educación general básica (EGB), en su mayoría no poseen los conocimientos científico - técnicos para la detección, prevención y abordaje de los trastornos de aprendizaje que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes para responder a un carácter interdisciplinar de la educación especial, Castejón y Navas (2013).

Con relación a las múltiples causas de los trastornos de aprendizaje, se analizó los factores neurológicos que no necesariamente están asociadas a discapacidad intelectual. Por otra parte, se consideraron problemas de origen psicogénico relacionados con poca estimulación para el desarrollo de habilidades académicas. (Castro, et al., 2021). Por otro lado, se consideró la atención temprana, debido a que el desarrollo de los niños durante los primeros años de vida es fundamental, en esta etapa el tejido nervioso crece y madura, el niño está más expuesto a sufrir daño, (Ponce, 2017). La importancia de la atención temprana se debe en buena parte al creciente aumento de la incidencia y prevalencia de trastornos generalizados del desarrollo como: el autismo, trastorno de déficit de atención y comportamiento perturbador, retrasos madurativos. (Sánchez et al., 2015).

La prematuridad tiene estrecha relación con el desarrollo cognitivo de los niños, los mismos que presentan: déficits ejecutivos, trastornos del aprendizaje, alteraciones del lenguaje y problemas conductuales. (Megias et al., 2015). Por tanto, los datos pre natales del niño son indispensables para establecer una adecuada intervención psicopedagógica, con el objetivo principal de proporcionar respuestas a Necesidades Educativas Especiales asociadas o no asociadas a la discapacidad. En el caso de los estudiantes que presentan discapacidad intelectual, la capacidad de adaptación hace referencia a la competencia social y práctica para vivir de forma independiente y para funcionar de manera segura y apropiada en la vida

cotidiana. (Bonilla et al., 2019).

Los Trastornos de Aprendizaje de la Lectura, se presentan en un 4 % de niños en edad escolar y los trastornos de Aprendizaje del Cálculo en 1 %. No obstante, se acepta que los porcentajes pueden variar de acuerdo con los criterios empleados para su diagnóstico. Por otra parte, es común la comorbilidad entre los trastornos de la lectura, la escritura y el cálculo; de hecho, se ha cuestionado si los trastornos del aprendizaje de la escritura (TAE) pueden encontrarse de manera independiente a los que se presentan en la lectura. Yáñez y Prieto (2013). Por su parte, Villanueva, et al., (2020) concluyen que los estudiantes con Trastornos Específicos de Aprendizaje pueden presentar alteraciones en el proceso de la atención, hiperactividad motora, deficiencias socio emocionales reflejadas en respuestas impulsivas. Conductas manifiestas que de cierto modo pueden afectar el normal desarrollo de una clase virtual sincrónica.

Para justificar un diagnóstico de trastorno específico de aprendizaje, las dificultades de aprendizaje deben persistir en presencia de una oportunidad educacional adecuada, exposición a la misma instrucción que el grupo de pares y competencia en el idioma de instrucción. Por tanto, dichas dificultades aparecen en los primeros años de escolaridad, que es cuando el estudiante debe desarrollar sus competencias curriculares básicas como la lecto escritura y el cálculo (First, 2015).

Por otra parte, los trastornos de aprendizaje pueden afectar al lenguaje de forma global y al lenguaje escrito y cálculo matemático. A veces, la dificultad está en la capacidad para prestar atención, concentrarse o aprender a organizar o planificar adecuadamente las tareas. Otras veces, la dificultad está en la esfera de la conducta: dificultad en el control de impulsos y la actividad motriz o en la destreza para la motricidad fina y la orientación en el espacio (Sans, et al., 2012).

Al hablar de trastornos de lectura, el bajo rendimiento lector de los niños con dislexia se caracteriza por lectura lenta, con alteraciones en la fluidez, con una alta frecuencia de modificaciones al texto y dificultades en la comprensión. La lectura de palabras y de pseudopalabras es más lenta que en los otros niños.

Estas características dependen también de diferencias individualidades de cada sujeto, (Castellanos y Guataquira, 2020).

Los niños con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) presentan un retraso considerable en la adquisición del lenguaje oral. Dicha dificultad se detecta a partir de los 24 meses de edad cronológica. Acosta, et al., (2017). Es de vital importancia la estimulación temprana para una adecuada adquisición del lenguaje y el habla. La prevalencia de los trastornos de aprendizaje de la lectura se ha estimado entre 5 - 17.5 %, correspondiente al trastorno de aprendizaje más común en la literatura americana y europea, que afecta 80 % de los sujetos identificados con alteraciones para el aprendizaje. En Latinoamérica, particularmente en Colombia, no se tienen cifras exactas de la prevalencia de trastornos del aprendizaje general y específicamente de la lectura en niños. Por otro lado, muy pocos de ellos tienen la oportunidad de acceder a servicios especializados. (Portela, et al., 2016).

Las dificultades de la lectura que se observan son lectura lenta, inicio lento, largos periodos de titubeo, pérdida del lugar donde se está leyendo, omisión, reemplazo, inversión o adición de una palabra o parte de una palabra, fraseo incorrecto, cambio de palabras en las oraciones o de letras en las palabras Preilosky y Matute (2011). Con relación a los trastornos de la escritura, Artigas, (2002) manifiesta que la disgrafía basada en el lenguaje consiste en la dificultad para construir correctamente las palabras escritas. Para escribir se requiere partir de un fonema, se construye el grafema mediante la escritura.

En relación con los trastornos de escritura y lectura Mejía y Varela, (2015) consideraron que esta son alteraciones del desarrollo neuropsicológico y se caracterizan por dificultades persistentes que inciden directamente en el rendimiento académico. Mientras que Gaitán y Rey (2013) encontraron que la adquisición de conocimientos básicos sobre matemáticas requiere: atender, comparar, diferenciar y buscar semejanzas para poder asociar e integrar los nuevos conocimientos con los ya adquiridos. Por tanto, se determina que tanto los trastornos específicos de aprendizaje como las dificultades de aprendizaje tienen estrecha relación

con el fracaso escolar en la educación general básica. Al referirse al trastorno del cálculo, Balbi y Dansilio (2010) defienden que las discalculias no se presentan como una entidad única y simple, sino que son heterogéneas y de gran variabilidad, lo que dificulta su adecuado diagnóstico. Niños con o sin discalculia pueden tener diferentes áreas fuertes y débiles en diferentes dominios de la matemática: cálculo, recuerdo de hechos numéricos, conocimientos conceptuales de las operaciones, resolución de problemas.

Los trastornos matemáticos específicos están relacionados generalmente con trastornos de la percepción, memoria, lenguaje, razonamiento, funcionamiento motor y lectura. De manera global, la discalculia se presenta entre el 5-6 % de la población infantil. En lo referente a la competencia de los procesos aritméticos se requiere el funcionamiento de diferentes procesos mentales superiores, con la actividad coordinada de ambos hemisferios. (Etchepareborda, 1999). Así describe a la alexia y agrafia para números (grupo afásico, lóbulo temporal), discalculia espacial (disfunción visuoespacial, lóbulo occipital y parietal), anarritmia (lóbulo frontal), atencional y secuencial (en los niños con síndrome disatencional, lóbulo prefrontal) y un grupo mixto. Según la experiencia, las discalculias funcionales más frecuentes son las observadas en el grupo de pacientes portadores de un síndrome disatencional con o sin hiperactividad.

Estos niños presentan, desde el punto de vista neuropsicológico, un déficit o bien una alteración de las funciones ejecutiva prefrontales. Así, las dificultades en la secuenciación de diversos eventos cobran una dramática importancia en el manejo del ordenamiento numérico y la aplicación de rutinas analíticas secuenciadas para la resolución del cálculo. Desde la competencia curricular en el área matemática, se determinó que los estudiantes diagnosticados con TDAH tenían un rendimiento superior al grupo normativo típico. Sin embargo, se pudo evidenciar dificultad para la resolución de problemas, (Valarezo y Vieiro, 2021). Desde una perspectiva global, existen tres procesos psicológicos: atención, percepción y memoria que no solo resultan imprescindibles para comprender la relación que establece un sujeto con su medio físico y social, sino que además inciden significativamente en la

adquisición del aprendizaje. (Munar, et al., 1999). Según Estévez, et al., (1997) el individuo es 'bombardeado' durante la vigilia por señales sensoriales provenientes del exterior e interior del organismo; sin embargo, la cantidad de información entrante excede la capacidad del sistema nervioso para procesar en paralelo, por lo que se hace necesario un mecanismo neuronal que regule y focalice el organismo.

Por su parte, Fuenmayor y Villasmil, (2008) consideraron que la atención se da cuando el receptor empieza a captar activamente lo que ve, lo que oye y, comienza a fijarse en ello o en una parte de ello, en lugar de observar o escuchar simplemente de pasada. En relación con la percepción, Valdizán, (2008) considera que es el primer proceso cognitivo que modula la información externa procedente de los sistemas sensoriales y elabora en forma de hipótesis la representación inicial interna de la realidad. En el proceso se emplea la información que llega a los receptores analizándose paulatinamente, a la vez que se utiliza la información procedente de la memoria tanto empírica como genética. De esta forma, la percepción ayuda a la interpretación y formación de la representación de un solo objeto. En el lóbulo frontal, concretamente en el área motora suplementaria, se crea un sistema o centro de convergencia que puede tomar información, tanto de la memoria como sensorial, para generar acciones, y que, a su vez, engloba diversas funciones motoras y sensoriales. (Castro, 2017; Morales et. al., 2015) consideran que en la etapa infantil resultan cruciales los procesos perceptivo-motores, entre los que se encuentran la coordinación dinámica general, el control óculo manual, el concepto y el esquema corporal, el control postural, la rapidez o el tono muscular.

Referente a la memoria, (Ramírez, et al., 2005) sostienen que está relacionada con otros dominios de la cognición. Lo que se recuerda, está influido por lo que ya se conoce y se infiere acerca del pasado. La memoria no es un registro estático sino, más bien, un proceso dinámico influido por el conocimiento general y los marcos conceptuales. Recordar no solo es cuestión de consultar registros estáticos, sino más bien es una construcción o reconstrucción del pasado. De forma aún más específica, algunos autores como Flores y Solís (2008) analizan la memoria de trabajo definiéndola

como la capacidad para mantener información de forma activa, por un breve periodo de tiempo, sin que el estímulo esté presente, para realizar una acción o resolver problemas utilizando información activamente, así como también para el curso de los procesos de pensamiento. Sin embargo, la retención temporal de un ítem de información para la solución de un problema o una operación mental también es indicador de la memoria de trabajo, es una activación temporal de una red ampliamente distribuida por el córtex de memoria a largo plazo, esto es, de información previamente almacenada. (Jórdar, 2004).

En lo que respecta a niños con Trastorno del Espectro Autista. La familia debe implicarse en el proceso de enseñanza – aprendizaje, a través de su rol socializador. Por tanto, el entorno natural de estudiantes con TEA es primordial para facilitar el normal desenvolvimiento de los mismos en el ámbito académico y social. Aguiar, Fernández, y Reyes, (2020). En contraste, un niño con trastorno de desarrollo tendrá un mejor pronóstico con un sistema de apoyo familiar dinámico. Tanto los problemas de aprendizaje como las dificultades específicas del aprendizaje responden a otros factores asociados como el entorno familiar del niño o niña. Es decir, el abordaje debe ser amplio, no solo con enfoque a procesos de aprendizaje. La empatía es primordial para que el niño aprenda en un ambiente en el que predomine equilibrio familiar. (Teheran, 2019).

Las dificultades de aprendizaje y los trastornos del desarrollo muchas veces se confunden. La dificultad de aprendizaje responde al nivel académico y a la edad cronológica contrastada con las competencias curriculares del niño. Es decir, lo que conoce lo que debería conocer. Por otra parte, el trastorno de aprendizaje se refiere a que el niño no supera la dificultad a pesar de tener el apoyo que requiere. (Agudelo et al., 2018).

Desde otra perspectiva de análisis, es necesario explorar las dificultades de aprendizaje y su diferencia con los trastornos de aprendizaje. Por una parte, las dificultades de aprendizaje tienen su origen en problemas que puedan presentarse en casa: falta de motivación, duelo, problemas económicos, entre otros. En lo que respecta a trastornos de aprendizaje, presentan su origen en el disfuncionamiento neurológico

que puede presentar el niño, niña o adolescente. Aspecto que dificulta la codificación de información a través de los sentidos, al igual que el almacenamiento de contenidos y experiencias en la memoria a corto, mediano y largo plazo.

Mientras que el fracaso escolar es referido como el grupo menos grave dentro de las dificultades de aprendizaje, aunque también constituyen el más numeroso. Se define como: un grupo de alteraciones en los procesos de enseñanza – aprendizaje, que se manifiesta con frecuencia de modo inespecífico, como dificultades en los aprendizajes y adaptación escolar que responden a problemas en determinados contenidos o áreas, lagunas de aprendizaje, inadaptación escolar. Las dificultades de aprendizaje constituyen una de las principales causas de fracaso escolar. Las mismas, se detectan en el aprestamiento escolar, mediante la observación de habilidades gnósticos – prácticas que son fundamentales para la adquisición de la lectura y escritura. (Román, 2009; Valencia et al., 2020). Por su parte Camacho, (2011) considera que el fracaso escolar se da debido a ciertas circunstancias en un mismo estudiante: calificaciones insuficientes, repetición de curso, escasez de conocimiento, ineficaz desarrollo de la inteligencia para lograr los objetivos del curso. Todos estos indicadores son considerados por los docentes, estudiantes y padres y todos ellos forman parte del fracaso escolar. El fracaso escolar, al igual que el éxito escolar, está determinado por diferentes causas relacionadas con el estudiante a nivel personal, con la escuela a nivel social y con los progenitores a nivel familiar (Antelm, et al., 2018, Ritacco y Amores, 2016) .

Por otro lado, la falta de identificación con el proyecto educativo de la escuela, al igual que el desarrollo de un trabajo de forma aislada sin planificar en conjunto para que exista coherencia y continuidad, o lo que es peor el no contar con un diagnóstico previo de la situación escolar que se debe afrontar hace que el equipo educativo no posea metas comunes para lograr sus objetivos, lo que complica aún más la situación del estudiante. La noción de fracaso escolar está estrechamente relacionada con la obtención del graduado escolar y tiene dimensiones estructurales, componentes de género, cultura, clase y repercusiones personales. Estas diferencias se van incrementando a lo largo del proceso de escolarización

que se realiza ordinariamente entre los 12 y los 16 años de edad, la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO), más pendiente en formar para estudios futuros que como etapa formativa en sí misma. El fracaso escolar sería entonces una manifestación paradójica, según como se mire, del reto de la universalización de la educación obligatoria. (Michelangeli, 1996; Hernández y Tort, 2009).

Dentro del fracaso escolar se incluyen a las personas que tienen un bajo rendimiento académico y no logran la adquisición de un conjunto de conocimientos básico, a las personas que abandonan la escolarización obligatoria antes de obtener el título correspondiente, y a las personas que en la edad adulta sufren consecuencias sociales y laborales por no haber logrado una correcta preparación académica. Antelm, Gil, Cacheiro y Pérez, (2018). Por su parte Choque (2009) considera que el fracaso escolar es un fenómeno social multicausal y, por ende, requiere un abordaje integral. Para conceptualizar el fracaso escolar habría que señalar a qué fracaso nos referimos: al fracaso del escolar, al fracaso del profesor, al fracaso de la escuela, al fracaso de la comunidad educativa o al fracaso del sistema educativo. Entonces, cuando nos referimos al fracaso escolar entramos en un campo interrelacionado, interconectado, donde existen una serie de elementos constitutivos que conforman el ecosistema educativo.

Finalmente, estudiar el complejo y controvertido fenómeno del fracaso escolar implica hablar de exclusión social y educativa. Ritacco y Amores (2016). En este sentido, las recientes investigaciones se centran en exclusión educativa como una visión más integradora del fracaso escolar (Castel, 2004) donde incluyen variables relacionadas con la trayectoria educativa y los resultados como bajo rendimiento académico, absentismo escolar, separación afectiva del entorno escolar, abandono prematuro de la educación obligatoria sin la obtención del título, así como variables más personales: comportamientos inadecuados o insatisfactorios, así como las vivencias y reacciones negativas de los estudiantes, sus familias y sus entornos más cercanos Escudero y Botia (2008).

Las escuelas inclusivas se centran en como apoyar a los estudiantes con TDAH para favorecer un

aprendizaje provechoso, por medio de el libre acceso al sistema educativo, prestar apoyo individual y fomentar la integración social. Latorre, et al., (2018) . En base a lo expuesto por los autores, se concluye que en el contexto ecuatoriano se da mayor énfasis a la atención a los estudiantes que presentan un coeficiente intelectual por debajo de 80, se descuida a los estudiantes que presentan un coeficiente intelectual superior a 80. En síntesis, la comprensión de la incidencia de los trastornos de aprendizaje en el rendimiento académico requiere un análisis complejo.

MÉTODO

Se utiliza el estudio de caso definido como un método que abarca una diversidad de fuentes y técnicas de recogida de información. Álvarez y San Fabian, (2012); esta metodología fue seleccionada debido a la importancia de desarrollar un estudio a profundidad de los trastornos de aprendizaje y su incidencia en el rendimiento académico en un estudiante de 10 años de edad.

El presente estudio de caso se fundamenta en la escuela psicológica del humanismo, la misma que considera a la persona como un ser holístico, libre y total, sin fragmentaciones. Es decir, el ser humano está dotado de una dimensión mental y una dimensión espiritual. Por tanto, los trastornos de aprendizaje no son únicamente procesos psicológicos básicos; sino tienen sus orígenes contextuales. (Riveros, 2014)

Por tanto, el presente estudio de caso fue concebido con la utilización de instrumentos estandarizados. Siendo estos: escala breve de inteligencia Shipley – 2, batería neuropsicológica para la evaluación de trastornos del aprendizaje. Por otra parte, técnicas de recolección de información. Siendo estas: entrevista psicológica, test de la casa, test de la familia. Mediante esta combinación de técnicas e instrumentos determinar si los posibles trastornos de aprendizaje tienen origen neurológico o del ambiente.

Por tanto, se adoptó un enfoque de investigación cualitativo. El análisis de caso se sustentó en lo expuesto por Cueto, (2020) basado en la producción de datos descriptivos y el análisis de conductas manifiestas por parte del sujeto objeto de estudio y sus

progenitores. Por tanto, es fundamental mencionar que los procesos de intervención psicopedagógica deben apoyarse en la aplicación de técnicas que afiancen un diagnóstico presuntivo en estudiantes de los que se presume trastornos de aprendizaje.

Por otra parte Arias y Cangalaya, (2021) conciben al estudio de caso como el resultado de trabajar con un individuo, un grupo, una comunidad, o una organización. Con la finalidad de profundizar en el estudio de las principales dificultades de aprendizaje que de cierto modo pueden tener incidencia en disfunciones cerebrales, que conlleva estudiar la problemática presentada desde un enfoque de trastornos de aprendizaje considerando que se trata de una Necesidad Educativa Especial permanente y no transitoria.

Se aplicó el método hipotético deductivo, debido a que se utilizaron métodos teóricos y empíricos con la finalidad de obtener información pertinente al estudio de caso.

La intervención psicopedagógica se desarrolló basado en el Acuerdo Ministerial 00055 A, el que garantiza el acceso, permanencia y promoción de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales asociadas o no asociadas a la discapacidad.

En lo que respecta al consentimiento informado, se obtuvo en la entrevista psicológica llevada a cabo con el representante legal del niño. El acuerdo entre el representante legal y la institución fue dar el respectivo seguimiento al caso de estudio, y orientar tanto a maestros como al representante del menor en el proceso de aprendizaje, mediante la aplicación de prácticas y políticas inclusivas proporcionadas desde la Vicepresidencia de la República del Ecuador.

Participantes

El presente estudio de caso se llevó a cabo con un estudiante de 6to año de educación general básica de 10 años de edad. G. nació el 21 de octubre del 2005, estudiante de una institución del sector público de Ecuador. Fue remitido al Departamento de Consejería Estudiantil (DECE), debido a bajo rendimiento académico. La madre se comprometió a

colaborar durante el proceso de detección, prevención y seguimiento. Con el objeto de contribuir a la mejora del rendimiento académico y por ende el aprendizaje significativo de los contenidos o competencias curriculares concomitantes a la edad de su vástago.

Equipos

En el presente estudio de caso se desarrolló una intervención con el equipo interdisciplinario de la Unidad Educativa y el personal del Ministerio de Educación del Ecuador.

Instrumentos y procedimiento

Se utilizó la técnica de la entrevista psicológica ya que fue primordial en la obtención de la información relevante para el análisis de caso. En función al estudio de caso, se aplicaron los siguientes instrumentos: Batería Neuropsicológica para la Evaluación de los Trastornos del Aprendizaje (BANETA). Con respecto a la muestra de este instrumento, se aplicó a 425 niños de 7 a 12 años de edad del Distrito Federal y del Estado de México. Todos los niños cursaban el grado escolar correspondiente a su edad y ninguno de ellos era repetidor de año. Yáñez y Prieto (2013).

Escala Breve de Inteligencia Shipley-2. Las tres escalas de Shipley-2 (Vocabulario, Abstracción y Bloques) fueron estandarizadas en conjunción con otra prueba breve, el Quick Picture Reading Test (QPRT; Klein y Herzberg, en imprenta), que requería 10 minutos para completarse. De esta manera, cada individuo en la muestra de estandarización completó cuatro pruebas breves, con un total de 42 minutos (10

minutos para Vocabulario, Bloques, y el QPRT cada una, y 12 minutos para Abstracción). Se utilizaron dos protocolos de investigación en el estudio de modo que el orden de las pruebas fuera variado. Esto permitía una minimización de la motivación y fatiga potenciales/ al afectar de manera diferencial una u otra prueba. La mayoría de los casos se recopiló en situaciones de grupo. Shipley y Gruber, (2014).

Además, dos test proyectivos con el objeto de analizar rasgos de personalidad y estado emocional. Test de la casa, Según López M.D. (2013) las dificultades de aprendizaje tienen una repercusión en la ejecución de dibujos infantiles, e intervienen en la psicomotricidad y composición del dibujo. Esta prueba evalúa factores tanto emocionales como intelectuales. Test de la familia de Louis Corman, permite identificar rasgos de personalidad con un enfoque psicodinámico. Evalúa la calidad de la relación entre el niño y los integrantes de la familia, establecer los vínculos afectivos o a su vez los distanciamientos afectivos (Loza, 2016).

Estas técnicas e instrumentos fueron necesarias en el presente estudio de caso. Considerando que los trastornos del aprendizaje tienen estrecha relación con los procesos neuropsicológicos como con los factores emocionales y de personalidad propios de un niño en un rango de edad de 10 años. Cabe recalcar que se realizó los procedimientos éticos para el abordaje del caso y consentimiento de los padres.

RESULTADOS

Tabla 1. Batería Neuropsicológica para la Evaluación de Trastornos de Aprendizaje

| BANETA | Área de intervención | Descripción |
|--------|--------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Atención | Para esta prueba se requiere la hoja uno y dos del cuadernillo de respuestas para el niño las cuales contienen una serie de estímulos impresos – flechas apuntando en ocho direcciones distintas. |
| | Procesamiento fonológico | Uso de la estructura de sonidos del lenguaje para procesar información oral y escrita. Este proceso es evaluado mediante tareas de análisis y síntesis fonológicos. |
| | Repetición | Solicitar al niño que repita las palabras reales o inventadas (pseudopalabras – marcadas con un asterisco -) que mencione el evaluador, quien debe pronunciarlas claramente a un ritmo normal, de una en una, y esperar a que el niño responda. |

| | |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Comprensión oral | Se utilizará un lápiz y la hoja número tres del cuadernillo de respuestas (con las figuras impresas, tanto pequeñas como grandes, de un cuadrado, círculo y triángulo). |
| Lectura | En este apartado están incluidas pruebas de lectura de listas de palabras, así como de comprensión de órdenes en forma escrita, de comprensión de textos y una prueba de decisión léxica. |
| Gramática | Incluye dos pruebas, con la primera se evalúa la habilidad para detectar y corregir inconcordancias gramaticales, y con la segunda se evalúa el uso adecuado de las reglas gramaticales para formar oraciones. |
| Escritura | Dictar al niño algunas palabras pertenecientes a tres categorías: frecuentes, infrecuentes, y pseudopalabras. |
| Aritmética | Proporcionar al niño una hoja en blanco e indicarle lo siguiente: escucha con atención y escribe los números que te voy a dictar. Empezar a dictar uno a uno los números que se encuentran escritos en el protocolo. Descontinuar después de dos fracasos consecutivos. |
| Percepción | Se da al niño la siguiente premisa: aquí tienes una serie de letras y números, algunos están correctamente escritos recorre con la mirada renglón por renglón y marca con una cruz las letras o números que estén mal escritos. |
| Memoria | Se evalúa la memoria a corto plazo (MCP) verbal, memoria de trabajo (MT) almacenamiento y procesamiento simultáneo de información. Las tareas de recuerdo libre y con clave semántica evalúan la capacidad de memoria a largo plazo (MLP). |

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 2. Escala Breve de inteligencia

| Shibley - 2 | Área de intervención | Descripción |
|-------------|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Vocabulario | El estudiante debe encerrar en un círculo la palabra que tenga el mismo significado que la que está escrita en mayúsculas. Es decir, se deben reconocer sinónimos de una lista de 40 palabras. |
| | Bloques | El sujeto examinado debe seleccionar la respuesta correcta para formar la figura sugerida (bloques) en función a las opciones de selección múltiple que se presentan en la parte A y B |

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 3. Dimensiones del test de la casa

| Test de la Casa | Área de Intervención | Descripción |
|-----------------|-----------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | Estructura Psicótica | El niño presenta dibujos sencillos vacíos, esquemáticos, aislados y con un entorno pobre; generalmente no están centrados, se sitúan en la izquierda o arriba y su tamaño es excesivamente pequeño o con desbordamientos. |
| | Estructura Border | En esta etapa el sujeto trabaja con la incorporación de objetos, juzga la realidad en términos de que si algo le proporciona satisfacción debe incorporarse, o si le produce tensión debe rechazarse. |
| | Estructura Obsesiva | Juzga la realidad en términos de control o poder, de pisar o ser pisado, de expulsar o retener. Trabaja por descubrir qué puede y qué no puede. |
| | Estructura Histórica | Los dibujos se caracterizan por tener la perspectiva adquirida, por la ausencia de indicadores de conflicto graves y por la identificación de elementos masculinos o femeninos, según el autor del dibujo. |
| | Estructura Normal o Madurez | Se caracteriza por la flexibilidad y la multiplicidad de las defensas que la convierten en una persona adaptable. |

Fuente: Elaboración Propia

BANETA

Atención

Se evaluó la Atención con la prueba de discriminación fonológica, G. puede presentar un problema auditivo primario o problemas de atención. En cuanto a la tarea de segmentación de palabras el estudiante presentó una alta capacidad de análisis fonológico. Categorización fonológica, se pudo observar dificultades en la adquisición del proceso de lecto escritura. Por otra parte, en la prueba de síntesis de fonemas G. presenta poca habilidad de síntesis en la adquisición inicial de la lectura. Sin embargo, en el análisis de palabras el sujeto examinado analiza el lenguaje oral entendiendo que si se omiten o cambian sonidos (fonemas o sílabas) las palabras también cambian. Por otra parte, en la tarea de denominación serial rápida el estudiante posee buena velocidad de acceso a la información fonológica almacenada en la memoria a largo plazo. En cuanto a la tarea de repetición de palabras y pseudopalabras, G. tiene dificultad para reconocer auditivamente los fonemas integrados en las palabras o en pseudopalabras y en la posibilidad de

transcodificarlos en su forma oral.

Comprensión oral

Comprensión de órdenes, G. presenta fallas en la memoria verbal a corto plazo y la memoria de trabajo, también puede deberse a fallas en el procesamiento semántico y sintáctico. Por otra parte, en lo referente a comprensión de historias se evidencia una deficiencia al recordar o abstraer significados.

Lectura

Lectura de palabras frecuentes, infrecuentes, pseudopalabras homófonas se evidencia precisión y velocidad en la decodificación de distintos tipos de palabras. En cuanto a la comprensión de órdenes presenta problemas de memoria o problemas con los aspectos sintácticos y semánticos del lenguaje o aún con la abstracción verbal. Además, en lo referente a la comprensión de textos G. tiene dificultades en hacer inferencias y abstracciones. Sin embargo, en decisión léxica presenta buena memoria visual para palabras escritas o almacén léxico.

Gramática

En la tarea inconcordancias gramaticales se observó fallas en la comprensión de estructuras gramaticales del lenguaje o problemas de atención. En la tarea construcción de enunciados Gregorio presenta deficiencias en el conocimiento de la estructura sintáctica del lenguaje.

Escritura

En dictado de palabras G. posee precisión y velocidad en la escritura. Dictado de un párrafo, poco conocimiento de reglas ortográficas y gramaticales. Sin embargo, el estudiante posee adecuada atención y memoria a corto plazo. En cuanto a narración escrita: existe organización de ideas, producción escrita sin una guía externa por lo que requiere además funciones de escritura.

Aritmética

En la tarea dictado de números G. presenta habilidades de conocimiento de los números y transcodificación (paso de un código verbal a un código arábigo). Por otra parte, en denominación escrita de números existen fallas en la adquisición de concepto de número. En la tarea de series numéricas, se evidencia una baja capacidad de secuenciación de números. Sin embargo, en la tarea comparación de números, existe conocimiento de los números y el valor posicional. En cuanto a las operaciones aritméticas orales, no ha adquirido los procedimientos para resolver operaciones aritméticas. Por otra parte, en las operaciones

aritméticas impresas existe conocimiento de los signos aritméticos de: suma, resta, multiplicación, división y la aplicación de dicho conocimiento a la resolución de operaciones en forma impresa.

Operaciones aritméticas dictadas

G. presenta problemas espaciales o para adquirir los algoritmos de las operaciones. En la tarea de problemas aritméticos se observa deficiencia en razonamiento numérico.

Percepción visual

En la tarea detección de letras y números espacialmente invertidos, existe una buena percepción de los rasgos espaciales de números y letras.

Memoria

MCP dígitos en orden directo, capacidad de MCP reducida. MTP dígitos en orden inverso, deficiencias atencionales, así como una capacidad de MT reducida. En cuanto a MCP oraciones, G. presenta deficiencias atencionales. Por otra parte, en MTP matrices visuales existe poca capacidad de mantener información visual espacial en la memoria. Finalmente, MLP recuerdo libre y MLP recuerdo con clave semántica, G. presenta Poca capacidad de mantener información visual espacial en la memoria. No hace uso de estrategias autogeneradas, pero cuando se le sugiere la agrupación semántica puede hacer uso de esta organización para mejorar el recuerdo.

Tabla 4. Resultados obtenidos de BANETA

| Pruebas aplicadas | Puntuación |
|--------------------------|------------|
| Atención | 19 |
| Procesamiento fonológico | 75 |
| Repetición | 9 |
| Comprensión oral | 11 |
| Lectura | 69 |
| Gramática | 1 |
| Escritura | 104 |
| Aritmética | 61 |
| Percepción | 7 |
| Memoria | 32 |

Nota. Las pruebas en las que se obtuvo los resultados más críticos repetición, percepción y gramática.

Escala breve de inteligencia shibley-2.

G. presenta desconocimiento de palabras sinónimas. Por tanto, una calificación baja en el área de Vocabulario. De cuarenta palabras, únicamente respondió once ítems correctamente. Siendo la puntuación natural máxima 40 puntos. Por tanto, se utilizó la tabla de conversiones de puntuación natural a puntuación estándar para niños de 10 años de edad, obteniendo una puntuación de 82 de rango percentil 12.0, equivalente a una categoría interpretativa: por debajo del promedio.

En la prueba de bloque parte A, Gregorio obtuvo una puntuación de 1/10 y en la parte B de igual manera obtuvo una puntuación de 1/16. Obteniendo una puntuación natural total (A+B) de 2 puntos. Siendo la puntuación máxima de la prueba 26 puntos. De igual

manera se procedió a utilizar la tabla de conversiones de puntuación natural a puntuación estándar para niños de 10 años de edad. Una vez revisadas las puntuaciones se obtiene los siguientes resultados: puntuación natural 5, puntuación estándar 82, rango percentil 12.0. Siendo la categoría interpretativa: por debajo del promedio. Ver Figura 1

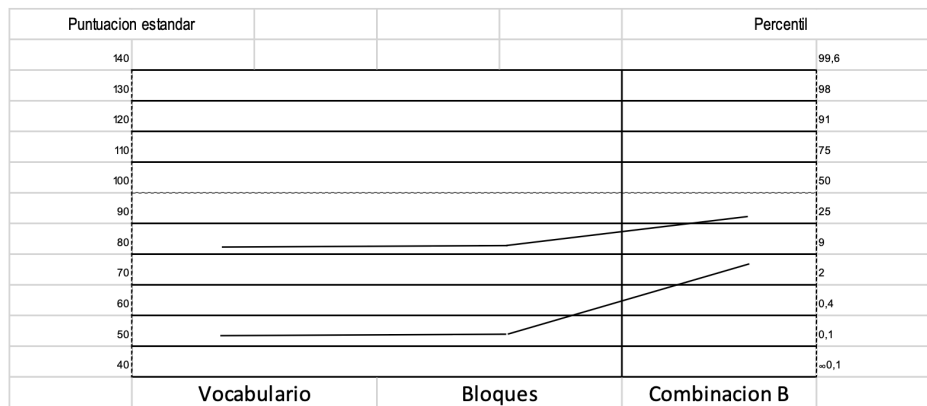
En cuanto a la combinación B (aplicada a G.) la puntuación natural fue 164, la puntuación estándar 91, el rango percentil 34.0 y la categoría interpretativa: promedio.

El test descrito a continuación presenta el 94% de confianza según los autores.

Tabla 5. Resultados obtenidos de la Escala Breve de Inteligencia Shipley - 2

| | Vocabulario | Bloques | Combinación B |
|--------------------------|-------------------------|-------------------------|---------------|
| Puntuación natural | 11 | 5 | 164 |
| Puntuación estándar | 82 | 82 | 91 |
| Rango percentil | 12.0 | 12.0 | 34.0 |
| Categoría interpretativa | Por debajo del promedio | Por debajo del promedio | Promedio |

Figura 1. Puntuación Estándar



Nota. Adaptada de Shipley – 2

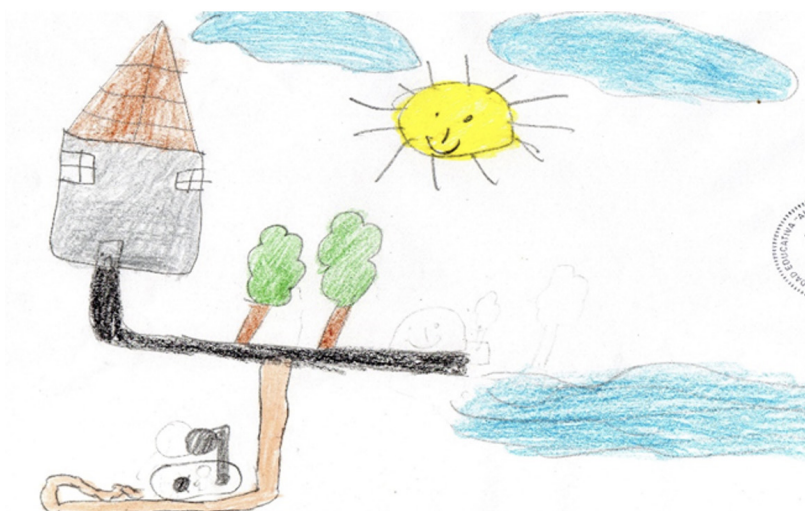
Test de la casa

Una vez aplicado el reactivo se concluye que el sujeto examinado: introversión, regresión, dependencia, defensa contra el ambiente familiar, falta de paciencia,

impulsividad, falta de objetividad y de organización, imaginación, originalidad, falta de contacto con el mundo, Inhibición, sujeto tímido y temeroso. A G. le cuesta mucho establecer relaciones

Tabla 6. Resultados del Test de la Casa

| ESTRUCTURA DE PERSONALIDAD | PUNTUACIÓN |
|----------------------------|------------|
| Psicótica | 7 |
| Border | 6 |
| Obsesiva | 8 |
| Histérica | 10 |
| Madurez | 5 |

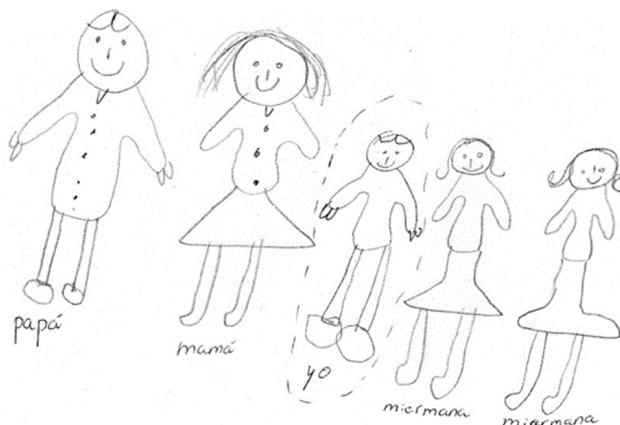


Anexo 1: Dibujo de la casa del sujeto G

Test de la familia.

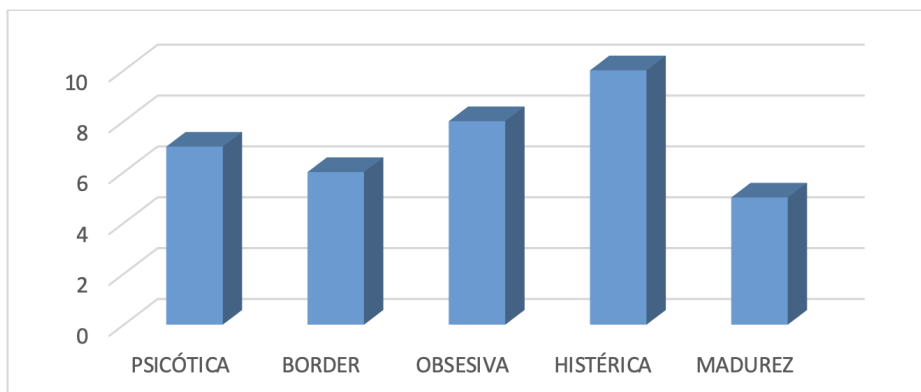
Según los rasgos del dibujo de la familia, la interpretación es: G. posee capacidad de adaptación, se identifica con el padre, tendencia a la timidez, inmadurez, déficits de aprendizaje, tendencia a cuidar

los detalles, inestabilidad afectiva, miedo al exterior, necesidad de tener amigos, temor a agresión física por parte de la madre, necesidad de estabilidad. G. tiene respeto al padre (por amor o también por miedo). Ver Figura 2.



Anexo 2: Dibujo de la familia del sujeto G

Figura 2. Dimensiones del test de la casa



DISCUSIÓN

El objetivo principal del presente estudio de caso fue fundamentar los trastornos de aprendizaje que se presentan en un estudiante de 10 años y su incidencia en el rendimiento académico en base a los antecedentes educativos del estudiante objeto de estudio. Se analizó la influencia de las principales causas del bajo rendimiento académico del estudiante que para efecto del presente estudio de caso se lo denominó "G".

De acuerdo a los resultados observados, el sujeto presentó disminución en los procesos neuropsicológicos que afectan al aprendizaje y rendimiento académico. En relación al diagnóstico Ormanija, (2019) manifestó que un niño diagnosticado en edad temprana estará mejor preparado para el aprendizaje en la escuela. El docente podrá tomar una mayor atención de acuerdo a la realidad específica de cada individuo. Por su parte, (Panadero, 2019) considera que la dislexia tiene una prevalencia del 28,4 %, seguida del TDAH 26,5 % y la discalculia 12,9 %. Un 10 % padece disgrafía un 10,1 % disortografía, un 6,9 % trastorno específico de lenguaje un 2,2 % trastorno de aprendizaje no verbal y un 1,5% dispraxia.

Desde un enfoque neuropsicológico (Cruz, Amaya, y Mendoza, 2020) defienden que la estructura y funcionamiento cerebral permiten comprender los procesos de aprendizaje en los estudiantes e identificar las dificultades que estos presentan, y posteriormente realizar las adaptaciones curriculares pertinentes. Mientras que (Gaviria, et al., 2020) consideran que el rendimiento escolar se logra de una manera adecuada

cuando existe una interacción de diferentes factores que implican elementos socio culturales, económicos, biológicos, y del contexto familiar y escolar que influyen en el proceso de desarrollo y adquisición de aprendizajes. Por otro lado, las las gnosis y las praxias no llegan a ser factores diferenciales en el desempeño de individuos que presentan o no dificultades en la lectura y escritura. Por otro lado, el bajo rendimiento académico y problemas de aprendizaje en la escuela es de alta frecuencia. Siendo uno de cada diez estudiantes los que lo presentan y en el que se busca motivar a los profesionales en contextos educativos a realizar programas de identificación y evaluación del fenómeno. (Valencia, 2020; Erazo, 2014).

Para López, Barreto, Mendoza y Del Salto (2015) el modelo de familia influye significativamente en el desempeño académico de los estudiantes. Siendo las familias disfuncionales las que presentan mayor incidencia en la consecución de objetivos académicos en función al grado académico por el cual cursa el individuo. Se demostró en este estudio que los hogares disfuncionales generan adultos codependientes. Las expectativas de los padres tienen una relación determinante con la motivación por aprender por parte de los estudiantes y la percepción del apoyo que tienen por parte de sus progenitores. Por tanto, el comprometimiento parental en el proceso de enseñanza – aprendizaje es vital en el desempeño académico de niños y adolescentes. Rodríguez y Guzmán, (2019).

El bajo rendimiento académico o escolar tiene múltiples factores y causas, entre los que se encuentran los de

carácter individual, estado de salud, contexto familiar, situación socioeconómica y a otros asociados al contexto educativo. Ante tal afirmación se concluye las Necesidades Educativas Especiales no solamente pueden ser asociadas y no asociadas a la discapacidad. En este caso particular se consideran Necesidades Educativas Especiales transitorias, debido a que son situaciones que afectan temporalmente al desempeño académico. Enríquez, et al., (2013).

Por su parte Cabanillas, Torres, y Sirlopú (2016) consideró que la violencia intrafamiliar influye en el rendimiento académico del adolescente. Debido a que el adolescente fijarse propósitos significativos para la vida. Este aspecto dificulta enfrentarse con éxito a las exigencias y desafíos de la vida familiar, escuela y comunidad. Las investigaciones analizadas, brindan un soporte al presente estudio de caso. Debido a que corroboran tanto aspectos emocionales, cognitivos, neuropsicológicos, intelectuales y familiares que responden a las técnicas e instrumentos aplicados para detectar, intervenir y dar seguimiento al correcto proceso de enseñanza del sujeto evaluado.

CONCLUSIONES

El estudio en su conjunto aporta importantes conclusiones. La primera conclusión en función a la primera variable fue que los trastornos de aprendizaje responden a disfunciones neuropsicológicas, por tanto, el diagnóstico del mismo requiere de una frecuencia y un número de signos y síntomas basados en el Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales DSM 5.

Con la aplicación de la Batería Neuropsicológica para Evaluación de Trastornos de Aprendizaje, se evidenció dificultad en la adquisición del proceso de lecto escritura, la misma que puede estar asociada a falta de estímulo para la adquisición de dichas habilidades, como también a una pedagogía poco adecuada en los años anteriores de escolaridad. Los maestros de niveles pre escolares son quienes preparan al niño para la implantación de la lectura y escritura, partiendo desde el diseño de trazos.

La dificultad auditiva para reconocer fonemas detectada mediante BANETA fue corroborada mediante

un informe audio métrico clínico computarizado, del que se obtuvo las conclusiones del especialista. En el oído derecho hipoacusia conductiva leve, en el oído izquierdo audición normal con dos frecuencias leves. El estudiante desconoce de estructura gramatical, lo que se evidencia en tareas y pruebas aplicadas por la docente de grado. Aspecto que se corroboró con la aplicación de BANETA. En cuanto a la segunda variable, el bajo rendimiento o desempeño académico, se concluye que está estrechamente relacionada con Dificultades Específicas de Aprendizaje y no con Trastornos de Aprendizaje.

La tercera, analizar las áreas debilitadas presentadas en el proceso de intervención psicopedagógica mediante la utilización de técnicas e instrumentos de exploración psicopedagógica. Se concluye: que el sujeto examinado presenta dificultades en cuanto a percepción y atención, las mismas que generaron dificultades en el área de lecto escritura en tareas como: repetición, comprensión oral y dificultad con las reglas gramaticales propias del grado académico y edad cronológica.

En lo que respecta a coeficiente intelectual general, el sujeto examinado presenta un nivel de desempeño por debajo del promedio. En lo que respecta a memoria a largo plazo, y deficiencias en habilidades de: razonamiento, rotación mental, atención, capacidad espacial, motivación o concentración. En síntesis, baja capacidad cognitiva Shipley y Gruber (2014) Véase tabla 5.

Con la aplicación de la Escala Breve de inteligencia Shipley – 2 se pudo evidenciar un escaso conocimiento de palabras sinónimas, indicador que permite corroborar las áreas debilitadas de lecto escritura. Lo que impide al estudiante tener el mismo ritmo de trabajo que presentan los compañeros de aula. En cuanto a las pruebas proyectivas se determinan dificultades relacionales y de aprendizaje por parte del sujeto examinado.

En la institución educativa no se practican políticas y prácticas inclusivas, según lo manifestado por la madre de familia durante una entrevista desarrollada como parte del proceso de seguimiento al caso. La madre de

G. manifestó que el niño se siente excluido tanto por la maestra como por parte de los compañeros de aula. Mediante el estudio de caso realizado se concluye que se debe desarrollar más compromiso por parte de: la docente, el padre de familia, el estudiante y las autoridades educativas para que el estudiante reciba una verdadera inclusión educativa y no una integración, que de cierta forma es una modalidad de exclusión frente a la condición limitante del estudiante.

Por otra parte, el estudio de caso permitió conocer a profundidad la situación familiar y educativa del estudiante. Por tanto, los casos de trastornos de aprendizaje como los de dificultades específicas del estudiante, responden a un contexto: social, familiar, económico y educativo. Es decir, no es suficiente con abordar el caso únicamente desde las áreas debilitadas a nivel de aprendizaje, sino también conocer e interpretar el contexto en el que se desarrolla el estudiante.

Como conclusión final, se puede señalar que existen dificultades específicas de aprendizaje o Necesidades Educativas Especiales transitorias en función a los resultados obtenidos de las técnicas proyectivas de exploración psicológica. Por otra parte, existe una alta probabilidad de presencia de trastornos de aprendizaje en el sujeto evaluado. Sin embargo, no se puede hacer tal aseveración por la naturaleza de un diagnóstico sea este presuntivo o definitivo. En especial por la edad cronológica del niño objeto de estudio. Según el (Ministerio de Salud Pública del Ecuador, 2018) los trastornos no son considerados bajo la clasificación de discapacidad. Por tanto, se dificulta un diagnóstico basado en trastornos. Lo que impide la aplicación de prácticas y políticas inclusivas en el Ecuador, lo que promueve consciente o inconscientemente un modelo de integración y no de inclusión educativa.

La limitación principal del presente estudio de caso fue la no estandarización de los instrumentos aplicados a la población ecuatoriana. Por tanto, se determinó que los procesos de intervención psicopedagógica en el país pueden presentar sesgos sustanciales al ser valorados mediante estandarizaciones para población mexicana. Por otra parte, al no poseer una clasificación específica para trastornos, no se facilitan procesos de educación

inclusiva. Debido a que en estos casos particulares se etiqueta de todo a los estudiantes, imposibilitando una verdadera intervención ya sea sobre trastornos de aprendizaje o dificultades específicas de aprendizaje.

Referencias

- Acosta, V., Moreno, A., y Axpe, M. (2017). La detección e intervención en habilidades narrativas en niños con trastorno específico del lenguaje en contextos educativos. *Educación XX1*.
- Agudelo, O., Martín, G., Rojas, A., Torrijos, O., y Correa, R. (2018). Integración sensorial y trastornos de aprendizaje del código lectoescrito. *Revista Educación y Desarrollo Social*.
- Aguiar, G., Fernández, D., y Reyes, O. (2020). Enseñar comprensión de textos a escolares con trastornos del espectro autista: Secretos desde la experiencia. *Revista Electrónica Educare*.
- Álvarez, C., y San Fabian, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gaceta de antropología*.
- Antelm, A. M., Gil, A. J., Cacheiro, M. L., y Pérez, E. (2018). Causas del fracaso escolar. Un análisis desde la perspectiva del profesorado y del alumnado. *Ediciones Universidad de Salamanca*.
- Arias, D., y Cangalaya, L. (2021). *Investigar y escribir con APA 7*. Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.
- Artigas, J. (2002). Problemas asociados a la dislexia. *Revista Neurológica*, S10.
- Balbi, A., y Dansilio, S. (2010). Dificultades de aprendizaje del cálculo: contribuciones al diagnóstico psicopedagógico. *Ciencias Psicológicas*.
- Bonilla, J., Bonilla, G., González, A., y Castaño, L. (2019). Desarrollo adaptativo y funcionamiento ejecutivo en niños con diagnóstico de trastorno disocial y trastorno de déficit de atención/hiperactividad tipo hiperactivo-impulsivo. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*.
- Cabanillas, C., Torres, O., y Sirlopú, N. (2016). Influencia de la violencia intrafamiliar en el rendimiento académico en adolescentes. *ACC Cietna*.
- Camacho, S. (2011). El fracaso escolar. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 2.
- Castejón, J. L., y Navas, L. (2013). Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria. *Club Universitario*.

- Castel, R. (2004). La exclusión : bordeando sus fronteras : definiciones y matices. *Gedisa*.
- Castellanos, M., y Guataquira, C. (2020). Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes. *Universidad Cooperativa de Colombia*.
- Castro, C. (2017). *Repositorio Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Escuela de Posgrado*. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/3084/FLMcaocca.pdf?sequence=1&i>
- Castro, F., Vega, J., y Bolívar, O. (2021). Influencia de la comunicación oral de los docentes en la atención de niños con Trastorno Específico de Aprendizaje. *Revista Educare*.
- Choque, R. (2009). Ecosistema educativo y fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4.
- Cruz, M., Amaya, D., y Mendoza, A. (2020). Neurociencia cognitiva y trastornos de aprendizaje. *Atlante*.
- Cueto, E. (2020). Investigación cualitativa. *Applied Sciences in Dentistry*.
- De los Reyes, C., Lewis, S., Mendoza, C., Neira, D., León, A., & Peña, D. (2008). Estudio de prevalencia de dificultades de lectura en niños escolarizados de 7 años de Barranquilla Colombia. *Psicología desde el Caribe*, 40-41.
- Enríquez, C., Segura, A., y Tovar, J. (2013). Factores de riesgo asociados a bajo rendimiento académico en escolares de Bogotá. *Investigaciones Andina*.
- Erazo, O. (2014). Bajo rendimiento y problemas de aprendizaje: concepto, clasificación e intervención. *Conciencia*.
- Escudero, J., y Botia, B. (2008). Respuestas organizativas y pe-dagógicas ante el riesgo de exclusión educativa. En X Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas.
- Estévez, A., García, G., y Junqué, C. (1997). La atención: una compleja función cerebral. *Revista de Neurología*, 1990.
- Etchepareborda, M. (1999). Abordaje neurocognitivo y farmacológico de los trastornos específicos del aprendizaje. *Revista Neurológica*, S82-S83.
- First, M. (2015). *DSM-5 Manual de Diagnóstico Diferencial*. Madrid: Editorial Médica Paramericana.
- Flores, J., y Solis, F. (2008). Neuropsicología de lóbulos frontales, funciones ejecutivas y conducta humana. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 53.
- Fuenmayor, G., y Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 193.
- Gaitan, A., y Rey, C. (2013). Diferencias en funciones ejecutivas en escolares normales, con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, trastorno del cálculo y condición comórbida. *Avances en Psicología Latinoamericana*.
- Gaviria, N., Salazar, A. M., Deossa, M., y Rincón, D. (2020). Características neuro-psicopedagógicas de las dificultades de aprendizaje escolar: un estudio de caso1. *Poesis*.
- Hernández, F., y Tort, A. (2009). cambiar la mirada sobre el fracaso escolar desde la relación de los jóvenes con el saber. *Revista Iberoamericana de educación*, 3.
- Jórdar, M. (2004). Funciones cognitivas del lóbulo frontal. *Revista de Neurología*, 179.
- Latorre, C., Liesa, M., & Vásquez, S. (2018). Escuelas inclusivas: aprendizaje cooperativo y TAC con alumnado con TDAH. *Pontificia Universidad Javeriana*.
- López, I., y Valenzuela, G. (2015). Niños y adolescentes con Necesidades Educativas Especiales. *Revista Médica Las Condes*.
- López, M. D. (2013). *Test de la casa*. México D.F.: Manual Moderno.
- López, P., Barreto, A., Mendoza, E., y Del Salto, M. (2015). Bajo rendimiento académico en estudiantes y disfuncionalidad familiar. *Medisan*.
- Loza, C. (2016). ANÁLISIS DE LOS PLANOS DEL TEST DE LA FAMILIA DE CORMAN PARA EVIDENCIAR AGRESIVIDAD EN UN NIÑO DE 10 AÑOS. *Universidad Técnica de Machala*.
- Macías, N., Morales, F., Peña, J., y Escalona, M. (2015). *Problemas escolares*. México Distrito Federal: Editorial El Manual Moderno, S.A. de C.V.
- Megias, M., Esteban, L., Roldán, D., Estevez, Á., Sánchez, M., y Ramos, J. (2015). Evaluación neuropsicológica de procesos cognitivos en niños de siete años de edad nacidos pretérmino. *Anales de psicología*.
- Mejía, C., y Varela, V. (2015). Comorbilidad de

- los trastornos de lectura y escritura en niños diagnosticados con TDAH. *Psicología desde el Caribe*.
- Michelangeli, M. (1996). Las causas del fracaso escolar en Venezuela. *SIC*, 126.
- Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (2018). *Calificación de Discapacidad Manual*. Quito.
- Morales, F., Peña, J., Escalona, M., y Macias, N. (2015). *Problemas escolares*. México Distrito Federal: Manual Moderno.
- Munar, E., Sánchez, A., y Roselló, J. (1999). *Atención y Percepción*. Alianza Editorial.
- Omarji, S. (2019). Trastornos de aprendizaje en la educación primaria. *Educación*.
- Panadero, C. (2019). Las consecuencias sociales de las dificultades de aprendizaje en niños y adolescentes. *Ehquidad internacional*.
- Ponce, J. (2017). Atención temprana en niños con trastornos del neurodesarrollo. *Revista Propósitos y Representaciones*.
- Portela, A., Carbonell, M., Hechavarria, M., & Jacas, C. (2016). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad: algunas consideraciones sobre su etiopatogenia y tratamiento. *Medisan*.
- Preilowsky, B., y Matute, E. (2011). Diagnóstico Neuropsicológico y terapia de los trastornos de lectura-escritura (dislexia de desarrollo). *Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 100.
- Ramírez, L., Arenas, A., y Henao, G. (2005). Caracterización de la memoria visual, semántica y auditiva en niños y niñas con déficit de atención tipo combinado, predominantemente inatento y un grupo control. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 95.
- Ritacco, M., y Amores, F. (2016). Estudiantes en riesgo de exclusión educativa en secundaria. Percepciones del profesorado implicado en programas extraordinarios. *Ediciones Universidad de Salamanca*.
- Riveros, E. (2014). La psicología humanista: sus orígenes y su significado en el mundo de la psicoterapia a medio siglo de existencia. *Ajayu*.
- Rodríguez, D., & Guzmán, R. (2019). Rendimiento académico de adolescentes declarados en situación de riesgo. *Revista de Investigación Educativa*.
- Román, M. (2009). El Fracaso Escolar de los Jóvenes en la Enseñanza Media. ¿Quiénes y por qué Abandonan Definitivamente el Liceo en Chile? *REICE*.
- Sánchez, M., Martínez, E., Moriana, J., Luque, B., y Alós, F. (2015). La atención temprana en los trastornos del espectro autista (TEA). *Psicología Educativa*.
- Sans, A., Boix, C., Colomé, R., López, A., & Sanguinetti, A. (2012). Trastornos del Aprendizaje. *Pedriatría integral*, 691-692.
- Shipley, W., & Gruber, C. (2014). *Escala Breve de Inteligencia*. México DF: El Manual Moderno.
- Talero, C., Espinosa, A., y Vélez, A. (2005). Dificultad del aprendizaje de la lectura en las escuelas de una localidad de Bogotá. *Acta Neurol Colombia*, 281.
- Teheran, M. (2019). Familia y trastorno del desarrollo un desafío de emociones y aprendizajes. *Revista Psicogente*.
- Valarezo, D., y Vieiro, P. (2021). Modelos mentales en alumnado con TDAH: competencias lectora y matemática. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*.
- Valdizán, J. (2008). Funciones cognitivas y redes neuronales del cerebro social. *Revista de Neurología*, S66.
- Valencia, J., García, D., Londoño, J., y Barrera, M. (2020). Habilidades gnósico-práxicas relacionadas con dificultades del aprendizaje de la lectura y la escritura en individuos de 9 a 12 años. *CES Psicología*.
- Valencia, J., García, D., Londoño, J., y Barrera, M. (2020). Habilidades gnósico-práxicas relacionadas con dificultades del aprendizaje de la lectura y la escritura en individuos de 9 a 12 años. *Revista CES Psicología*.
- Villanueva, N., Mendoza, G., y Carmona, L. (2020). Enfoques de aprendizaje en la materia de Español en niños con Trastornos Específicos de aprendizaje. *Revista Universitaria del Caribe*.
- Yáñez, G., y Prieto, D. (2013). *Batería Neuropsicológica para la Evaluación de los Trastornos del Aprendizaje (BANETA)*. México: El Manual Moderno, S.A. de C.V.