



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR**

**COORDINACIÓN NACIONAL MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN**

**PRÁCTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS DE DOCENTES DEL PRIMER AÑO DE  
EDUCACIÓN BÁSICA PARA ATENDER NECESIDADES EDUCATIVAS  
ESPECÍFICAS**

**INCLUSIVE EDUCATIONAL PRACTICES OF FIRST-YEAR BASIC EDUCATION  
TEACHERS TO ADDRESS SPECIFIC EDUCATIONAL NEEDS**

Artículo profesional previo a la obtención del título de Magíster en Innovación en Educación

**Línea de Investigación:** Educación, comunicación, culturas, sociedad y valores

Autora:

**DOLORES MAYLEN GALARZA PORTERO**

Director:

**Edgar Efraín Obaco Soto, PhD.**

**Santo Domingo– Ecuador**

**Julio, 2025**



**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR  
COORDINACIÓN NACIONAL MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN**

**HOJA DE APROBACIÓN**

**PRÁCTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS DE DOCENTES DEL PRIMER AÑO DE  
EDUCACIÓN BÁSICA PARA ATENDER NECESIDADES EDUCATIVAS  
ESPECÍFICAS**

**INCLUSIVE EDUCATIONAL PRACTICES OF FIRST-YEAR BASIC EDUCATION  
TEACHERS TO ADDRESS SPECIFIC EDUCATIONAL NEEDS**

**Línea de Investigación:** Educación, comunicación, culturas, sociedad y valores

Autora:

**DOLORES MAYLEN GALARZA PORTERO**

Edgar Efraín Obaco Soto, PhD.

**DIRECTOR DE TRABAJO DE TITULACIÓN**

Teresa Jesús Zambrano Ortega, Mg.

**CALIFICADORA**

Ena Guadalupe Andrade Basurto, Mg.

**CALIFICADORA**

Ena Guadalupe Andrade Basurto, Mg.

**COORDINADOR/A MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN**

Santo Domingo – Ecuador

Julio, 2025

## DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, DOLORES MAYLEN GALARZA PORTERO portador de la cédula de ciudadanía No. 1724885627 declaro que los resultados obtenidos en la investigación que presento como informe final, previo la obtención del Título de Magíster en Innovación en Educación son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos que se desprenden del trabajo propuesto de investigación y luego de la redacción de este documento son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.

Igualmente declaramos que todo resultado académico que se desprenda de esta investigación y que se difunda, tendrá como filiación la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo, reconociendo en las autorías al director del Trabajo de Titulación y demás profesores que amerita. Estas publicaciones presentarán el siguiente orden de aparición en cuanto a los autores y coautores: en primer lugar, a los estudiantes autores de la investigación; en segundo lugar, al director del trabajo de titulación y, por último, siempre que se justifique, otros colaboradores en la publicación y trabajo de titulación.

Además, declaro que el presente trabajo, producto de las actividades académicas y de investigación, forma parte del capital intelectual de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo de acuerdo con lo establecido en el artículo 16, literal j), de la Ley Orgánica de Educación Superior.

En tal razón, autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Santo Domingo, para que pueda hacer uso, con fines netamente académicos, del Trabajo de Titulación, ya sea de forma impresa, digital y/o electrónica o por cualquier medio conocido o por conocerse, siendo el presente documento la constancia del consentimiento autorizado; y, para que sea ingresado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su conocimiento público, en cumplimiento del artículo 103 de la Ley Orgánica de Educación Superior.



---

Dolores Maylen Galarza Portero

CI. 1724885627

## **INFORME DE TRABAJO DE TITULACIÓN ESCRITO DE POSTGRADO**

Ena Guadalupe Andrade Basurto, Mg.

**Coordinación de la Maestría en Innovación en Educación**

**Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Santo Domingo**

De mi consideración,

Por medio del presente informe en calidad del director/a del Trabajo de Titulación de Postgrado de MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN, titulado PRÁCTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS DE DOCENTES DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA PARA ATENDER NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS realizado por la maestrante Dolores Maylen Galarza Portero con cédula: No 1724885627, previo a la obtención del Título de Magíster en Innovación en Educación, informo que el presente trabajo de titulación escrito se encuentra finalizado conforme a la guía y el formato de la Sede vigente.

Además, certifico haber verificado la originalidad y autenticidad del trabajo de titulación por medio del programa anti plagio Turnitin, en respuesta a la normativa institucional vigente.

Santo Domingo, julio 2025

Atentamente,



Edgar Efraín Obaco Soto, PhD

**Profesor Titular Auxiliar I**

## **AGRADECIMIENTOS**

A Dios, le vivo eternamente agradecida por permitirme tener sus gracias, concediéndome la sabiduría y las fuerzas necesarias para lograr una de mis metas.

Me permito agradecer a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador y a los profesores por ser las personas adecuadas para ser mi guía en esta travesía, llena de aprendizajes con altas expectativas y de motivación de mejora como profesional, generando nuevas incógnitas de mejorar como tal, logrando con éxito el culminar lo que se inició.

A mí tutor Efraín Obaco, PhD por ser guía durante todo este proceso de investigación, le agradezco infinitamente por su paciencia y por ser quien me ayudó a lograr esta meta profesional.

A la Unidad Educativa Fiscal “KASAMA”. Un agradecimiento, por ser parte de la investigación, en sus instalaciones, por la atención prestada, colaboración y aportes de conocimientos, en el transcurso del proceso de la investigación.

Mil gracias

Dolores Galarza

## DEDICATORIA

Llegar alcanzar una de mis metas más importantes, lograr superar dificultades y obstáculos que en el transcurso de mi vida me ha dado enseñanzas de superación y perseverancia, quiero dedicar este triunfo a las personas de mi familia que me apoyaron y creyeron en mí siempre, de manera especial.

Dedico este logro y agradecimiento a Dios, quien me ha brindado la sabiduría y las fuerzas necesarias para alcanzar mi meta.

Este trabajo está dedicado de corazón a mi madre y padre quienes son el pilar fundamental y guía en mi vida; han puesto en mi toda su confianza para el logro de mis objetivos a lograr en mi vida.

A mis compañeros de clases que han sido parte de esta travesía, juntos hemos propiciado la lucha de una misma causa.

A todas las personas que me brindaron sus saberes y en el transcurso de esta carrera se han prestado para dar su apoyo y comprensión total.

Mi logro es de todos ustedes, Gracias.

Dolores Galarza

## RESUMEN

La presente investigación responde a la necesidad de fortalecer la educación inclusiva desde los primeros niveles del sistema educativo, reconociendo su papel fundamental en el desarrollo integral de los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE). En este sentido, se planteó como objetivo analizar las prácticas educativas inclusivas implementadas por los docentes del primer año de Educación General Básica (EGB) y los factores que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes con NEE. El estudio se enmarcó en un enfoque cualitativo, con un diseño exploratorio-descriptivo y un alcance interpretativo, lo que permitió comprender a profundidad las experiencias docentes en contextos reales de aula. Los hallazgos revelan que los docentes emplean diversas prácticas inclusivas, como la diferenciación de actividades, el uso de recursos visuales y manipulativos, y la flexibilización del tiempo. Sin embargo, también se identificaron limitaciones, especialmente en la formación especializada, la falta de apoyo técnico y la escasez de materiales adaptados. Se concluye que, aunque los docentes poseen un compromiso significativo con la inclusión, persisten limitaciones en cuanto a formación especializada, recursos adaptados y apoyo institucional. La investigación permitió constatar que el trabajo metodológico diferenciado, el uso de metodologías activas y la colaboración entre docentes, estudiantes y familias son elementos claves que, cuando se aplican correctamente, favorecen la participación y el aprendizaje efectivo de los estudiantes con NEE.

**Palabras clave:** Educación Inclusiva, Formación Profesional, Necesidades Educativas, Educación Especial, Ambiente educacional

## ABSTRACT

This research responds to the need to strengthen inclusive education from the earliest levels of the educational system, recognizing its fundamental role in the integral development of students with Special Educational Needs (SEN). In this regard, the objective was to analyze the inclusive educational practices implemented by first-year General Basic Education (GBE) teachers and the factors that influence the teaching-learning process of students with SEN. The study was framed within a qualitative approach, using an exploratory-descriptive design and an interpretative scope, which allowed for an in-depth understanding of teachers' experiences in real classroom contexts. The findings reveal that teachers employ various inclusive practices, such as differentiated activities, the use of visual and manipulative resources, and time flexibility. However, significant limitations were also identified, particularly in specialized training, lack of technical support, and scarcity of adapted materials. It is concluded that, although teachers demonstrate a strong commitment to inclusion, challenges remain regarding professional development, availability of adapted resources, and institutional support. The study confirmed that differentiated instructional work, the use of active methodologies, and collaboration among teachers, students, and families are key elements that, when properly applied, promote active participation and effective learning for students with SEN.

**Keywords:** Inclusive Education, Vocational Training, Educational Needs, Special Education, Educational Environment.

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>1.</b>	<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>1</b>
1.1.	Antecedentes .....	2
1.2.	Delimitación del problema .....	4
1.3.	Formulación y Sistematización del Problema .....	6
1.3.1.	Formulación del Problema .....	6
1.3.2.	Sistematización del Problema. Preguntas Específicas .....	6
1.4.	Justificación de la Investigación .....	7
1.5.	Objetivos de la Investigación .....	8
1.5.1.	Objetivo General .....	8
1.5.2.	Objetivos Específicos.....	8
<b>2.</b>	<b>REVISIÓN DE LA LITERATURA .....</b>	<b>9</b>
2.1.	Fundamentos Teóricos .....	9
2.1.1.	Educación Inclusiva .....	9
2.1.2.	Necesidades Educativas Específicas (NEE).....	10
2.1.3.	Prácticas Docentes Inclusivas .....	11
2.1.4.	Tipo de Prácticas Inclusivas.....	11
2.1.5.	Teorías del Aprendizaje que Sustentan la Educación Inclusiva.....	13
2.1.6.	Teoría del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).....	14
2.1.7.	Normativa y Políticas Educativas en Ecuador .....	14
2.1.8.	Factores que Inciden en la Aplicación de Prácticas Educativas Inclusivas .....	15
2.1.9.	Recomendaciones Para Fortalecer las Prácticas Educativas Inclusivas.....	16
<b>3.</b>	<b>MATERIALES Y MÉTODOS.....</b>	<b>16</b>
3.1.	Enfoque, diseño y tipo de investigación .....	16
3.2.	Población y muestra .....	18

3.3.	Operacionalización de las variables .....	19
3.4.	Técnicas de recogida de datos .....	20
3.4.1.	Instrumento de recolección de datos .....	20
<b>4.</b>	<b>RESULTADOS</b> .....	<b>22</b>
4.1.	Análisis e interpretación de resultados.....	22
<b>5.</b>	<b>DISCUSIÓN</b> .....	<b>27</b>
<b>6.</b>	<b>CONCLUSIONES</b> .....	<b>29</b>
<b>7.</b>	<b>Referencias BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	<b>31</b>
<b>8.</b>	<b>Anexos</b> .....	<b>39</b>

### ÍNDICE DE TABLA

<b>Tabla 1</b>	<b>Operacionalización de Variables</b> .....	<b>19</b>
----------------	--	-----------

### ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	<i>Impacto de las Prácticas Inclusivas en el Aprendizaje de los Estudiantes</i> .....	<b>23</b>
<b>Figura 2</b>	<i>Factores que Impactan a Efectividad de las Prácticas Educativas Inclusivas</i> .....	<b>24</b>
<b>Figura 3</b>	<i>Reforzar las Prácticas Educativas Inclusivas</i> .....	<b>25</b>
<b>Figura 4</b>	<i>Pirámide de Prácticas Educativas Inclusivas</i> .....	<b>26</b>

## 1. INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene como propósito evidenciar la importancia de implementar prácticas educativas inclusivas innovadoras y eficaces que contribuyan al desarrollo integral de los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) en el contexto escolar. “La inclusión educativa no solo implica el acceso físico a las instituciones educativas, sino también la garantía de una participación significativa y equitativa en los procesos de aprendizaje” (Miranda et al., 2024, p. 12). Por ello, se vuelve fundamental analizar las estrategias docentes actuales, su impacto en los aprendizajes y la manera en que se adaptan a las necesidades individuales de los estudiantes que requieren acompañamiento adicional para cumplir sus objetivos de aprendizaje.

Es importante crear conciencia en los padres y madres que la educación inclusiva no es únicamente responsabilidad del sistema educativo, sino una construcción conjunta entre la escuela, la familia y la sociedad. Su participación activa y comprometida permite potenciar los avances de sus hijos e hijas con NEE, generando entornos más empáticos, comprensivos y adaptados. El apoyo familiar fortalece el desarrollo emocional, cognitivo y social del estudiante, facilitando así su proceso de inclusión escolar.

Dada esta realidad y debido al conocimiento actual sobre los derechos educativos de los niños, niñas y adolescentes, resulta indispensable analizar críticamente las prácticas actuales en las instituciones educativas. Esta investigación pretende generar propuestas que respondan a los desafíos del aula heterogénea, fomentando una cultura de inclusión basada en principios de equidad, participación y aprendizaje significativo para todos, especialmente para quienes requieren apoyos específicos.

El primer capítulo, denominado diseño de la investigación, aborda el planteamiento del problema, formulación de objetivos, justificación, delimitación, viabilidad y estructura del trabajo. Este capítulo sienta las bases para el desarrollo del proyecto investigativo y expone el interés por responder a las necesidades reales que enfrentan los docentes en la atención a estudiantes con NEE. El segundo capítulo, titulado revisión de la literatura o fundamentos

teóricos, presenta en detalle los antecedentes del estudio, así como el marco teórico y conceptual que lo sustenta.

Finalmente, en el tercer capítulo se presenta la metodología de la investigación, en la cual se encuentra: tipo de investigación, enfoques, métodos, técnicas, instrumentos de investigación, población, muestra y análisis de resultados. Este apartado metodológico permite establecer la ruta científica para obtener información válida y confiable que sustente las conclusiones del estudio.

### **1.1. Antecedentes**

En la actualidad, se vive una nueva normalidad en el ámbito del aprendizaje, lo que implica que la educación enfrenta múltiples desafíos que requieren respuestas inclusivas, creativas y eficaces. Las instituciones educativas se ven en la necesidad de replantear sus métodos tradicionales para atender la diversidad existente en el aula. En este contexto, los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) demandan estrategias que no solo promuevan la integración, sino que transformen su experiencia escolar. La escuela, debe ser un espacio flexible, adaptativo y comprometido con una educación de calidad para todos.

Es fundamental comprender que la innovación y efectividad de las prácticas educativas inclusivas no dependen únicamente de la incorporación de nuevas tecnologías, sino también de la habilidad del docente para ajustar sus metodologías, recursos y sistemas de evaluación según las necesidades de los estudiantes. Dichas prácticas deben sustentarse en principios pedagógicos que fomenten un aprendizaje equitativo, valoren la diversidad y eliminen las barreras que dificultan la participación plena y significativa de los estudiantes con NEE en el ámbito educativo.

Una investigación realizada por Escibano (2023) en la Universidad de Valladolid, España, titulada La inclusión educativa a examen: Estudio de caso de una Comunidad de Aprendizaje para conocer las prácticas que favorecen un modelo de escuela inclusiva, sostiene que la inclusión educativa constituye una forma de enseñanza en la que todo el estudiantado puede aprender en un aula ordinaria, reconociéndose y valorándose la diversidad como una

riqueza. Este enfoque favorece la cooperación entre los estudiantes y genera mayores oportunidades de aprendizaje para todos los miembros de la comunidad educativa.

En un estudio realizado por Arnaiz Sánchez et al. (2023), docente investigadora de la Universidad de Murcia, España, titulado Educación inclusiva: una respuesta a la diversidad, se analiza el estado de la inclusión educativa en países de América Latina. La autora indica que, si bien existen políticas públicas en favor de la inclusión, la implementación práctica aún presenta debilidades, especialmente en la educación inicial y básica. Por otra parte, Gómez et al. (2024), señala que es fundamental empoderar a los docentes con herramientas didácticas que les permitan responder adecuadamente a la diversidad del aula desde los primeros años escolares.

A nivel regional, se destaca una tesis elaborada por Mujica-Stach (2024) en la Pontificia Universidad de los Lagos, Chile, con el tema: El desafío de la Inclusión educativa en América latina: la mirada de la Educación Inicial. La autora señala que, en América Latina, la inclusión educativa aún enfrenta numerosos desafíos vinculados a la falta de recursos, la escasa formación docente y la poca articulación entre instituciones educativas y servicios de apoyo especializados. Esta investigación sostiene que la implementación de prácticas inclusivas en los primeros grados escolares es crucial para evitar procesos de marginación y rezago, y que estas deben ir acompañadas de políticas de acompañamiento técnico-pedagógico desde el Estado.

En el contexto ecuatoriano la investigación realizada por Vivanco (2024), en la Universidad Técnica de Loja titulada Estrategias Pedagógicas Innovadoras para Desarrollar Inclusión Educativa. En este estudio se expone que la discapacidad auditiva o sordera puede presentarse en distintos grados de dificultad y genera consecuencias significativas, como la afectación en el desarrollo de destrezas lingüísticas, motrices y socioemocionales, lo que conlleva a un aprendizaje deficiente. Esta situación representa un desafío para los docentes, quienes muchas veces no cuentan con la preparación necesaria para implementar estrategias metodológicas adecuadas que favorezcan la formación integral del estudiantado.

Por otra parte, se puede mencionar la investigación realizada por Sarmiento (2024), en la Universidad de Cuenca con el tema: Prácticas Inclusivas de enseñanza y aprendizaje en

Educación Inicial y Preparatoria que da a conocer a los docentes algunas estrategias que les permita ampliar sus conocimientos, y desarrollar aptitudes para valorar, permitir y promover la participación de los niños y niñas con o sin necesidades educativas específicas, con el fin de alcanzar el máximo potencial de aprendizaje de cada uno de ellos y poder minimizar el sentido de exclusión.

En esta investigación se pudo encontrar muchas causas de la limitada eficacia de las prácticas inclusivas, entre ellas, la discapacidad auditiva, que incide negativamente en el desarrollo del lenguaje, la motricidad y la interacción social, dificultando el aprendizaje. Esta realidad se agrava por la falta de formación docente y la carencia de recursos, lo que impide aplicar estrategias metodológicas adecuadas que atiendan las necesidades educativas especiales. Por ello, se destaca la urgencia de fortalecer las competencias de los docentes desde los primeros niveles escolares, promoviendo prácticas inclusivas que garanticen la participación activa y el aprendizaje equitativo de todos los estudiantes.

Las prácticas educativas inclusivas representan un problema latente en el contexto escolar, ya que, a pesar de los esfuerzos por promover la equidad, aún persisten múltiples barreras que limitan el involucramiento real y el desarrollo efectivo de los aprendizajes en los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE). Estas barreras se manifiestan en la falta de estrategias pedagógicas adecuadas, la escasa formación docente en atención a la diversidad y la insuficiencia de recursos físicos y humanos, lo que obstaculiza aseverar una educación que sea genuinamente inclusiva, justa y de excelencia.

## **1.2. Delimitación del problema**

A nivel mundial, la educación inclusiva ha sido reconocida como un derecho fundamental y una condición esencial para garantizar el acceso equitativo y la participación plena de todos los estudiantes, sin distinción. La UNESCO (2020) enfatiza que más de 258 millones de niños y jóvenes en edad escolar estaban fuera del sistema educativo, muchos de ellos por razones vinculadas a discapacidades, discriminación o barreras estructurales. Documentos clave como la Declaración de Salamanca (1994), Convención sobre los Derechos de las personas con

Discapacidad (2014), y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, en su Objetivo 4, instan a garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos. Estas iniciativas internacionales han sentado las bases para que los Estados asuman compromisos vinculantes que promuevan la eliminación de barreras y fomenten la participación activa de estudiantes con necesidades educativas específicas.

En el ámbito regional, América Latina ha avanzado en el reconocimiento legal del derecho a la educación inclusiva, pero enfrenta grandes desafíos en su implementación. De acuerdo con Arias et al. (2024), persisten brechas significativas en el acceso y la calidad de la educación para estudiantes con discapacidad, especialmente en áreas rurales y comunidades indígenas. Un informe del Banco Mundial (2021) reveló que solo el 50% de los niños con discapacidad asisten a la escuela en algunos países de la región, y los que lo hacen enfrentan altas tasas de abandono escolar y bajos niveles de aprendizaje debido a la falta de apoyos adecuados.

En el contexto nacional, Ecuador ha mostrado avances normativos en materia de inclusión educativa. La Constitución de la República del Ecuador (2008), la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2023) y Ministerio de Educación del Ecuador, Lineamientos para la Educación Inclusiva (2011) establecen el compromiso del Estado de garantizar una educación de calidad para todos. Se han implementado estrategias como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (CAST, 2018) y la creación de las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI). No obstante, según un informe de la UNESCO (2020), persisten limitaciones en la formación docente, el seguimiento pedagógico y la disponibilidad de recursos especializados, lo que impide una verdadera inclusión en las aulas.

A nivel local, en la ciudad de Santo Domingo de los Tsáchilas, la problemática se evidencia en las dificultades que enfrentan las instituciones educativas para responder adecuadamente a la diversidad del estudiantado. La Unidad Educativa "Kasama" acoge a niños con diferentes tipos de necesidades educativas específicas (NEE), lo que demanda de los docentes del primer año de Educación General Básica una adaptación constante de metodologías,

materiales y evaluaciones. Sin embargo, muchos de ellos no cuentan con una formación especializada ni con los recursos técnicos requeridos para implementar prácticas inclusivas de manera efectiva (García-Saavedra, 2021, p. 35).

En este sentido, Martínez et al. (2025) afirma que “la capacitación en estrategias inclusivas y el fortalecimiento de las competencias pedagógicas son fundamentales para adecuar la enseñanza a las características individuales de cada estudiante” (p. 47). Asimismo, Cáceres et al. (2025) resalta “La teoría aboga hacia una educación integral que contemple la complejidad de la condición humana, la identidad real, así como la comprensión mutua”. Desde la parte institucional y aplicación de metodologías flexibles que favorezcan la inclusión.

Desde esta perspectiva, la importancia del presente estudio radica en la necesidad de comprender, visibilizar y fortalecer las prácticas educativas inclusivas que se implementan en el primer año de Educación General Básica. Esta etapa resulta crucial para el desarrollo integral del niño y para la consolidación de una escuela que acoja la diversidad como una riqueza pedagógica, más allá de las exigencias normativas.

### **1.3. Formulación y Sistematización del Problema**

#### **1.3.1. Formulación del Problema**

¿Cómo se desarrollan las prácticas educativas inclusivas y qué factores pedagógicos, institucionales y contextuales inciden en el aprendizaje de los estudiantes con NEE en el primer año de EGB de la Unidad Educativa Fiscal Kasama durante el periodo 2025–2026?

#### **1.3.2. Sistematización del Problema. Preguntas Específicas**

- ¿Qué prácticas educativas inclusivas aplican los docentes del primer año de EGB en la enseñanza a estudiantes con NEE?
- ¿Qué estrategias pedagógicas utilizan los docentes para responder a las necesidades individuales de los estudiantes con NEE?

- ¿Qué factores pedagógicos, institucionales y contextuales favorecen o limitan la implementación de prácticas inclusivas?

#### **1.4. Justificación de la Investigación**

Este estudio tiene una alta relevancia social, ya que responde a la necesidad urgente de fortalecer la educación inclusiva desde los primeros niveles del sistema educativo. En el primer año de Educación General Básica, los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE) requieren prácticas pedagógicas que atiendan sus particularidades y fomenten su participación activa en el aula. Analizar las prácticas inclusivas en este contexto contribuye a visibilizar los desafíos que enfrentan docentes y estudiantes, y a impulsar una educación equitativa que valore la diversidad y garantice el derecho de todos los niños y niñas a aprender y desarrollarse plenamente.

La importancia del presente trabajo radica en su contribución al fortalecimiento de la calidad educativa desde una perspectiva inclusiva, especialmente en contextos con diversidad de necesidades. Este estudio permitió identificar tanto las fortalezas como las debilidades de las prácticas pedagógicas inclusivas aplicadas con estudiantes con NEE en el primer año de Educación General Básica, generando información valiosa que servirá como insumo para la formación y actualización docente. Al promover una reflexión crítica sobre el rol del maestro en la atención a la diversidad, se impulsa el desarrollo de competencias profesionales más sensibles, éticas y contextualizadas. Además, a nivel académico, esta investigación enriquecerá la producción científica con evidencias empíricas relevantes dentro del contexto ecuatoriano, favoreciendo así una formación docente más pertinente y fundamentada.

La investigación es novedosa ya que en la Unidad Educativa Kasama no se han desarrollado estudios previos que vinculen directamente la innovación pedagógica con la eficacia de las prácticas inclusivas, especialmente en los niveles iniciales de la Educación General Básica. Este proyecto impulsó la visibilización de la importancia de transformar las metodologías tradicionales por enfoques flexibles, adaptativos y centrados en el estudiante.

Los principales beneficiarios de esta investigación serán los docentes de la Unidad Educativa “Kasama”, situada en la ciudad de Santo Domingo, durante el período lectivo 2025–2026. A través de los hallazgos del estudio, se espera que los educadores puedan generar procesos de reflexión crítica sobre sus prácticas pedagógicas actuales, permitiéndoles identificar áreas de mejora y consolidar estrategias inclusivas más efectivas que favorezcan la atención integral de los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE). Esta investigación pretende ser un recurso valioso para el fortalecimiento profesional docente en el marco de una educación equitativa y con enfoque de inclusión.

Con ello, los aportes del estudio se reflejarán en la generación de propuestas orientadas a fortalecer las prácticas inclusivas en el aula, con base en evidencia contextualizada. La sistematización de experiencias permitirá construir recomendaciones pedagógicas y metodológicas útiles para otros centros educativos que enfrentan desafíos similares. Además, este proyecto aportará al campo de la investigación educativa con una visión crítica, comprometida y transformadora de la inclusión escolar desde los primeros niveles educativos.

## **1.5. Objetivos de la Investigación**

### **1.5.1. Objetivo General**

Analizar el desarrollo de las prácticas educativas inclusivas y determinar los factores pedagógicos, institucionales y contextuales que inciden en el aprendizaje de los estudiantes con NEE en el primer año de EGB de la Unidad Educativa Fiscal Kasama durante el periodo 2025–2026.

### **1.5.2. Objetivos Específicos**

- Describir las prácticas educativas inclusivas que aplican los docentes del primer año de EGB en la enseñanza a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas.

- Analizar las prácticas educativas inclusivas que aplican los docentes del primer año de Educación General Básica en la enseñanza de estudiantes con Necesidades Educativas Específicas.
- Identificar los factores pedagógicos que favorecen o dificultan el aprendizaje de los estudiantes con NEE en el contexto de estudio.

## **2. REVISIÓN DE LA LITERATURA**

### **2.1. Fundamentos Teóricos**

#### **2.1.1. Educación Inclusiva**

Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2021), Como se citó (Vélez-Miranda et al., 2020), el cual menciona lo siguiente:

La educación inclusiva es un proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de los estudiantes, mediante el proceso de aprendizaje, reduciendo la exclusión en la educación, así permitiendo educar a todos, donde el sistema educativo busque atender a las necesidades de aprendizaje de todos los niños, en especial aquellos que son vulnerables. (p.5)

Según la UNESCO (2025), “la inclusión implica transformar las culturas, políticas y prácticas escolares para atender la totalidad del estudiantado, con especial énfasis en aquellos que históricamente han sido marginados o excluidos del sistema educativo” (p. 8). En este sentido, la inclusión no es solo una cuestión de acceso físico al aula, sino de participación activa, logro académico y desarrollo integral.

“La educación inclusiva se concibe como un enfoque pedagógico y social orientado a garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes, sin ningún tipo de discriminación” (UNESCO, 2020, p. 14). “Este modelo se fundamenta en principios como la

equidad, la accesibilidad, la participación y el sentido de pertenencia, promoviendo que todos los estudiantes incluidos aquellos con Necesidades Educativas Específicas (NEE) aprendan juntos en entornos escolares comunes” (Booth & Ainscow, 2015, p. 21). De esta manera, la inclusión no solo busca el acceso físico a la escuela, sino también la participación activa y el aprendizaje significativo de todo el estudiantado dentro de un mismo sistema educativo.

De acuerdo con Booth & Ainscow (2015) la inclusión educativa trasciende la simple incorporación de estudiantes con discapacidad en entornos escolares regulares, ya que requiere una transformación profunda en la cultura, las políticas y las prácticas educativas para atender la diversidad del alumnado. Este enfoque demanda un compromiso tanto institucional como docente, que no se limite a aspectos técnicos, sino que incorpore principios de equidad, cuidado y respeto por los derechos humanos

“La inclusión educativa no se reduce a integrar estudiantes con discapacidad en aulas comunes, sino que implica transformar la cultura, las políticas y las prácticas escolares para atender la diversidad” (Bolívar, 2011, p. 57). Este proceso requiere un compromiso institucional y docente que vaya más allá de lo técnico, incorporando valores como equidad, cuidado y respeto por los derechos humanos.

### **2.1.2. Necesidades Educativas Específicas (NEE)**

El término Necesidades Educativas Específicas (NEE) tiene su origen en el informe presentado por Mary Warnock (1978), citado por (Márquez, 2017), quien planteó que “los estudiantes no aprenden de manera uniforme ni al mismo ritmo, por lo que algunos requieren ajustes pedagógicos, ya sean temporales o permanentes, para alcanzar aprendizajes significativos”. “Estas necesidades pueden estar asociadas a discapacidades físicas, sensoriales, intelectuales, alteraciones en el lenguaje, en la conducta o en el espectro autista, así como a condiciones sociales y culturales que influyen en el proceso educativo” (Ministerio de Educación, 2016, p. 38).

La atención a las NEE desde el inicio de la escolaridad, como en el primer año de Educación General Básica, es crucial para el desarrollo de competencias básicas, la autoestima y la permanencia escolar. De ahí la importancia de que los docentes en este nivel estén capacitados para identificar, planificar y aplicar estrategias inclusivas efectivas.

### **2.1.3. Prácticas Docentes Inclusivas**

Según Arias & Reveles (2024), señalan que “las prácticas educativas inclusivas son aquellas estrategias, metodologías y acciones que implementan los docentes para responder de manera adecuada y equitativa a la diversidad del alumnado en el aula” (p. 130). Estas prácticas incluyen la planificación diferenciada, el uso de recursos variados, la evaluación flexible, el trabajo colaborativo y el fomento de un clima de respeto y apoyo. Booth et al. (2011), a través del Index for Inclusion, proponen que estas prácticas deben ser parte de un proceso reflexivo y sistemático que permita adaptar continuamente el quehacer docente a las necesidades reales de los estudiantes (p. 12).

En el contexto del primer año de Educación Básica, estas prácticas deben orientarse al acompañamiento cercano, la observación constante y la intervención oportuna, ya que los estudiantes se encuentran en una etapa de transición al entorno escolar formal. Desde una perspectiva actualizada de la educación inclusiva, se ha planteado el enfoque de la enseñanza inclusiva como mejora para todos, el cual sostiene que una enseñanza eficaz para estudiantes con NEE también resulta beneficiosa para el resto del grupo. Este planteamiento, desarrollado originalmente por Florian & Black-Hawkins en (2011) y citado por Rappoport & Echeita (2018), resalta la necesidad de adoptar prácticas pedagógicas que respondan a la diversidad sin segmentar ni etiquetar a los estudiantes.

### **2.1.4. Tipo de Prácticas Inclusivas**

Las prácticas inclusivas en el ámbito educativo comprenden un conjunto de estrategias y acciones que buscan garantizar la participación plena y el aprendizaje efectivo de todos los estudiantes, especialmente aquellos con Necesidades Educativas Específicas (NEE). Duk &

Echeita (2008), plantean que las prácticas inclusivas abarcan desde ajustes en los contenidos y métodos de enseñanza, hasta modificaciones en la evaluación y en la gestión del aula, todo orientado a eliminar barreras y facilitar la equidad educativa.

Entre los tipos más comunes de prácticas inclusivas se encuentran el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que propone ofrecer múltiples formas de representación, expresión y participación para atender las diversas formas en que los estudiantes acceden y procesan la información Alba (2018). Además, se incluyen las adaptaciones curriculares significativas y no significativas, que permiten ajustar los objetivos, contenidos y actividades a las características particulares de cada estudiante (Ministerio de Educación del Ecuador [Mineduc], 2023).

Por último, la formación continua y la sensibilización del personal educativo son prácticas fundamentales para asegurar la implementación efectiva de la inclusión. Santos y Marcondes (2022) destacan que, sin una capacitación adecuada y un compromiso institucional sólido, las estrategias inclusivas tienden a aplicarse de manera superficial, limitando su impacto en el aprendizaje y la participación real de los estudiantes con NEE. Por ello, se enfatiza la necesidad de promover una cultura escolar inclusiva que integre valores de respeto, equidad y responsabilidad compartida.

### **1. Adaptaciones Curriculares**

Según Argüello (2013), manifiesta que “las adaptaciones curriculares constituyen una de las prácticas inclusivas más comunes y consisten en modificar los objetivos, contenidos, métodos y criterios de evaluación para ajustarse a las necesidades específicas de los estudiantes con NEE”. Estas adaptaciones pueden ser significativas, cuando implican cambios sustanciales en el currículo, o no significativas, cuando se ajustan aspectos puntuales sin alterar los objetivos fundamentales MINEDUC (2023). La finalidad es garantizar que todos los alumnos puedan acceder a los aprendizajes de acuerdo con sus características individuales (Booth & Ainscow, 2015).

## **2. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**

“El Diseño Universal para el Aprendizaje es un enfoque pedagógico que propone ofrecer múltiples vías para que los estudiantes accedan a la información, expresen lo que saben y participen activamente en el aprendizaje” (Alba, 2018, p. 3). Esta práctica inclusiva busca anticipar la diversidad presente en el aula mediante la creación de materiales y actividades flexibles que benefician no solo a estudiantes con NEE, sino a todo el alumnado. El DUA fomenta la equidad y la accesibilidad desde la planificación curricular.

## **3. Estrategias Colaborativas**

“Esta práctica promueve una comunicación constante y la coordinación de esfuerzos para brindar una atención integral a los estudiantes con necesidades diversas” (Echeita, 2013, p. 52). Además, la colaboración facilita la creación de redes de apoyo dentro y fuera del aula, fortaleciendo el proceso educativo y la participación activa de la comunidad educativa.

## **4. Formación y Sensibilización Docente**

La capacitación continua de los docentes en temas de inclusión es una práctica imprescindible para el éxito de cualquier política inclusiva. “La formación en competencias pedagógicas, manejo de la diversidad y estrategias inclusivas es fundamental para que los educadores puedan atender adecuadamente a todos sus estudiantes, generando ambientes de aprendizaje respetuosos y equitativos” (Santos y Marcondes, 2022, p. 18).

### **2.1.5. Teorías del Aprendizaje que Sustentan la Educación Inclusiva**

#### **Constructivismo de Piaget y Vygotsky**

El constructivismo considera el aprendizaje como un proceso activo en el que el estudiante crea significado a partir de sus propias experiencias Piaget (1972), subraya la relevancia del desarrollo cognitivo en diferentes etapas, mientras que Vygotsky (2022), destaca la importancia del contexto social y la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), donde el docente

desempeña un papel crucial al mediar y facilitar el aprendizaje mediante la interacción (Crespo et al., 2024). Desde esta teoría, la educación inclusiva se entiende como la adecuación del entorno de aprendizaje a las características individuales del estudiante, permitiéndole avanzar desde su nivel actual hacia niveles superiores con el apoyo adecuado.

### **2.1.6. Teoría del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), creado por el Center for Applied Special Technology CAST (2018), plantea la planificación del currículo desde su concepción inicial con el fin de atender la diversidad de los estudiantes. Este modelo se basa en tres principios fundamentales: ofrecer diversas maneras de presentar la información, múltiples formas para que los estudiantes expresen lo que saben, y variadas vías para estimular su motivación y compromiso con el aprendizaje (Troya, 2025). Aplicar el DUA en el primer año de EGB permite que los docentes planifiquen actividades adaptadas para todos los estudiantes, incluyendo a aquellos con NEE, sin necesidad de crear materiales segregados o paralelos.

### **2.1.7. Normativa y Políticas Educativas en Ecuador**

Dentro del marco normativo ecuatoriano, la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI y su Reglamento General Ministerio de Educación del Ecuador (2023), junto con el Reglamento de Educación Inclusiva Ministerio de Educación (2011), garantizan el derecho a una educación libre de discriminación y con igualdad de oportunidades para todos. Según MINEDUC (2022), estas normativas han impulsado la creación de instancias especializadas como las Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión (UDAI), así como la incorporación de docentes especializados en apoyo pedagógico, quienes colaboran activamente con los docentes de aula para favorecer la atención a la diversidad y promover procesos inclusivos en las instituciones educativas.

No obstante, la formación docente inicial y continua, así como la dotación de recursos y el acompañamiento institucional, son elementos claves para asegurar que las políticas se traduzcan en prácticas efectivas dentro del aula. Este enunciado encuentra respaldo en la

literatura académica y en organismos internacionales. Según la UNESCO (2020), la formación del profesorado es uno de los pilares fundamentales para garantizar una educación inclusiva y de calidad. La formación inicial permite desarrollar una conciencia profesional centrada en la atención a la diversidad, mientras que la formación continua brinda herramientas actualizadas para responder a los desafíos que surgen en el aula.

Por otra parte, Booth & Ainscow (2015) sostienen que la implementación de políticas inclusivas solo puede ser efectiva si se acompaña de una infraestructura adecuada, recursos didácticos accesibles, personal de apoyo, y un liderazgo escolar comprometido con el cambio institucional. El acompañamiento pedagógico, brindado por equipos interdisciplinarios o técnicos especializados, también es clave para guiar y sostener a los docentes en la construcción de prácticas pedagógicas inclusivas.

### **2.1.8. Factores que Inciden en la Aplicación de Prácticas Educativas Inclusivas**

Los principales factores que influyen en la aplicación efectiva de prácticas inclusivas en el aula son:

1. **Formación docente:** La preparación profesional es un factor determinante. Una formación insuficiente limita la capacidad del docente para implementar estrategias diversificadas y adaptaciones curriculares adecuadas (Arnaiz Sánchez, 2000).
2. **Recursos materiales y humanos:** La falta de materiales didácticos adaptados, tecnología de apoyo y personal especializado puede restringir las oportunidades de participación de los estudiantes con NEE, (Duk & Echeita, 2008).
3. **Actitudes del profesorado:** Las creencias, expectativas y predisposición hacia la diversidad inciden significativamente en el tipo de estrategias que los docentes eligen y en el trato que ofrecen a los estudiantes (Florian & Black-Hawkins, 2011). ingles a Exploring inclusive pedagogy.

4. **Apoyo institucional:** Las políticas escolares, el liderazgo directivo y el trabajo colaborativo entre docentes, familias y especialistas fortalecen la cultura inclusiva del centro educativo (Booth & Ainscow, 2015).

5. **Gestión del aula:** El diseño de ambientes de aprendizaje flexibles, basados en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), favorece la participación activa y significativa de todos los estudiantes (CAST, 2018).

### 2.1.9. Recomendaciones Para Fortalecer las Prácticas Educativas Inclusivas

Para lograr una inclusión educativa efectiva que promueva la participación y el desarrollo integral de los estudiantes con NEE, UNESCO (2020), se recomienda:

- **Reformar la formación docente inicial**, incluyendo contenidos específicos sobre atención a la diversidad, estrategias de diferenciación pedagógica y ajustes razonables.
- **Fortalecer la capacitación continua**, con énfasis en metodologías activas, el DUA y el uso de recursos accesibles para todos los estudiantes.
- **Asignar recursos humanos especializados**, como psicopedagogos, docentes de apoyo y terapeutas, que colaboren con el personal docente.
- **Garantizar recursos didácticos adaptados y tecnología de apoyo**, que faciliten el acceso al currículo y la participación en igualdad de condiciones.

## 3. MATERIALES Y MÉTODOS

### 3.1. Enfoque, diseño y tipo de investigación

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, el cual posibilita una comprensión profunda y contextualizada de las prácticas inclusivas que llevan a cabo los

docentes del primer año de Educación General Básica en la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas. A través de esta perspectiva, se pretende interpretar los significados que los educadores atribuyen a sus acciones pedagógicas, identificar las estrategias que aplican en su quehacer diario y analizar los desafíos que enfrentan en el entorno real del aula. Hernandez & Mendoza (2018), manifiestan que “este enfoque resulta pertinente para captar la complejidad del fenómeno educativo desde la experiencia vivencial de los actores involucrados” (p. 28).

El enfoque cualitativo permitió explorar en profundidad percepciones, vivencias y posturas de los actores educativos que, si bien no pueden medirse numéricamente, son esenciales para una comprensión integral del proceso de inclusión educativa. En relación con esta perspectiva investigativa de Meneses (2022), sostiene que las Ciencias Sociales urgen del conocimiento alcanzado y validado por las personas mediante procesos reflexivos, sistemáticos y rigurosos, orientados a interpretar y comprender la complejidad de la realidad social.

El presente estudio se desarrolló bajo un diseño de investigación exploratorio, ya que tuvo como propósito comprender y analizar en profundidad las prácticas educativas inclusivas implementadas por los docentes del primer año de Educación General Básica, dentro de contextos reales y cotidianos. Esta elección metodológica respondió al hecho de que, en el entorno investigado, no existía información suficientemente sistematizada sobre el abordaje pedagógico hacia estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE). El enfoque exploratorio permitió identificar variables clave, reconocer patrones de actuación docente y sentar las bases para investigaciones futuras más estructuradas sobre la inclusión educativa en los primeros niveles escolares (Hernández et al., 2014).

También se empleó una investigación de tipo observacional descriptiva, ya que se pretende abordar el tema con profundidad al obtener información suficiente sobre la manera en que los docentes adaptan sus estrategias para atender a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas. Este tipo de investigación permitió detallar y caracterizar las prácticas pedagógicas

inclusivas, los recursos utilizados, las metodologías implementadas y las percepciones de los actores educativos, proporcionando así una visión amplia y precisa del fenómeno estudiado.

Esta investigación es de campo, ya que sirvió de base para descubrir qué grado de implementación tienen las prácticas educativas inclusivas en el entorno real de las instituciones educativas seleccionadas. A través del contacto directo con el contexto educativo, se recopilará información de primera mano que permitirá analizar la realidad tal como ocurre en el aula, aportando datos significativos para la mejora educativa.

### **3.2. Población y muestra**

Según Hueso & Cascant (2018), la población se define como “el conjunto de sujetos en el que se quiere estudiar un fenómeno determinado; puede ser una comunidad, una región, los beneficiarios de un proyecto, entre otros” (p. 129). De acuerdo con este planteamiento se trabajó con la totalidad de docentes que cumplen con las características del estudio. Por lo tanto, la muestra está conformada por seis docentes del primer año de Educación General Básica, quienes constituyen el grupo objetivo para la aplicación de la entrevista.

De acuerdo con Hueso & Cascant (2018), “se entiende por población al conjunto de individuos sobre los cuales se desea analizar un fenómeno específico, pudiendo tratarse de una comunidad, región o grupo beneficiario de un proyecto” (p. 56). En este estudio, al tratarse de una población accesible y de tamaño reducido, no fue necesario recurrir a fórmulas estadísticas para determinar el tamaño muestral. En consecuencia, se trabajó con la totalidad de docentes que cumplen los criterios definidos en la investigación.

### 3.3. Operacionalización de las variables

**Tabla 1**

*Matriz de las Operacionalización de las Variables*

VARIABLES	DEFINICIÓN	DIMENSIONES	ÍTEMS BÁSICOS	TÉCNICAS INSTRUMENTOS
Prácticas Inclusivas	((Marchesi, Álvaro (et al.), 2009) definen una práctica educativa inclusiva como: “[...] una actuación “situada” que adquiere sentido y es viable, a partir de una realidad concreta, de unos condicionantes estructurales que la hacen única e irrepetible” (p.5).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño Curricular y Planificación Inclusiva</li> <li>• Estrategias metodológicas Inclusivas</li> <li>• Evaluación y seguimiento</li> <li>• Factores contextuales asociados</li> <li>• Culturas inclusivas y participación familiar</li> </ul>	¿De qué manera adapta la planificación curricular para atender las necesidades educativas específicas?	<p>TÉCNICA Entrevista</p> <p>INSTRUMENTO Guía de preguntas</p>
			¿Qué tipo de adaptaciones aplica con mayor frecuencia (contenido, estrategias, evaluación)?	
			¿Qué obstáculos enfrenta y cómo los ha abordado?	
			¿Qué metodologías emplea para asegurar la participación activa de estudiantes con NEE?	
			¿Cómo fomenta la colaboración entre estudiantes?	
			¿Qué resultados ha observado respecto al aprendizaje de los estudiantes con NEE?	
			¿Qué instrumentos y criterios utiliza para evaluar el aprendizaje de los estudiantes con NEE?	
			¿Cómo realiza el seguimiento del progreso académico?	
			¿Cuenta con evidencias documentadas de avances o dificultades?	
			¿Cuál es su percepción sobre la inclusión en su aula?	
¿Cómo valora el apoyo de la comunidad educativa en el proceso de inclusión?				
¿Qué barreras institucionales o culturales identifica?				
¿Qué acciones promueve para fomentar el respeto a la diversidad?				
¿Cómo construye un sentido de pertenencia en el aula?				
¿De qué forma involucra a las familias en los procesos educativos de estudiantes con NEE?				

*Fuente:* Elaboración propia

### 3.4. Técnicas de recogida de datos

Con el propósito de obtener información relevante y fidedigna respecto a las prácticas educativas inclusivas desarrolladas por los docentes del primer año de Educación General Básica, se recurrió a la aplicación de técnicas e instrumentos propios del enfoque cualitativo. De acuerdo con:

“La elección adecuada de las técnicas e instrumentos para la recolección de datos resulta esencial, ya que garantiza la obtención de información válida, coherente y alineada con los objetivos del estudio” (Hernández et al., 2014, p. 15).

Para conocer con mayor profundidad cómo se desarrollaron las prácticas educativas inclusivas en el primer año de Educación General Básica, se utilizó un cuestionario de preguntas para realizar la entrevista, lo cual permitió recopilar información clara, precisa y útil para los propósitos de la investigación.

En concordancia con lo planteado, se consideró como unidad de análisis a los docentes de la Unidad Educativa “Kasama”, a quienes se aplicó la técnica de la entrevista mediante una guía de preguntas estructuradas. Esta herramienta facilitó una exploración detallada de aspectos clave relacionados con las prácticas educativas inclusivas que se desean analizar.

#### 3.4.1. Instrumento de recolección de datos

**Guía de entrevista:** Para el desarrollo del estudio, se utilizó una guía de entrevista diseñada con preguntas abiertas y semiabiertas, orientadas a dirigir entrevistas semiestructuradas. Este instrumento permitió que los docentes expresaran con libertad sus experiencias, percepciones y desafíos en la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE). Las entrevistas fueron aplicadas en un entorno controlado y respetando los principios éticos de confidencialidad y consentimiento informado.

Una vez recopilada la información, se procedió al procesamiento de los datos mediante un análisis cualitativo de contenido, el cual consistió en la transcripción literal de las respuestas,

su posterior codificación y la agrupación en categorías temáticas emergentes. Este proceso analítico facilitó la interpretación profunda de las prácticas educativas inclusivas y permitió establecer resultados relevantes en función de los objetivos del estudio.

**Guía de observación:** Para el desarrollo del estudio se aplicó una guía de observación estructurada, diseñada con criterios claros y objetivos que permitieron registrar comportamientos, estrategias inclusivas aplicadas, adaptaciones curriculares y recursos utilizados en el aula durante las sesiones de clase. La recolección de datos se realizó de manera directa en el entorno educativo, observando el accionar de los docentes del primer año de Educación General Básica en contextos reales. Posteriormente, la información recopilada fue organizada y analizada cualitativamente mediante la codificación de categorías emergentes, lo que facilitó la identificación de patrones y la interpretación de las prácticas inclusivas implementadas. Este proceso permitió establecer resultados coherentes con los objetivos de la investigación y generar conclusiones fundamentadas.

## **4. RESULTADOS**

### **4.1. Análisis e interpretación de resultados**

Los hallazgos revelan que los docentes emplean diversas prácticas inclusivas, como la diferenciación de actividades, el uso de recursos visuales y manipulativos, y la flexibilización del tiempo. Sin embargo, también se identificaron limitaciones, especialmente en la formación especializada, la falta de apoyo técnico y la escasez de materiales adaptados. A continuación, se presentan algunos datos claves:

De acuerdo con el análisis realizado, se ha logrado identificar que las prácticas educativas inclusivas implementadas por los docentes del primer año de Educación General Básica en la Unidad Educativa “Kasama” responden, en su mayoría, a estrategias de adaptación curricular, trabajo colaborativo y atención diferenciada. Estas acciones reflejan el compromiso de los maestros por garantizar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente aquellos con Necesidades Educativas Específicas (NEE). Sin embargo, este análisis permite concluir que también se evidencia que la aplicación de estas prácticas presenta desafíos relacionados con la falta de capacitación continua, esfuerzos importantes por parte del cuerpo docente, es necesario fortalecer las competencias pedagógicas y promover una cultura inclusiva más sólida que responda efectivamente a la diversidad del aula.

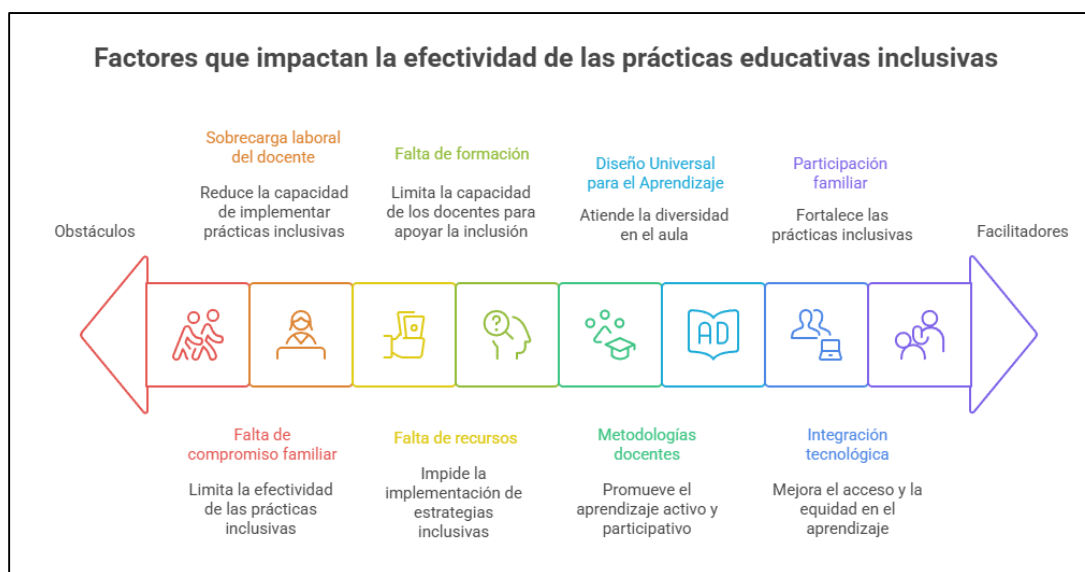
**Figura 1.***Impacto de las Prácticas Inclusivas en el Aprendizaje de los Estudiantes*

**Fuente:** Elaboración propia

De acuerdo con el análisis realizado, se ha determinado que los factores que inciden en la aplicación de Prácticas Educativas Inclusivas Efectivas son, en primer lugar, las metodologías utilizadas por los docentes, destacándose el uso de estrategias activas y participativas como el aprendizaje basado en proyectos, el trabajo cooperativo, el empleo de materiales multisensoriales y el enfoque Montessori. Asimismo, se identificó la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como una herramienta clave para atender la diversidad en el aula. También sobresale la integración de recursos tecnológicos y la participación de las familias como elementos que fortalecen las prácticas inclusivas, favoreciendo entornos de aprendizaje más equitativos y accesibles. Por otro lado, se evidencian obstáculos que limitan la efectividad de estas prácticas, entre los cuales se encuentran la falta de compromiso por parte de algunas familias, la sobrecarga laboral de los docentes, la carencia de recursos y de formación específica en inclusión.

**Figura 2**

*Factores que Impactan a Efectividad de las Prácticas Educativas Inclusivas*



**Fuente:** Elaboración propia

A partir de los resultados, se recomienda reforzar las prácticas educativas inclusivas mediante la capacitación continua de los docentes en estrategias como el DUA, metodologías activas y uso de recursos tecnológicos adaptados, para garantizar aulas más equitativas y accesibles. Del mismo modo, se sugiere fortalecer el trabajo colaborativo entre docentes, familias y profesionales de apoyo, así como asegurar recursos pedagógicos y reducir barreras como la sobrecarga laboral y el alto número de estudiantes por aula. Estas acciones contribuirán a construir una cultura institucional inclusiva, basada en la equidad, el respeto y la participación de todos.

**Figura 3***Reforzar las Prácticas Educativas Inclusivas*

**Fuente:** Elaboración propia

Finalmente, para cerrar el análisis realizado, se puede afirmar que las prácticas educativas inclusivas aplicadas por los docentes se caracterizan por la utilización de adaptaciones curriculares, estrategias activas de aprendizaje, trabajo colaborativo y atención personalizada, buscando garantizar la participación de todos los estudiantes. No obstante, se evidencia la necesidad de fortalecer estas prácticas mediante una mayor capacitación, recursos especializados y el apoyo institucional, con el fin de consolidar procesos inclusivos más efectivos y sostenibles.

**Figura 4***Pirámide de Prácticas Educativas Inclusivas*

**Fuente:** Elaboración propia

## 5. DISCUSIÓN

Los hallazgos muestran que las prácticas inclusivas implementadas por los docentes de primer año en la Unidad Educativa “Kasama” se centran en la adaptación curricular, atención diferenciada y trabajo colaborativo, reflejando un compromiso con el aprendizaje de todos los estudiantes, incluidos aquellos con NEE. No obstante, “persisten barreras como la falta de capacitación, recursos limitados y una cultura institucional débil”, (Bonilla & Sanchez, 2022, p. 24). Aunque “el uso del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es incipiente, se reconoce su potencial para atender la diversidad” (Pincay & Cedeño, 2023, p. 132). El estudio presenta algunas limitaciones, entre ellas, su enfoque cualitativo, la realización en un único contexto institucional y el tiempo limitado destinado a la observación.

Los resultados muestran que la efectividad de las prácticas inclusivas en el primer año de Educación General Básica está relacionada con el uso de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos, el enfoque Montessori y el trabajo cooperativo, que promueven la participación equitativa. “La Implementación del DUA en la educación básica. Los resultados han evidenciado mejoras significativas en la inclusión y calidad educativa para estudiantes con diversas necesidades” (Cataña et al., 2024, p.4418). Aunque la participación familiar es un apoyo importante, su presencia es irregular. “Entre las barreras más relevantes se identifican la sobrecarga laboral, la falta de formación docente en inclusión y la escasez de materiales adaptados”, (Domínguez, 2022, p. 60). En este contexto, se destaca la urgencia de fortalecer las políticas inclusivas y ofrecer programas de capacitación continua para docentes, promoviendo además la colaboración acta entre la escuela y las familias.

Según Torres (2019). “Los resultados del estudio evidencian la necesidad de fortalecer las prácticas inclusivas mediante una formación continua del profesorado en el uso de estrategias como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), metodologías activas y recursos tecnológicos accesibles, lo que favorece entornos educativos equitativos” (p. 30). También Travé et al. (2025), prima priorizar el trabajo cooperativo y colaborativo entre todos los actores de la

educación para responder a la diversidad en el salón, más sin embargo, se identifican barreras como la sobre carga docente, el excesivo número de estudiantes por salón, dificultan la aplicación de estas prácticas. Ante este panorama, se recomienda establecer políticas institucionales inclusivas, acompañadas de recursos adecuados, que garanticen condiciones justas de enseñanza y aprendizaje para todos los estudiantes, especialmente aquellos con NEE.

Los resultados finales permiten afirmar que las prácticas inclusivas en el primer año de Educación General Básica se fundamentan en adaptaciones curriculares, metodologías activas, trabajo colaborativo y atención personalizada, lo que demuestra el compromiso docente por garantizar la participación de todos los estudiantes. Sin embargo, se identifican debilidades relacionadas con la escasa capacitación continua, la falta de recursos especializados y un limitado respaldo institucional, lo cual limita la sostenibilidad de dichas prácticas (Cedeño et al., 2022). “Para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva, es fundamental promover programas de formación docente permanentes, implementar recursos accesibles y fomentar una cultura institucional comprometida con la diversidad” (Maqueira et al., 2023, p. 89). Estas acciones permitirán consolidar entornos escolares más equitativos, respetuosos y participativos, que respondan a las necesidades reales de los estudiantes con NEE desde los primeros años escolares. Se sugiere ampliar futuras investigaciones y reforzar la formación docente en inclusión.

## 6. CONCLUSIONES

Una vez que se ha realizado el análisis de la presente investigación a los docentes de la Unidad Educativa “Kasama”, se llega a las siguientes conclusiones.

1. Se identificó como hallazgo relevante que, a pesar del compromiso significativo de los docentes con la inclusión educativa, existen limitaciones en cuanto a la formación especializada, la disponibilidad de recursos adaptados y el respaldo institucional. La investigación evidenció que la implementación de un trabajo metodológico diferenciado, el empleo de metodologías activas y la colaboración efectiva entre docentes, estudiantes y familias constituyen factores fundamentales que, al ser aplicados de manera adecuada, potencian la participación y el aprendizaje significativo de los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE).
2. Los docentes adaptan sus estrategias pedagógicas en función de sus experiencias previas y conocimientos, implementando acciones como la flexibilización curricular, el uso del aprendizaje cooperativo y el trabajo lúdico, aunque de manera no sistemática. Asimismo, se evidenció que el apoyo familiar y la cultura escolar inclusiva son determinantes para el éxito del proceso educativo, mientras que la falta de personal de apoyo y el escaso acompañamiento del DECE constituyen barreras que limitan el alcance de las prácticas inclusivas.
3. Entre los aspectos clave identificados, resalta la necesidad de fortalecer continuamente las competencias docentes mediante capacitaciones permanentes en educación inclusiva, así como la adopción del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como marco metodológico fundamental. Asimismo, se destaca la importancia de fomentar una cultura institucional que apoye de manera activa los procesos inclusivos. La investigación también confirmó que el trabajo colaborativo, tanto dentro como fuera del aula, constituye una estrategia eficaz para superar las barreras que enfrentan los estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE). Finalmente, se enfatiza el rol esencial de la familia en la

inclusión educativa, promoviendo su transición de un papel pasivo a convertirse en un agente activo dentro del proceso formativo.

**4.** Las implicaciones de este estudio son relevantes tanto en el ámbito institucional como pedagógico. En el contexto escolar, se recomienda a las autoridades educativas fortalecer los equipos de apoyo psicopedagógico y garantizar condiciones que eviten que los docentes asuman de manera aislada el reto de la inclusión. Desde la perspectiva pedagógica, es indispensable profundizar en la formación continua del profesorado sobre prácticas inclusivas efectivas y sostenibles, promoviendo el desarrollo de competencias didácticas que permitan abordar la diversidad desde la fase inicial de planificación curricular. Además, esta investigación contribuye a la reflexión sobre la corresponsabilidad de la familia y la comunidad educativa en la construcción de entornos escolares auténticamente inclusivos, favoreciendo el desarrollo integral y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, especialmente aquellos con Necesidades Educativas Específicas.

## 7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alba Pastor, C. (2018). *Diseño Universal para el aprendizaje: Un modelo teórico práctico para una educación inclusiva de calidad*. Universidad Complutense de Madrid.  
[https://www.educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua\\_pautas.html](https://www.educadua.es/html/dua/pautasDUA/dua_pautas.html)
- Argüello, M. (2013). *Guía de trabajo, Adaptaciones curriculares para la Educación Especial e Inclusiva*. Organización de Estados Iberoamericanos. Ministerio de Educación del Ecuador.  
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-adaptaciones-curriculares-para-educacion-inclusiva.pdf>
- Arias Maldonado, D., & Reveles Márquez, J. (2024). La formación docente en Zacatecas, México: un área de oportunidad para la inclusión educativa. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 125 - 137.  
<https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/1864>
- Arias Ortiz, E., Giambruno, C., Morduchowicz, A., & Pineda, B. (2024). El estado de la educación en América Latina y el Caribe 2023. <https://doi.org/10.18235/0005515>
- Arnaiz Sánchez, P. (2000). *Hacia una educación eficaz para todos: La educación inclusiva*. [Universidad de Murcia]. (5), 15-19.  
[https://www.researchgate.net/publication/39150564\\_Hacia\\_una\\_educacion\\_eficaz\\_para\\_todos\\_la\\_educacion\\_inclusiva](https://www.researchgate.net/publication/39150564_Hacia_una_educacion_eficaz_para_todos_la_educacion_inclusiva)
- Arnaiz Sánchez, P., Jurado López, V., Caballero García, C. M., & Alcaraz García, S. (2023). Estudio sobre el uso inclusivo de recursos en educación primaria desde la perspectiva del profesorado. *Revista Publicaciones*, 53(3), 297-336.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.30827/publicaciones.v53i3.26378>
- Banco Mundial. (2021). *Inclusión de personas con discapacidad en América Latina y el Caribe: Un camino hacia el desarrollo sostenible*. Región de América Latina y el Caribe, Sostenibilidad Social e Inclusión. Grupo Banco Mundial.  
<https://hdl.handle.net/10986/36628>

- Bolívar, A. (2011). Justicia social y equidad escolar. una revisión actual. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*. 1(1), 9-45. <https://revistas.uam.es/riejs/article/download/308/310/1287>
- Bonilla, M., & Sanchez, M. (2022). Inclusión educativa en tiempos de COVID-19: Uso de redes sociales en personas con discapacidad intelectual. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*. 25(1), 141-161. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.30875>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. *Biblioteca Digital Mineduc*. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/15049>
- Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2011). Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. *Centre for Studies on Inclusive Education, CSIE*. 1-130. <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>
- Caceres, E., Yépez, P., Punto, E., & Rondon, R. (2025). Modelo Holístico: Implicancias en la Educación Actula. [Universidad Cesar Vallejo-Perú]. *Revista Tecnológica Educativa Docentes 2.0*. 18(1), 291-300. <https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.617>
- CAST. Diseño universal para el aprendizaje (DUA). (2018). Educa DUA. <https://www.educadua.es/doc/dua/DUA-Disen%CC%83o%20Universal%20para%20el%20Aprendizaje.Adaptado-V-2018-Rev2023.pdf>
- Cataña, A., Agila, M., Agila, T., Almachi, M., & Bravo, M. (2024). Estrategias de implementación del Diseño Universal de aprendizaje (DUA), en la educación básica: una revisión sistemática. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*. 5(4), 4418-4431. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2577>

- Cedeño, M. E., Párraga, I., & Gómez, M. (2022). La inclusión de estudiantes con discapacidad y adaptaciones curriculares en las unidades educativas del Cantón Jaramijo, Ecuador. *La Revista Internacional de Políticas de Bienestar y Trabajo Social*. (18), 41-62. <https://www.redalyc.org/journal/6721/672174263002/672174263002.pdf>
- Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad. (2014). La convención de Derechos de las personas con Discapacidad alcanza un nuevo hito. Down España. <https://www.sindromedown.org/la-convencion-de-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-alcanza-un-nuevo-hito/>
- Constitución de la República del Ecuador. (2008). Lexis. [https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4\\_ecu\\_const.pdf](https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf)
- Crespo-Castillo, O. S., Mantilla-Crespo, P. A., & Armijos-Robles, D. M. (2024). La formación docente para la educación inclusiva: Retos, enfoques y prácticas en el siglo XXI. *Revista Multidisciplinaria arbitrada de investigación científica. MQRInvestigar*. 8(4), 6393-6412. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2024.6393-6412>
- Declaración de Salamanca. (1994). Marco de acción sobre necesidades educativas especiales. UNESCO. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa)
- Domínguez, M. (2022). Mitos acerca de la Educación Inclusiva y la Pandemia: Un abordaje en la Formación Continua: ¿Barreras y oportunidades para la Enseñanza?. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*. 16(1), 59-73. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782022000100059>
- Duk, C., & Echeita, G. (2008). Inclusión Educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, eficacia y cambio en Educación, REICE*. 6(2). <https://revistas.uam.es/reice/article/view/5436>
- Echeita, G. (2013). Inclusión y Exclusión Educativa de nuevo Voz y Quebranto. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, REICE*. 11(2), 99-118. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024005.pdf>

- Escribano, N. (2023). La Inclusión Educativa a examen: estudio de caso de una Comunidad de aprendizaje para conocer las prácticas que favorecen un modelo de escuela inclusiva. [Trabajo de fin de Máster, Universidad de Valladolid]. Repositorio documental de la universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/62509>
- Florian & Black-Hawkins. (2011). Explorando la pedagogía inclusiva. *Exploring inclusive pedagogy. British Educational Research Journal*. 37(5), 813-828. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18042>
- García-Saavedra, I. (2021). Estrategias de intervención dirigidas a los docentes para la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. *Revista científica Dominio De Las Ciencias*. 7(1), 520-542. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1657>
- Gómez, L., Chuquitarco, S., Yagual, M., Chavesta, M., y Parra, M. (2024). Educación Inclusiva y Diversidad. *Ciencia Latina Internacional*. [https://doi.org/10.37811/cli\\_w1047](https://doi.org/10.37811/cli_w1047)
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. 6ª Ed. *McGraw-Hill España*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- Hernandez, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. Revista Universitaria Digital de Ciencias Sociales , RUDICS*. Editorial *Mc Graw Hill Education*. 10(18), 92-95. <https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612>
- Hueso, A., & Cascant, M. (2018). *Cuadernos docentes en proceso de desarrollo. Metodología y Técnicas Cuantitativas de Investigación. Conceptos básicos, Población*. [Universidad Politécnica de Valencia]. (1), 1-87. <https://gdocu.upv.es/alfresco/service/api/node/content/workspace/SpacesStore/af5e692f-fe1b-4348-8576-0bc531213489/6060.pdf?guest=true>

- LOEI. Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2023). Lexis. <https://educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2023/06/REGLAMENTO-GENERAL-A-LA-LEY-ORGANICA-DE-EDUCACION-INTERCULTURAL.pdf>
- Martínez, M., Villamar, V., Zhindón, E., & Armijos, P. (2025). Inclusión educativa en el Ecuador: avances, desafíos y perspectivas desde la normativa vigente. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. 9(2), 8030-8048. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i2.17525](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17525)
- Maqueira, G., Guerra, S., Martínez, R., & Velasteguí, E. (2023). La educación inclusiva: desafíos y oportunidades para las instituciones escolares. Zenodo. <https://zenodo.org/records/8212998>
- Marchesi, A., Durán, DE., Giné, C., y Hernandez, L. (2009). Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas. Fundación MAPFRE. <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2018/04/Gui%CC%81a-para-la-reflexio%CC%81n-y-valoracio%CC%81n-de-pra%CC%81cticas-inclusivas.pdf>
- Márquez, A. (2017). Desaprendiendo el término NEE. <https://www.antonioamarquez.com/desaprendiendo-el-termino-nee/>
- Meneses, C. (2022). El proyecto de investigación: La hoja de ruta de la investigación. [Universidad Pontificia Comillas]. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales, Miscelánea Comillas*. 80(157), 429-454. <https://doi.org/10.14422/mis.v80.i157.y2022.010>
- Ministerio de Educación. (2011). Lineamientos para la Educación inclusiva y especial. Módulo I, Educación Inclusiva y Especial. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo\\_Trabajo\\_EI.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf)
- Ministerio de Educación. (2016). Proyecto Modelo de Educación Inclusiva. Mineduc. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/01/Proyecto-Educacion-Inclusiva.pdf>

- MINEDUC. Ministerio de Educación. (2022). Nuevo enfoque de inclusión educativa en el Reglamento a la LOEI. Mineduc. <https://educacion.gob.ec/nuevo-enfoque-de-inclusion-educativa-en-el-reglamento-a-la-loei/>
- MINEDUC. Ministerio de Educación. (2023). Acuerdo-00008-A, Flexibilización curricular. Reglamento General a la LOEI. Mineduc. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/03/MINEDUC-MINEDUC-2023-00008-A.pdf>
- Miranda, L., Escamilla, D., & Garcia, E. (2024). Análisis de la importancia de la inclusión educativa. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades. Universidad Hipócrates*. 5(4), 1370 - 1381. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2341>
- Mujica-Stach, A. (2024). Desafíos de la educación inclusiva en América latina: la mirada de la Educación Inicial. *EduSol* [online]. 24(88), 117-130 [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1729-80912024000300117&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1729-80912024000300117&lng=es&nrm=iso&tlng=es)
- Piaget, J. (1972). *Psicología de la inteligencia*. Psique Ed. <https://piagetflix.com/wp-content/uploads/2020/02/3-Psicologia-De-La-Inteligencia.pdf>
- Pincay, J., & Cedeño, L. (2023). Diseño Universal de aprendizaje y atención a la diversidad en estudiantes de educación básica. *Revista Innova Educación*. 5(2), 132.148. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2023.02.009>
- Rappoport, S., & Echeita, G. (2018). El docente, los profesionales de apoyo y las prácticas de enseñanza: Aspectos clave en la configuración de aulas inclusivas. [Pontificia Universidad Católica de Valparaíso]. *Revista Científica de Acceso Abierta*. 57(3), 1-26. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=333379459001>
- Santos, M., y Marcondes, J. (2022). Educadores artísticos y desempeño profesional: los lenguajes artísticos en la enseñanza. *Revista Apotheke*. 7(3), 149-163. <https://doi.org/10.5965/24471267732021149>

- Sarmiento, D. (2024). Prácticas Inclusivas de enseñanza y aprendizaje en Educación Inicial y Preparatoria. [Trabajo de Titulación, Universidad de Cuenca]. Repositorio institucional de la Universidad de Cuenca. <https://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/45220>
- Torres, D. (2019). *Participación de las madres en la inclusión educativa de sus hijos con discapacidad del CEBE San Juan de Dios-Ayacucho*. [Tesis de grado Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Pontificia Universidad Católica del Perú. 1-74. <https://tesis.pucp.edu.pe/items/a0d4ba14-47d3-4e5e-b788-f0837a802063>
- Travé, G., Márquez, J., Nacimiento, J., & Cortiz, I. (2025). *Avanzando hacia una escuela inclusiva a través de la formación del profesorado sobre Diseño Universal para el Aprendizaje*. *Revista Educación Inclusiva*. 18(1), 107-128. <https://doi.org/10.63122/2zevb795>
- Troya, C. (2025). Transformación de la Educación Básica a través del Diseño Universal para el Aprendizaje(DUA): Enfoques Innovadores en Modelos Curriculares Inclusivos. [Universidad Estatal de Milagro, Milagro, Ecuador]. *Revista Científica Internacional*. 12(1), 3449-3467. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10338624>
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y. (2025). La inclusión en la educación, Que nadie quede rezagado. <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y. (2021). Inclusión en la atención y la educación de la primera infancia: informe sobre inclusión y educación. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379502\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379502_spa)
- Vélez-Miranda, M., San Andrés Laz, E., & Pazmiño, M. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. [Pontificia

Universidad Católica del Ecuador]. *Revista arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*. 5(9), 5-27. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.554>

Vivanco Encalada, J. M. (2024). Estrategias Pedagógicas Innovadoras para Desarrollar Inclusión Educativa en estudiantes de la Ciudad de Loja. [Universidad Nacional de Loja, Ecuador]. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*. 8(6), 8856-8867. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.15572](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15572)

Vygotsky. (2022). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Biblioteca de Bolsillo. <https://saberepsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/vygostki-el-desarrollo-de-los-procesos-psicolc3b3gicos-superiores.pdf>

## 8. ANEXOS

## Anexo 3. Permiso para Entrevista a Docentes




**UNIDAD EDUCATIVA "KASAMA"**  
 Vía Delfín Stn. 3 y 4 y Calle 10 de Agosto  
 Teléfono: 03 2184 000  
 uekasama@gmail.com  
 Santo Domingo de los Tsafiki - Ecuador

**Oficio N. 238- UEK-2025**  
 Santo Domingo, 27 de febrero del 2025

FRO.  
 Yulio Corno de la Cruz  
**DIRECTOR DE INVESTIGACIÓN, VINCULACIÓN E INNOVACIÓN**

Presente.

Con un agrado sabido, a nombres de quienes conformamos la Unidad Educativa "KASAMA", a la vez deseamos éxitos en la noble labor que desempeña a favor de la juventud de Santo Domingo de los Tsafiki.

Por medio de la presente le informo que doy el permiso para que **DOLORES MATIEN GALARZA FORTERO** con C.I. 1724885427 estudiante del primer nivel, asignatura Seminario de Titulación, Maestría en Innovación en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, realice la aplicación de trabajo de titulación denominada: **La eficiencia de las prácticas educativas inclusivas que apoyan a los estudiantes con NEE (Necesidades Educativas Específicas)**; por lo tanto, podrá ejecutar en la institución las actividades que plantea a desarrollar.

Agradezco por la atención a la presente.

Nota: Se permitió la intervención, pero en el tiempo que retiran los docentes, debido a los tiempos estrechos en que estamos a raíz con un grupo de docentes de escuela.

Atentamente,  
  
**MSc. Angélica Vivanco Rojas**  
**RECTORA E UE. KASAMA.**



Innovación de Educación Zona 4  
 Calle 10 de Agosto, Santo Domingo de los Tsafiki - Ecuador  
 Teléfono: 03 2184 000, 03 2184 001  
 Email: uek@uekasama.edu.ec



En el presente Trabajo de Titulación se presenta como tema de estudio "PRÁCTICAS EDUCATIVAS INCLUSIVAS IMPLEMENTADAS POR DOCENTES DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA PARA ATENDER A ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS." El cual es llevado a cabo por la estudiante Dolores M. Galarza P de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador- Sede Santo Domingo para la asignatura Seminario de Titulación del segundo semestre de 2025.

### **INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS: ENTREVISTA ESTRUCTURADA PARA DOCENTES.**

**Título del instrumento:** Guía de entrevista estructurada sobre prácticas educativas inclusivas en el primer año de Educación General Básica.

**Objetivo del instrumento:** Explorar las percepciones y experiencias de los docentes sobre la planificación, implementación, evaluación y entorno institucional de las prácticas inclusivas dirigidas a estudiantes con NEE.

#### **GUIA DE PREGUNTAS:**

##### **CATEGORÍA 1: Diseño Curricular y Planificación Inclusiva.**

1. ¿De qué manera adapta la planificación curricular para atender las necesidades educativas específicas?
2. ¿Qué tipo de adaptaciones aplica con mayor frecuencia (contenido, estrategias, evaluación)?
3. ¿Qué obstáculos enfrenta y cómo los ha abordado?

##### **CATEGORÍA 2: Estrategias metodológicas inclusivas**

1. ¿Qué metodologías emplea para asegurar la participación activa de estudiantes con NEE?
2. ¿Cómo fomenta la colaboración entre estudiantes?
3. ¿Qué resultados ha observado respecto al aprendizaje de los estudiantes con NEE?

##### **CATEGORÍA 3: Evaluación y seguimiento**

1. ¿Qué instrumentos y criterios utiliza para evaluar el aprendizaje de los estudiantes con NEE?
2. ¿Cómo realiza el seguimiento del progreso académico?
3. ¿Cuánta con evidencias documentadas de avances o dificultades?

##### **CATEGORÍA 4: Factores contextuales asociados**

1. ¿Cuál es su percepción sobre la inclusión en su aula?
2. ¿Cómo valora el apoyo de la comunidad educativa en el proceso de inclusión?
3. ¿Qué barreras institucionales o culturales identifica?

##### **CATEGORÍA 5: Culturas inclusivas y participación familiar**

1. ¿Qué acciones promueve para fomentar el respeto a la diversidad?
2. ¿Cómo construye un sentido de pertenencia en el aula?
3. ¿De qué forma involucra a las familias en los procesos educativos de estudiantes con NEE?