REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN APLICADA Y/O DE DESARROLLO

PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN INCLUSIVA CON MENCIÓN EN PSICOEDUCACIÓN

TEMA:

Gestión docente en la educación inclusiva en estudiantes de la Unidad Educativa Estado Unidos de Norteamerica

Autor:

Lcda. Anabel Alexandra Velasco Chaluisa

Tutor:

MSc. Kerly Angela Álvarez Cadena

Milagro, 2025

Derechos de autor

Sr. Dr.

Fabricio Guevara Viejó

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, **Anabel Alexandra Velasco Chaluisa** en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de **Magíster en educación inclusiva con mención en psicoeducación**, como aporte a la Línea de Investigación **educación inclusiva** de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

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

Milagro, **30 de mayo de 2025**

Firmado electrónicamente por:
ANABEL ALEXANDRA VELASCO CHALUISA
Validar únicamente con FirmaEC

Lcda. Anabel Velasco

CI.1750099937

Aprobación del tutor del Trabajo de Titulación

Yo, Ms. Kerly Angela Álvarez Cadena en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por la Lcda. Anabel Velasco, cuyo tema es Gestión docente en la educación inclusiva en estudiantes de la Unidad **Educativa Estado Unidos de Norteamerica**, que aporta a la Línea de Investigación Educación Inclusiva, previo a la obtención del Grado Magister en Educación Inclusiva con mención en Psicopedagogía. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo APRUEBO, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, **30 de mayo de 2025**

Ms. Kerly Angela Álvarez Cadena

UNEMI
UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
FACULTAD DE POSGRADO
ACTA DE SUSTENTACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA

En la Facultad de Posgrado de la Universidad Estatal de Milagro, a los diecisiete días del mes de julio del dos mil veinticinco, siendo las 11:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LIC VELASCO CHALUISA ANABEL ALEXANDRA, a defender el Trabajo de Titulación denominado **" GESTIÓN DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ESTUDIANTES DE LA UNIDAD EDUCATIVA ESTADO UNIDOS DE NORTEAMERICA"**, ante el Tribunal de Calificación integrado por: Psi. ORTIZ DELGADO DIANA CAROLINA, Presidente(a), Ph.D. ROJAS CEBALLOS VIVIAN COROMOTO en calidad de Vocal; y, Psicól. FRANCO ESTRELLA LJUBICA ALEXANDRA que actúa como Secretario/a.

Una vez defendido el trabajo de titulación; examinado por los integrantes del Tribunal de Calificación, escuchada la defensa y las preguntas formuladas sobre el contenido del mismo al maestrante compareciente, durante el tiempo reglamentario, obtuvo la calificación de: **92.50** equivalente a: **MUY BUENO.**

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 12:00 horas.

Psi. ORTIZ DELGADO DIANA CAROLINA
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL

Ph.D. ROJAS CEBALLOS VIVIAN COROMOTO
VOCAL

Psicól. FRANCO ESTRELLA LJUBICA ALEXANDRA
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL

LIC VELASCO CHALUISA ANABEL ALEXANDRA
MAGÍSTER

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado, en primer lugar, a Dios, por concederme la vida, la guía, la sabiduría, la constancia y las capacidades necesarias para culminar esta etapa de mi formación profesional. Agradezco profundamente a mis padres por ser mi sostén, brindarme su apoyo incondicional y acompañarme en los momentos más difíciles.

Expreso mi gratitud a mi tutora, Kelly Álvarez, por ser un ejemplo de perseverancia, inspiración y enseñanza; su confianza en mí fue fundamental para dar lo mejor de mí en este proceso.

A mis sobrinos, quienes, con sus sonrisas, alegría y gestos de cariño, me ofrecieron momentos de felicidad y apoyo cuando más lo necesitaba.

A la MSc. Paola Vilcahuano, PhD. Elizabeth Pérez, PhD. Adriana Barahona, Alexander Quimbita, y Ámbar Vaca, quienes estuvieron a mi lado en las adversidades propias de la carrera, brindándome ánimo cuando flaqueaban mis fuerzas y levantándome cuando sentía que ya no podía continuar.

Agradecimiento

A mis padres, por brindarme siempre las oportunidades necesarias, su comprensión y motivación constante para no rendirme. Por inculcarme principios y metas que marcarán mi camino para toda la vida.

A los docentes de la carrera y de la universidad, cuyo conocimiento fue una fuente invaluable de comprensión y aprendizaje a lo largo de mi formación.

A las autoridades, padres de familia y estudiantes de secundaria de la Unidad Educativa Particular Estados Unidos de Norteamérica, por permitir y apoyar la realización de mi investigación.

Finalmente, agradezco a todas las personas que, de forma directa o indirecta, han estado presentes en mi vida y han contribuido a que mantenga firme mi meta.

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito analizar la gestión docente aplicada en el contexto de la educación inclusiva en la Unidad Educativa Particular Estados Unidos de Norteamérica, durante el período 2024-2025. La inclusión educativa constituye un pilar fundamental en el sistema educativo ecuatoriano, promovido por la LOEI y respaldado por lineamientos internacionales. En este marco, la gestión docente adquiere un rol estratégico al generar ambientes de aprendizaje que respeten la diversidad, fomenten la equidad y atiendan las necesidades individuales del estudiantado.

El estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto, de tipo descriptivo y diseño no experimental de corte transversal. Se aplicaron instrumentos validados por expertos a docentes y estudiantes, con el fin de recolectar información sobre percepciones, prácticas y niveles de implementación de estrategias inclusivas. Las variables analizadas fueron: gestión educativa (con sus dimensiones institucional, pedagógica, administrativa y comunitaria) y educación inclusiva (creación de culturas, políticas y prácticas inclusivas). Los resultados se procesaron mediante análisis estadístico descriptivo y representaciones gráficas.

Entre los hallazgos más relevantes se destaca que los docentes evidencian una participación media en procesos de gestión institucional, especialmente en la elaboración de documentos como PEI, RI y PAT. Asimismo, si bien se promueven actividades inclusivas dentro del aula, persisten debilidades en la coordinación con equipos de apoyo y en la aplicación sistemática de adaptaciones curriculares. En cuanto a las estrategias de inclusión, los docentes tienden a emplear metodologías activas como el aprendizaje cooperativo, tutorías entre pares y actividades grupales, sin embargo, su aplicación no siempre responde a un plan estructurado ni se adapta de forma consistente a las necesidades educativas especiales (NEE).

El vínculo entre gestión educativa y educación inclusiva fue positivo pero moderado. Se identificó que la planificación y participación docente son claves para lograr una inclusión efectiva, aunque la falta de formación especializada y escasos recursos limitan el alcance de estas acciones. De este modo, se reafirma que la inclusión no solo depende de la voluntad docente, sino de una política institucional clara, colaborativa y sostenida en el tiempo.

Finalmente, se concluye que la hipótesis alternativa que sostiene que la gestión docente se aplica de forma eficiente para promover la educación inclusiva se acepta parcialmente, dado que, aunque existen prácticas destacables, estas aún requieren mayor articulación, seguimiento y evaluación. Se recomienda reforzar la capacitación continua en inclusión, promover una mayor participación de docentes en la toma de decisiones institucionales y sistematizar las estrategias aplicadas, con el fin de garantizar un aprendizaje equitativo y significativo para todos los estudiantes.

Palabras claves. Educación inclusiva, gestión educativa, docente, coordinación, evaluación y seguimiento

Abstract

The purpose of this research was to analyze the teaching management applied in the context of inclusive education at the Private Educational Unit "United States of America" during the 2024–2025 period. Inclusive education constitutes a fundamental pillar in the Ecuadorian educational system, promoted by the LOEI and supported by international guidelines. Within this framework, teaching management plays a strategic role in creating learning environments that respect diversity, promote equity, and address students' individual needs.

The study was carried out using a mixed approach, descriptive in nature, and a non-experimental cross-sectional design. Instruments validated by experts were applied to teachers and students to collect information on perceptions, practices, and levels of implementation of inclusive strategies. The variables analyzed were: educational management (with its institutional, pedagogical, administrative, and community dimensions) and inclusive education (creation of inclusive cultures, policies, and practices). The results were processed through descriptive statistical analysis and graphical representations.

Among the most relevant findings, it stands out that teachers show a medium level of participation in institutional management processes, especially in the development of documents such as the PEI, RI, and PAT. Likewise, although inclusive activities are promoted within the classroom, weaknesses persist in coordination with support teams and in the systematic application of curricular adaptations. Regarding inclusion strategies, teachers tend to use active methodologies such as cooperative learning, peer tutoring, and group activities; however, their application does not always follow a structured plan nor is it consistently adapted to special educational needs (SEN).

The link between educational management and inclusive education was positive but moderate. It was identified that teacher planning and participation are key to achieving effective inclusion, although the lack of specialized training and limited resources constrain the reach of these actions. Thus, it is reaffirmed that inclusion does not depend solely on teachers' willingness, but on a clear, collaborative, and sustained institutional policy.

Finally, it is concluded that the alternative hypothesis stating that teaching management is efficiently applied to promote inclusive education is partially accepted, since although there are notable practices, they still require greater articulation, follow-up, and evaluation. It is recommended to strengthen ongoing training in inclusion, promote greater teacher participation in institutional decision-making, and systematize applied strategies, in order to ensure equitable and meaningful learning for all students.

Keywords: Inclusive education, educational management, teacher, coordination, evaluation, and follow-up.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Derechos de autor II
..... IV
Dedicatoria V
Agradecimiento VI
Resumen VII
Abstract VIII
ÍNDICE DE CONTENIDOS IX
Índice de tablas XI
CAPITULO I 4
PROBLEMA 4
Formulación del problema 7
Preguntas directrices 7
Objetivo general 7
Objetivos especifico 7
Hipótesis 7
Justificación 9
CAPITULO II 11
MARCO TEÓRICO 11
Línea de Investigación 11
Antecedentes de la Investigación 11
Fundamentación Teórica 16
Principio de Educación Inclusiva 22
Estrategias de la Educación Inclusiva 26
Metodologías Inclusivas 31
Fundamentación Legal 37
La Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF) 37
La Constitución de la República del Ecuador 39
Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) 42
Código de la Niñez y Adolescencia 44
Definición de términos básicos 46
Caracterización de variables 49
CAPITULO III 51
METODOLOGÍA 51
Diseño de investigación 51

Enfoque de investigación 51
Nivel de profundidad de la investigación 52
Tipo de investigación 52
Población y muestra 53
Cuadro de operacionalización de variables 55
Técnicas e instrumentos de recolección de datos 58
Validez y confiabilidad de los instrumentos 59
Procesamiento de datos 61
Análisis y presentación de resultados 61
CAPÍTULO IV 63
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS 63
Análisis e interpretación de resultados de la encuesta docente 63
CAPITULO V 78
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 78
Referencias bibliográficas 81
Anexos 90

Índice de tablas

Tabla 1 53
Tabla 2 55
Tabla 3 60
Tabla 4 63
Tabla 5 63
Tabla 6 63
Tabla 7 64
Tabla 8 108
Tabla 9 109
Tabla 10 109
Tabla 11 64
Tabla 12 109
Tabla 13 110
Tabla 14 110
Tabla 15 111
Tabla 16 111
Tabla 17 65
Tabla 18 112
Tabla 19 112
Tabla 20 112
Tabla 21 113
Tabla 22 113
Tabla 23 113
Tabla 24 114
Tabla 25 114
Tabla 26 115
Tabla 27 115
Tabla 28 116
Tabla 29 116
Tabla 30 116
Tabla 31 117
Tabla 32 117
Tabla 33 118
Tabla 34 118
Tabla 35 118
Tabla 36 119
Tabla 37 119
Tabla 38 120
Tabla 39 120
Tabla 40 121
Tabla 41 121
Tabla 42 122
Tabla 43 122
Tabla 44 123
Tabla 45 123

Tabla 46..... 124
Tabla 47..... 65
Tabla 48..... 66
Tabla 49..... 66
Tabla 50..... 67
Tabla 51..... 67
Tabla 52..... 67
Tabla 53..... 68
Tabla 54..... 69
Tabla 55..... 73

INTRODUCCIÓN

Desde el año 2010, la educación inclusiva en el Ecuador ha sido fortalecida por el Ministerio de Educación mediante la reestructuración de las modalidades educativas, tras la aprobación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). Esta normativa ha permitido garantizar la inclusión en todas las instituciones educativas del país. En este contexto, el objetivo de la presente investigación se centra en analizar la gestión docente dentro del marco de la educación inclusiva, específicamente en la Unidad Educativa Particular Estados Unidos de Norteamérica, en el periodo 2024-2025.

El problema de investigación aborda aspectos como la definición y la gestión educativa, así como los principios, estrategias y metodologías propias de una educación inclusiva. Estos temas son fundamentales, ya que constituyen el contexto conceptual de la investigación y permiten la elaboración de instrumentos adecuados para la recolección de información, facilitando así una comprensión más profunda y detallada del objeto de estudio.

El marco teórico parte de la línea de investigación de la facultad denominada "Educación, diversidad y derechos", y se vincula con la orientación de la carrera en Ciencias Sociales y Derechos. Dentro de los antecedentes se reconoce que, a pesar de los avances normativos, la aplicación práctica de los principios y estrategias inclusivas aún presenta limitaciones en el ejercicio docente. Este análisis permite reflexionar sobre los factores actuales que inciden en la educación inclusiva y sus implicaciones para el rol del docente.

Desde la fundamentación teórica, la investigación se basa en el paradigma socio-crítico, que orienta el análisis participativo en la institución educativa. Este enfoque permite comprender los fundamentos ontológicos relacionados con el desarrollo de la práctica docente en contextos inclusivos, así como los fundamentos epistemológicos que respaldan la generación de aprendizajes significativos para estudiantes con diversas necesidades. Además,

se consideran los fundamentos metodológicos que sustentan el conocimiento y accionar docente en relación con las prácticas inclusivas.

La metodología adoptada será de tipo no experimental, observando el fenómeno en su entorno natural, es decir, al docente en su práctica cotidiana dentro de la institución educativa. Se plantea un diseño de corte transversal, ya que la recolección de datos se realizará en un único momento. El enfoque es deductivo y cualitativo, con un nivel descriptivo que permitirá analizar las variables definidas en la investigación. En este sentido, el estudio se apoyará tanto en fuentes bibliográficas-documentales como en trabajo de campo.

Para la recolección y análisis de la información se utilizará la técnica encuesta a docente que facilitará el análisis y discusión de resultados. Esto permitirá responder a las preguntas directrices, formular conclusiones en función de los objetivos planteados, y elaborar recomendaciones pertinentes para mejorar la gestión docente en el marco de una educación inclusiva.

El presente proyecto de tesis está estructurado en seis capítulos, los cuales abordan de manera ordenada y sistemática los elementos fundamentales de la investigación:

Capítulo I: El problema. Este capítulo expone el planteamiento del problema con base en la variable independiente Gestión docente y la variable dependiente Educación inclusiva. Se presenta la formulación del problema mediante preguntas directrices que orientan el desarrollo del estudio, así como los objetivos generales y específicos que se persiguieron. Finalmente, se incluye la justificación de la investigación, donde se argumenta la relevancia y pertinencia del estudio.

Capítulo II: Marco teórico. En este apartado se desarrollan los antecedentes investigativos relacionados, la fundamentación teórica y legal, la definición de términos clave,

y la caracterización conceptual de las variables: Gestión docente y Educación inclusiva, lo cual permite sustentar la investigación desde una base académica sólida.

Capítulo III: Metodología. Este capítulo detalla el enfoque, tipo y diseño de la investigación, así como la población y muestra tomada de la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica. Se presentan la operacionalización de variables, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, su validación, y los procedimientos utilizados para el análisis e interpretación de los resultados.

Capítulo IV: Análisis e interpretación de resultados. A partir de la aplicación de encuestas a estudiantes y entrevistas a docentes del plantel, se realiza un análisis detallado de las respuestas obtenidas, lo cual permite identificar las percepciones, prácticas y desafíos vinculados a la gestión docente en contextos de educación inclusiva.

Capítulo V: Conclusiones y recomendaciones. En este capítulo se presentan las principales conclusiones derivadas del análisis de los resultados, así como recomendaciones orientadas a fortalecer la gestión docente en favor de una educación más inclusiva y equitativa.

Finalmente, el proyecto se complementa con una sección de referencias bibliográficas utilizadas como fuentes de consulta, y los respectivos anexos que respaldan la investigación realizada.

CAPITULO I

PROBLEMA

Planteamiento del problema

Cuando se hace referencia a la educación inclusiva, es fundamental tener en cuenta que, según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), cada estudiante debe ser considerado valioso dentro del sistema educativo. No obstante, millones de personas en el mundo enfrentan exclusión por motivos como su género, nacionalidad, condición económica, identidad cultural, entre otros. En este contexto, la educación inclusiva busca erradicar las barreras que limitan el acceso equitativo a una educación de calidad. Esta propuesta está orientada por instrumentos internacionales como la Convención de la UNESCO relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960), que destaca la importancia de la inclusión y la equidad como pilares de una educación transformadora (UNESCO, 2021).

En contraste con esta visión, los modelos educativos tradicionales se han basado en la estandarización de procesos y resultados, con una visión "normalizadora" que ha buscado homogenizar la experiencia educativa. Según Wolfensberger (1980), este enfoque pretendía brindar condiciones de vida similares a las del ciudadano promedio, sin necesariamente responder a la diversidad de características, necesidades y trayectorias de los estudiantes. Esta perspectiva limitaba la adaptación pedagógica y consideraba como problema cualquier diferencia que desafiara los estándares preestablecidos.

En el contexto latinoamericano, y particularmente en Ecuador, la educación inclusiva ha cobrado relevancia como respuesta a las desigualdades estructurales que afectan a amplios sectores de la población. América Latina, al ser una región marcada por la segmentación social, ha visto en la educación inclusiva una herramienta para fomentar la equidad, la

integración y la cohesión social. De este modo, se promueve el desarrollo de escuelas inclusivas que aseguren el acceso, la permanencia y el aprendizaje significativo para todos los estudiantes, reconociendo y valorando sus particularidades.

A partir del año 2010, el Ministerio de Educación del Ecuador emprendió un proceso de transformación del sistema educativo, con el objetivo de reorganizar sus niveles y modalidades en función de una educación más inclusiva. Esta transformación se consolidó con la aprobación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en 2011, la cual consagró el derecho a una educación inclusiva y equitativa conforme a los principios constitucionales. Se trató, entonces, de establecer condiciones que aseguren una participación plena de todos los estudiantes, fortaleciendo la respuesta del sistema educativo frente a la diversidad.

El Ministerio de Educación (MINEDUC, 2011) sostiene que una sociedad verdaderamente inclusiva reconoce la diversidad de sus miembros y se adapta a sus necesidades, generando las condiciones necesarias para su desarrollo integral y su participación activa en la comunidad. Así, la educación inclusiva se presenta como una estrategia para atender las necesidades individuales de aprendizaje, ofreciendo igualdad de oportunidades para el crecimiento de cada estudiante dentro de un entorno educativo enriquecedor.

En este sentido, la gestión docente juega un papel clave como mediadora de los procesos inclusivos. Planificar, ejecutar y evaluar el proceso educativo requiere de una labor reflexiva, dinámica y adaptativa. Salguero (2008) señala que la práctica docente no se reduce a la aplicación automática de teorías o contenidos curriculares, sino que se trata de un ejercicio complejo que implica interpretar las necesidades del contexto, diseñar estrategias pertinentes y aplicar metodologías adecuadas a la diversidad del aula.

No obstante, uno de los desafíos actuales radica en la falta de formación especializada del personal docente para implementar efectivamente los principios de la educación inclusiva. Aunque se han realizado esfuerzos de capacitación, como lo reporta el MINEDUC (2021), en donde 103.972 docentes participaron en procesos formativos, aún persiste una brecha significativa, dado que el número total de docentes en el país asciende a 217.351. Esta diferencia revela que más del 47% de los educadores aún no han recibido la capacitación necesaria para enfrentar los retos de la inclusión educativa con la preparación adecuada.

La educación inclusiva representa un avance significativo hacia una sociedad más equitativa, su implementación efectiva depende en gran medida de la gestión educativa, especialmente del rol que cumplen los docentes como agentes del cambio. La planificación, adaptación y evaluación continua de las prácticas pedagógicas se convierten en elementos esenciales para garantizar una educación que respete, valore y potencie la diversidad.

Si bien se han logrado avances significativos en la construcción de una educación inclusiva, aún existen vacíos que deben ser atendidos. La falta de una gestión docente adecuada puede dificultar el cumplimiento de los objetivos establecidos tanto en la Constitución del Ecuador como en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), los cuales promueven una educación de calidad, equitativa e inclusiva, orientada al respeto de la diversidad en todas sus formas.

En este sentido, la formación docente se vuelve un eje fundamental para la implementación efectiva de una educación inclusiva en las aulas. Solo a través de una preparación sólida y continua, los educadores estarán en capacidad de adaptar sus prácticas pedagógicas, responder a las necesidades de todos los estudiantes y generar ambientes de aprendizaje donde la diversidad sea valorada y promovida. Garantizar una gestión educativa

que priorice estos aspectos es clave para avanzar hacia un sistema educativo verdaderamente inclusivo y justo.

Formulación del problema

¿Cómo influye la gestión docente en la educación inclusiva de estudiantes en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica?

Preguntas directrices

- ¿Qué tipo de gestión docente se aplica para la educación inclusiva con estudiantes?
- ¿Cuáles son las estrategias de educación inclusiva en la enseñanza con estudiantes?
- ¿Cómo se relaciona la gestión educativa y las estrategias de educación inclusiva en estudiantes en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamerica?

Objetivo general

Analizar la gestión docente en la educación inclusiva de estudiantes de la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica.

Objetivos especifico

- Determinar la gestión docente aplicada para la educación inclusiva en estudiantes en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamerica
- Identificar las estrategias de educación inclusiva en la enseñanza en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamerica
- Relacionar la gestión educativa y las estrategias de educación inclusiva en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamerica

Hipótesis

Hipótesis Alternativa (H_1)

La gestión docente se aplica de forma eficiente para promover la educación inclusiva en estudiantes de la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica

Hipótesis Nula (H_0):

La gestión docente no se aplica de forma eficiente para promover la educación inclusiva en estudiantes de la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica

Justificación

El presente informe tiene como objetivo analizar la gestión docente dentro del contexto de la educación inclusiva en la Unidad Educativa Particular Estados Unidos de Norteamérica. Este análisis permitirá comprender el impacto que dicha gestión tiene en el sistema educativo y en las prácticas docentes, así como identificar estrategias para potenciar las capacidades de todos los estudiantes de acuerdo con sus necesidades educativas. Asimismo, se centra en los docentes y su papel fundamental en la inclusión educativa, destacando el uso de instrumentos y metodologías adecuadas que favorezcan un aprendizaje significativo.

Es esencial comprender la importancia de la gestión docente en el ámbito de la inclusión, ya que facilita la resolución de problemáticas tanto dentro como fuera del aula. Una adecuada gestión promueve ambientes armónicos y colaborativos, orientando el accionar de los docentes mediante el uso oportuno de información pertinente. Se reconoce que, mediante una formación adecuada, los docentes pueden fortalecer su práctica educativa de manera efectiva.

Esta investigación adopta una metodología de tipo , recurriendo a fuentes teóricas para generar nuevas perspectivas sobre los beneficios de una gestión docente inclusiva. El propósito es mejorar la enseñanza a través de estrategias personalizadas, adaptadas a las diversas necesidades de los estudiantes de la institución, tanto a nivel individual como grupal. También se abordan cuestiones relacionadas con la inclusión educativa y se proponen herramientas que apoyen a los docentes en la atención diaria de sus estudiantes.

De manera general, este estudio busca aportar al fortalecimiento de la gestión docente inclusiva en la Unidad Educativa Particular Estados Unidos de Norteamérica, promoviendo una educación de calidad para todos los alumnos. Además, pretende ofrecer elementos útiles

para el desarrollo de políticas y prácticas educativas inclusivas que respeten y valoren la diversidad estudiantil.

Finalmente, esta investigación enfatiza la importancia de analizar el rol del docente en la consolidación de una educación inclusiva, reconociendo los desafíos que enfrentan debido a la falta de información y capacitación especializada. Se plantea, como resultado, la necesidad urgente de fortalecer los programas de formación y actualización docente, para garantizar un desempeño efectivo en el aula y construir un entorno educativo más justo e inclusivo. En definitiva, se busca aportar a la reflexión crítica sobre el estado actual de la inclusión educativa y ofrecer propuestas concretas que contribuyan al mejoramiento continuo de la calidad educativa en la sociedad actual.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

Línea de Investigación

Esta investigación se enmarca en la línea de investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), vinculada a los ejes de educación inclusiva y gestión educativa, en concordancia con los principios de equidad y respeto a la diversidad. Asimismo, responde a los objetivos formativos de la Maestría en Educación Inclusiva con mención en Psicopedagogía, la cual promueve el análisis crítico y la aplicación de prácticas pedagógicas que favorezcan la inclusión real en el sistema educativo. Desde esta perspectiva, el estudio se alinea con el compromiso institucional de impulsar una educación centrada en los derechos, la participación activa y la atención a la diversidad en los entornos escolares.

Antecedentes de la Investigación

En la actualidad, la gestión educativa juega un papel fundamental en la implementación de una educación inclusiva efectiva. Esta implica la aplicación adecuada de estrategias y metodologías que permitan al docente atender de manera efectiva a estudiantes en situación de vulnerabilidad. No obstante, muchas de estas herramientas no se aplican completamente en la práctica docente, lo cual limita el alcance de una inclusión plena en las aulas. A pesar de ello, el Ministerio de Educación del Ecuador mantiene su compromiso con una educación de calidad y equitativa para todos los integrantes del sistema educativo, buscando soluciones que fortalezcan el ejercicio docente inclusivo.

Tanto estudios nacionales como internacionales aportan elementos relevantes para esta investigación, especialmente desde repositorios académicos y fuentes oficiales relacionadas

con el ámbito educativo inclusivo. Por ejemplo, Aguilar y Hernández (1998), en su tesis *"La educación Especial en la Educación regular, en el Distrito Federal (DEE-SEP): Plan Nacional y Modernidad Educativa"*, sostienen que "la educación [es] una salvación para los problemas sociales desde una perspectiva individualista condicionada por factores y necesidades", destacando la necesidad de una atención más personalizada en la educación regular. Aunque se han transformado las estrategias pedagógicas, aún existen obstáculos que limitan el avance hacia un aprendizaje significativo, como la falta de programas adecuados y personal capacitado para atender la demanda educativa.

En esta misma línea, Salguero (2008), en su artículo *"Gestión docente y generación de espacios organizacionales en las universidades"*, enfatiza que "la importancia de las competencias cognitivas y técnicas con la planificación, [radica en] el uso de recursos y la organización de los contenidos curriculares en sincronía a los objetivos establecidos por el sistema educativo", lo cual permite que la gestión docente afronte conflictos, mejore el desempeño profesional y facilite procesos formativos de calidad (pág. 31).

Asimismo, Pavez y Ramírez (2016), en su monografía *"Desafíos del profesor de aula regular frente al enfoque de una educación inclusiva"*, señalan que los requerimientos de una educación inclusiva surgen como respuesta a la necesidad de garantizar una *"Educación para Todos"*. Reconocen que muchos docentes han sido formados para afrontar estos desafíos e integrarse a un sistema educativo inclusivo, que valora la diversidad del aula. Ellos afirman que:

> "La educación inclusiva abarca objetivos importantes y desafiantes, para todas las comunidades educativas y sobre todo a los docentes, aquellos docentes de aula regular, quienes día a día, desarrollan aprendizajes en medio de la diversidad presente en sus estudiantes. Estos desafíos deben ser considerados relevantes por cada docente, más allá

de que sea una solicitud normativa de la educación nacional, es una apelación de transformación desde la esencia de la profesión, considerando la potencia y la responsabilidad de generar una sociedad más justa y participativa" (pág. 89).

Por otro lado, Hernández (2020), en su publicación sobre la *"Importancia de la capacitación a docentes de aula regular con alumnos con NEE"*, identifica que los docentes enfrentan dificultades al trabajar con estudiantes que requieren atención personalizada, ya que muchos no han recibido formación suficiente o actualizada. Además, señala que, aunque existen capacitaciones, no siempre son aceptadas con disposición, y en muchos casos, los docentes adquieren estrategias de manera autodidacta, por iniciativa propia.

En complemento, el *Manual de Estrategias* del Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC, 2011) destaca la necesidad de "fortalecer las competencias de las propuestas educativas diversificadas y ajustables a todos los estudiantes", promoviendo la participación activa y el desarrollo del potencial de aprendizaje. El documento señala que el objetivo es que el docente "mejore la calidad de la educación inclusiva del país, por medio de un ambiente armónico entre estudiantes", atendiendo tanto a las necesidades educativas asociadas como no asociadas a la discapacidad, y dotando de herramientas prácticas para hacer efectivo el derecho a la educación consagrado en la Constitución del Ecuador (pág. 5).

La gestión educativa, orientada hacia una educación inclusiva, requiere de modelos pedagógicos que garanticen el acceso, la equidad y la participación activa de todos los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas especiales (NEE). En esta línea, la autora Yolanda Trávez (2021), en su trabajo de titulación *"Educación inclusiva y atención de necesidades de aprendizaje del estudiantado en el área de Ciencias Sociales"*, realizó una investigación de tipo cualitativo y bibliográfico en la que ofrece un análisis profundo del modelo pedagógico inclusivo. Según su estudio, este modelo "brinda

oportunidades a todos los grupos vulnerables, velando por los derechos y el acceso a la educación", fomentando un entorno armónico entre docentes y estudiantes, e incluyendo "el entorno inclusivo como uno de los principios del modelo inclusivo mediante la implementación de un currículo flexible" (pág. 92).

De manera complementaria, Arciniega (2017), en su tesis *"Educación inclusiva y su relación con el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes del segundo de bachillerato general unificado del Colegio San Rafael"*, destaca la necesidad de garantizar los derechos educativos y sociales de los niños con NEE, lo cual redunda en beneficios colectivos. Además, resalta "la importancia de la capacitación docente para desempeñar como guías dentro de las aulas de clase", así como la necesidad de "evaluaciones diseñadas según las NEE de cada estudiante" y de herramientas didácticas acordes a sus requerimientos. Subraya también el valor de los principios y derechos humanos como base del proceso educativo inclusivo, todo ello dentro de un enfoque cuanti-cualitativo con recolección de datos mediante cuestionarios (pág. 67).

En el marco de la gestión educativa aplicada a la inclusión en áreas específicas del currículo, la autora Paguay (2019), en su trabajo de grado de la Universidad Central del Ecuador titulado *"Adaptaciones curriculares en el área de Ciencias Sociales en los estudiantes con necesidades educativas"*, desarrolló una investigación con enfoque cualitativo, de tipo descriptiva y no experimental. En este estudio, señala que las adaptaciones curriculares representan una herramienta de política pública para atender a estudiantes con NEE. No obstante, advierte sobre "la falta de coordinación entre docentes y psicólogos educativos con respecto a la elaboración de herramientas para adaptaciones" y "la carencia de conocimientos sobre aplicaciones de metodologías de inclusión en estudiantes con NEE" (pág. 74).

Por su parte, Punguil (2019), en su tesis *"Necesidades educativas especiales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Unidad II y III de la asignatura de Ciencias Naturales de Décimo de E.G.B. Superior, Colegio Gran Bretaña, DMQ 2018-2019"*, reflexiona sobre la importancia de adaptar todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje: "modificación curricular de objetivos, contenidos, métodos, estrategias, recursos y evaluación". Además, subraya la necesidad de implementar adaptaciones curriculares que estimulen los logros del estudiante, y recalca el uso de "estrategias metodológicas usadas por el docente para enseñar a estudiantes con NEE dentro del aula", apoyadas por recursos didácticos pertinentes. El elemento clave, según su planteamiento, es "contar con la guía de estrategias metodológicas para estudiantes con NEE como base para los docentes", lo que permitiría una atención pedagógica efectiva para quienes presentan dificultades de aprendizaje (págs. 129-131).

Estas investigaciones aportan un marco teórico sólido que respalda el análisis de los factores actuales que inciden en la educación inclusiva. Así, se reconoce que el papel de la gestión docente es crucial para asegurar un aprendizaje significativo en contextos diversos. La revisión de estas fuentes permite fundamentar el estudio sobre cómo, en el año 2022, la gestión educativa puede incidir directamente en la implementación efectiva de prácticas inclusivas dentro del sistema educativo.

Fundamentación Teórica

Gestión Educativa

De acuerdo con la Universidad en Internet (UNIR) (2021), la gestión educativa puede entenderse como una disciplina orientada al fortalecimiento del funcionamiento de las instituciones educativas, a través de técnicas e instrumentos que favorecen el intercambio de información. Esta disciplina busca estructurar un sistema organizado que permita optimizar los procesos escolares, en especial aquellos vinculados con la inclusión educativa.

En este sentido, la gestión se convierte en un espacio clave donde el docente asume la responsabilidad de tomar decisiones orientadas a la planificación, implementación y evaluación de prácticas pedagógicas inclusivas. Esto implica el uso eficiente de los recursos y esfuerzos institucionales, con el propósito de garantizar una educación equitativa y de calidad, adaptada a las diversas necesidades del estudiantado. Así, la gestión educativa no solo organiza, sino que también direcciona los procesos hacia el cumplimiento de los objetivos establecidos en el marco de una educación inclusiva.

Planificación

Desde la perspectiva de la educación inclusiva, la planificación docente constituye un elemento esencial dentro de la gestión educativa, ya que permite estructurar acciones pedagógicas que respondan a las diversas necesidades del estudiantado. Según Heinsen y Rodríguez (2019), la planificación es una serie de acciones que aseguran la calidad de las competencias para el desarrollo deseadas en el proceso educativo. Esto implica que una planificación inclusiva debe contemplar el diseño de competencias, contenidos, metodologías y estrategias, tal como lo establece el diseño curricular del Ministerio de Educación (pág. 5)., con el objetivo de brindar una atención educativa equitativa y ajustada a la diversidad.

En este sentido, planificar en el marco de la inclusión significa elaborar propuestas pedagógicas que orienten los aprendizajes dentro del aula, tomando en cuenta los ritmos, estilos y condiciones de cada estudiante, y gestionando adecuadamente los recursos para garantizar el cumplimiento de los objetivos específicos establecidos por el sistema educativo, promoviendo un aprendizaje significativo y sin exclusiones.

Ejecución

La autora Guzmán (2013) explica sobre la ejecución que "es el proceso en donde el docente selecciona y aplica los métodos, metodologías, procedimientos, estrategias didácticas, técnicas, actividades de aprendizaje, recursos didácticos, materiales para lograr los objetivos educativos planteados en la planificación" (pág. 19). Así, la ejecución en el contexto de la educación inclusiva implica que el docente elige y utiliza herramientas y recursos adaptados para cada estudiante, ya sea de manera grupal o individual, con el fin de garantizar que todos los estudiantes, incluyendo aquellos con necesidades educativas específicas, logren los objetivos establecidos en la planificación pedagógica. Esto asegura que los métodos y materiales sean adecuados para promover una participación equitativa y un aprendizaje significativo en todos los estudiantes.

Evaluación

Según Heinsen y Rodríguez (2019), la evaluación es "un proceso sistemático y continuo en el cual se recopila y usa información para la mejora del proceso educativo y para apoyar el progreso de los estudiantes en el desarrollo de las competencias deseadas" (pág. 18). En el contexto de la educación inclusiva, este proceso permite a los docentes valorar los avances de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con necesidades educativas específicas, asegurando que se cumplan los objetivos establecidos. Además, la evaluación apoya la toma de decisiones para ajustar y mejorar las estrategias pedagógicas, ya sea al inicio, durante o al

final del periodo lectivo, con el fin de garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a un aprendizaje significativo y adecuado a sus necesidades.

Docente Inclusivo

Un docente inclusivo es aquel profesional especializado en educación inclusiva, cuya función principal es promover valores como el respeto, la tolerancia, la colaboración, la participación y la armonía dentro del aula. En relación con la actitud de este tipo de docente, Caldentey (2019) afirma que "será primordial para el logro de espacios inclusivos, porque su disposición se verá reflejada en el trabajo dentro y fuera del aula, con sus acciones y conocimientos de sus alumnos". Esto implica que los docentes enfrentan un reto significativo al incluir a estudiantes con diferencias, ya que deben crear ambientes educativos inclusivos y asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de participación en el sistema educativo.

La formación de docentes en educación inclusiva es fundamental para garantizar una educación de calidad y equitativa para todos los estudiantes. El Ministerio de Educación tiene un papel clave en este proceso, ya que debe ofrecer a los docentes las herramientas y conocimientos necesarios para atender la diversidad en sus aulas. Sin embargo, según una investigación de la UNESCO (2017), la formación docente en América Latina y el Caribe no está adecuadamente enfocada en educación inclusiva. En muchas universidades, los programas de formación para docentes inclusivos son inexistentes o insuficientes.

No obstante, algunas universidades, como la Universidad de Chile, han incorporado la educación inclusiva en sus planes de estudio, ofreciendo una asignatura obligatoria titulada "*Diversidad e Inclusión en el Aula*", que aborda tanto teóricamente como prácticamente la atención a la diversidad y la inclusión educativa.

Por ello, es esencial que las universidades consideren la inclusión como una prioridad en la formación docente, integrando la educación inclusiva de manera transversal en todas las asignaturas. Esto permitirá a los futuros docentes desarrollar las competencias y habilidades necesarias para gestionar la diversidad en sus aulas.

Competencias del docente inclusivo

Se entiende que las competencias son las habilidades necesarias para realizar una actividad, y en el contexto de la gestión docente, Fernández (2012) sostiene que "Entre las competencias docentes necesarias a la hora de desarrollar prácticas inclusivas se encuentran las competencias pedagógico-didácticas; competencias de liderazgo; competencias para gestionar al grupo y al aprendizaje cooperativo; competencias investigativas; interactivas; éticas, sociales e interactivas". Estas competencias están relacionadas con el desarrollo de habilidades que permiten atender la diversidad de aprendizajes y fomentar la colaboración y participación de los estudiantes.

Reconocer las competencias del docente inclusivo fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje y crea un ambiente propicio para asegurar la cooperación entre todos los involucrados en el sistema educativo. Esto mejora la calidad y la calidez del aprendizaje, potenciando las capacidades de cada estudiante según sus necesidades específicas.

Por otro lado, Quelal (2021) identifica cinco competencias fundamentales que un docente debe tener para ser considerado inclusivo, que son:

- Enseñar con paciencia y amor a los estudiantes.
- Organizar el aula de manera adecuada.
- Favorecer el desarrollo social y emocional de los estudiantes.
- Trabajar en equipo.

- Colaborar con las familias.

Así, el docente inclusivo no solo se enfoca en los aspectos académicos, sino también en los emocionales y éticos, buscando equilibrar la frustración y el agotamiento, mientras se enfrenta a los desafíos de las nuevas generaciones, ayudándolas a desarrollarse en la sociedad y construyendo sobre la base del conocimiento.

Rol del Docente Inclusivo

El rol es la función que una persona desempeña en un contexto determinado, y en el ámbito educativo, el rol docente se refiere a aquel que favorece un ambiente de aprendizaje positivo. En este sentido, se afirma que el rol del docente inclusivo es "ser capaz de realizar adecuaciones curriculares en contextos escolares para los alumnos que lo requieran, hacer un vínculo entre la teoría y la práctica docente" (Castillo, 2016, pág. 270). Así, la función principal del docente es mejorar el proceso de aprendizaje y promover valores que representen una educación inclusiva, actuando como facilitador y guía en la transmisión de conocimientos.

El rol del docente en la educación inclusiva es crucial para fortalecer la inclusión y atender la diversidad de los estudiantes. Además, el docente debe ser capaz de identificar las necesidades específicas de los alumnos e incorporarlas adecuadamente en su planificación y ejecución pedagógica.

Gestión Docente del Siglo XXI

En la actualidad, el sistema educativo busca, a través de un modelo constructivista, que los estudiantes sean los encargados de construir su propio conocimiento, mientras que el docente actúa como guía en el proceso de adquisición de este conocimiento.

Según Espinoza, Tinoco y Sánchez (2017), “el docente de estos tiempos debe reunir una serie de cualidades y características personales y profesionales muy singulares que lo identifican y distinguen” (pág. 42). Esto implica que el docente no solo debe dominar los conocimientos básicos de su especialidad, sino también poseer un conjunto de valores y habilidades que faciliten una adecuada gestión docente.

La gestión docente ha dejado de ser una actividad exclusivamente catedrática y se ha convertido en una función administrativa que se presenta de manera compleja en la práctica diaria. Además, esta gestión permite la aplicación de una pedagogía crítica en el aula, facilitando la generación de estrategias y metodologías que orienten a las nuevas competencias necesarias, tal como lo establece el Ministerio de Educación.

Aprender a Conocer y Aprender a Hacer en el Contexto de la Gestión Docente del siglo XXI

Se puede afirmar que aprender a conocer implica dominar las herramientas del conocimiento, que son fundamentales para descubrir y comprender el entorno, así como para adquirir conocimiento. Por lo tanto, es necesario despertar el interés de los estudiantes y transmitirles esos saberes. Por otro lado, aprender a hacer está relacionado con el uso práctico del conocimiento adquirido, permitiendo que los estudiantes lo adapten a las necesidades sociales y laborales (Anabel, 2021).

En este contexto, la gestión docente en la actualidad busca establecer las bases necesarias para que los estudiantes puedan aplicar lo aprendido tanto en sus actividades académicas como en su vida cotidiana. Esto facilita el proceso de aprendizaje, tanto teórico como práctico.

El objetivo de la educación es el desarrollo de las potencialidades y capacidades individuales de los estudiantes, para que puedan aprender de manera guiada por docentes

capacitados, que utilicen las metodologías adecuadas para transmitir conocimientos dentro y fuera del aula (Salguero, 2008). De este modo, a través de un proceso continuo y gradual, se puede lograr una educación de calidad y calidez, centrada en las necesidades de los estudiantes y orientada a un aprendizaje significativo.

Estrategias Generales a Modo de Referencias para la Gestión del Docente

Las estrategias generales, entendidas como herramientas clave dentro del ámbito educativo, representan elementos orientadores fundamentales para el desarrollo de cualquier actividad pedagógica. Estas permiten al docente aprovechar los contenidos de enseñanza con el fin de fortalecer las habilidades educativas del estudiantado. Además, se consideran acciones que modifican la forma en que los estudiantes participan, promoviendo su implicación activa mediante métodos que faciliten el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a la gestión docente, es esencial que los educadores cuenten con estrategias adecuadas que se ajusten a sus niveles de intervención, permitiendo una correcta sistematización y socialización de los procesos institucionales. En este sentido, se hace referencia a que todo el personal educativo debe trabajar hacia un objetivo común. No obstante, corresponde a cada docente identificar y aplicar las estrategias más efectivas para contribuir a dicho propósito (Vera, 2018).

La relevancia de las estrategias educativas radica en que favorecen la eficacia de la gestión educativa. Es decir, si se aplican las estrategias adecuadas, la institución podrá funcionar correctamente en todas sus dimensiones. Asimismo, esto permitirá promover el desarrollo de nuevas prácticas pedagógicas, siempre que exista una gestión docente comprometida y sensible a las necesidades de los diversos actores del sistema educativo.

Principio de Educación Inclusiva

La educación inclusiva se concibe como un proceso que busca reconocer y atender la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, garantizando su participación activa en el proceso de aprendizaje dentro de un sistema educativo común. Este enfoque promueve la eliminación de barreras que impiden el acceso equitativo a los derechos fundamentales de todas las personas desde su nacimiento (UNESCO, 2020).

Este modelo educativo implica una participación comprometida de toda la comunidad escolar, asegurando que los estudiantes con necesidades educativas específicas sean incluidos en el sistema educativo público, respetando sus particularidades. Se reconoce que cada persona es única y que los métodos de aprendizaje deben adaptarse para que todos tengan la oportunidad de integrarse y desarrollarse plenamente dentro del entorno escolar.

En este contexto, Cortés (2022) expone varios principios fundamentales que orientan la educación inclusiva:

- Descentralización: Los recursos deben ir al estudiante que los necesita, y no al revés.
- Regionalización: Garantiza el acceso a la educación en la comunidad donde reside el niño.
- Realismo: Cada estudiante debe ser comprendido en su individualidad.
- Indivisibilidad e integridad: Todos los niños, sin importar la discapacidad o su gravedad, deben ser incluidos según sus posibilidades.
- Normalización: Las personas con discapacidad tienen derecho a una vida lo más normal posible.
- Restauración de la unidad humana: La educación es un derecho fundamental, incluso ante una discapacidad.
- Confianza: Refleja el compromiso ético y legal del Estado con la inclusión.

- Dominio de competencias pedagógicas especiales: Esencial en el sistema educativo general.
- Trabajo en equipo: Profesionales involucrados deben colaborar para garantizar coherencia en el proceso.
- Integración de paradigmas y tecnologías pedagógicas de apoyo: Que beneficien de forma holística a los estudiantes con discapacidad.
- Cooperación en asignaturas comunes: Los estudiantes aprenden en conjunto según sus capacidades.
- Colectivismo: Promueve la máxima participación de todos los alumnos en actividades comunes.
- Individualización: El proceso educativo debe centrarse en la persona como un todo integral.
- Diferenciación interna: Se deben adaptar objetivos, contenidos y métodos al ritmo de desarrollo del niño.
- Elección de los padres: Deben tener la libertad de elegir el tipo de educación para sus hijos.
- Voluntariedad: La cooperación entre los actores educativos debe ser voluntaria.
- Diversidad de formas: La integración puede aplicarse de distintas maneras según el contexto.
- Diálogo: La interacción entre personas se considera pedagógicamente significativa.
- Proximidad y distancia ante similitudes y diferencias: La educación inclusiva ofrece una comprensión equilibrada de la diversidad (párr. 5).

La aplicación de estos principios varía de acuerdo con las circunstancias específicas que enfrenta cada estudiante. Por ello, el docente debe seleccionar aquellos principios que respondan mejor a la situación concreta, considerando que, aunque todos son valiosos, no siempre es necesario aplicarlos simultáneamente si no resulta pertinente para el caso.

Principio de Integración

Este planteamiento parte de una visión que reconoce a la educación como un derecho esencial para todas las personas, y como un pilar fundamental en la construcción de una sociedad más equitativa. En este sentido, la educación inclusiva se orienta a promover la participación activa y conjunta de todos los estudiantes, con el objetivo de generar un entorno de respeto y colaboración que impulse la formación de una comunidad más justa.

La integración escolar pone en evidencia que la atención a la diversidad representa un proceso complejo. Aunque se han realizado esfuerzos significativos, todavía no se alcanzan plenamente todos los objetivos propuestos. Sin embargo, este enfoque marca un avance importante en la transformación del contexto educativo, el cual actualmente transita hacia una nueva visión ideológica fundamentada en los principios de inclusión promovidos por la UNESCO, que implica un paso más allá de la integración, enfocándose en la inclusión real de las minorías dentro del sistema.

El principio de integración debe entenderse como un proceso paulatino y constante que comienza desde el entorno familiar y busca incorporar a las personas con necesidades educativas especiales en los distintos ámbitos de la vida: escolar, social y laboral. En este marco, la inclusión pedagógica se muestra como una respuesta efectiva, ya que permite atender tanto las necesidades comunes de los estudiantes con discapacidad dentro del aula regular, como también sus requerimientos específicos, a través del acompañamiento de docentes especializados.

Esta concepción general de la integración ha sido analizada desde diversas ópticas, tomando en cuenta la experiencia y los estudios realizados en distintos contextos regionales (Romero y Lauretti , 2006).

Principio de la Escuela Inclusiva

El enfoque de la educación actual se orienta hacia la implementación de estrategias formativas que inciden directamente en los procesos de evaluación, promoviendo la diversidad, participación, igualdad y equidad de oportunidades. Para alcanzar estos objetivos, resulta indispensable que toda la comunidad educativa participe activamente a través de la corresponsabilidad, la coplaneación, la coenseñanza y la coevaluación.

En este marco, la educación inclusiva se caracteriza por seleccionar y adaptar los recursos didácticos en función de los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, considerando también el contexto, las capacidades, intereses y habilidades de quienes presentan necesidades educativas específicas. La finalidad es asegurar que todos los alumnos sean atendidos de manera equitativa, fomentando así la igualdad de condiciones y el respeto por la diversidad, en un ambiente donde se valoren las diferencias y se promueva una sana convivencia (Guía del Docente, 2021).

Estrategias de la Educación Inclusiva

De acuerdo con el MINEDUC (2011), las estrategias pedagógicas cumplen un papel fundamental en el proceso de enseñanza, ya que promueven la participación de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y facilitan la labor diaria del docente. Estas estrategias permiten identificar tanto las fortalezas como las debilidades del alumnado, con el fin de llenar vacíos en el aprendizaje de forma dinámica y motivadora, generando beneficios para todos los estudiantes. Asimismo, favorecen una atención individualizada dentro del aula y contribuyen a fortalecer las relaciones sociales.

Estas estrategias pueden entenderse como un conjunto de procedimientos aplicados por el docente con el propósito de potenciar el aprendizaje y desarrollo del estudiante mediante metodologías didácticas creativas y dinámicas, que resulten atractivas y efectivas para captar el interés del alumnado y mejorar su comprensión

Estrategias Pedagógicas en el Aula

Esta estrategia resulta de gran utilidad para el docente cuando un estudiante presenta dificultades en su proceso de aprendizaje. Según lo recomendado por el MINEDUC (2011), se deben aplicar las siguientes acciones:

- Fomentar un ambiente de confianza que estimule la participación espontánea del alumnado.
- Tener en cuenta el estado emocional y afectivo del estudiante.
- Reconocer y elogiar logros, actitudes y comportamientos positivos, tanto a nivel individual como en relación con el grupo.
- Establecer reglas, normas y consecuencias claras de convivencia, dentro y fuera del aula, utilizando apoyos visuales como imágenes o dibujos, y reforzar constantemente su valor e importancia. Estas pueden ser construidas en conjunto con los estudiantes, considerando su edad.
- Dialogar con el estudiante y aplicar las consecuencias acordadas cuando no se respeten las normas.
- Hacer llamados de atención de forma directa y personalizada, evitando hacerlo frente a otros.
- Anticipar las consecuencias de conductas inadecuadas antes de iniciar cualquier actividad, lo que contribuye al desarrollo del autocontrol.

- Usar actividades grupales, dinámicas y material didáctico acorde a la edad del estudiante.
- Orientar y motivar al estudiante durante la realización y culminación exitosa de sus tareas.
- Promover valores como el respeto, la tolerancia, la cooperación y la solidaridad mediante cuentos, videos, salidas educativas u otras actividades grupales.
- Organizar actividades colectivas, tanto dentro como fuera del aula (p. 29).

Estas estrategias tienen un impacto positivo en el aula, ya que favorecen un entorno de trabajo armonioso, con normas que proporcionan seguridad. Además, una participación activa del docente y de los estudiantes refuerza valores esenciales y estimula el cumplimiento de los objetivos educativos propuestos por el sistema.

Estrategias Pedagógicas de Grupo

Según el MINEDUC (2011), existen estrategias que favorecen la interacción social de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) dentro del entorno escolar. Estas incluyen:

- Ubicar al estudiante con NEE cerca de compañeros que presenten habilidades académicas o sociales más desarrolladas.
- Fomentar relaciones positivas mediante el diálogo con el grupo, destacando las fortalezas del estudiante con NEE, evitando enfocarse en sus dificultades para prevenir barreras sociales o actitudinales.
- Darles la oportunidad de asumir roles de liderazgo dentro del aula.

- Incluirlos activamente en programas escolares, presentaciones y actividades vivenciales, asegurando su participación significativa.
- Ofrecer apoyo personalizado en eventos como exposiciones, ferias educativas, concursos de lectura y similares, tanto antes como durante la actividad.
- Promover juegos cooperativos en los que todos los estudiantes estén involucrados.
- Sensibilizar al grupo para que brinden ayuda cuando un compañero con discapacidad lo necesite, como en el caso de dificultades para movilizarse.
- Utilizar expresiones artísticas como el arte, la música, el teatro y el deporte como herramientas que fomenten la integración y convivencia grupal.
- Evitar el uso de apodos o estigmatizaciones, promoviendo el respeto por el nombre e identidad de cada estudiante (págs. 29-30).

Es importante tener en cuenta que el trabajo colaborativo y cooperativo entre estudiantes de una misma aula facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite el apoyo mutuo, potenciando tanto las capacidades como las oportunidades individuales. Además, la tutoría entre pares favorece el desarrollo personal y social al generar una relación horizontal entre estudiantes del mismo nivel educativo.

Finalmente, el aprendizaje basado en proyectos o tareas proporciona un esquema guiado por el docente, donde el estudiante aprende a organizar, comprender, analizar y sintetizar la información, desarrollando así habilidades fundamentales para su formación académica (págs. 30-31).

Estrategias Orientadas a la Familia

Con el paso del tiempo, se ha vinculado la educación formal de los niños con el rol del maestro, mientras que la educación informal se ha asociado tradicionalmente al entorno

familiar. Sin embargo, hoy en día se reconoce la importancia fundamental de la participación activa de los padres en el proceso educativo de sus hijos, ya que su implicación beneficia a toda la comunidad educativa.

De acuerdo con el MINEDUC (2011), se deben considerar las siguientes estrategias enfocadas en la familia:

- Crear espacios de encuentro con las familias que permitan un trabajo conjunto basado en el respeto y el apoyo mutuo.
- Incluir a la familia en el proceso educativo del estudiante, haciéndola partícipe de sus avances.
- Mantener una comunicación fluida y positiva con los padres o representantes.
- Brindar apoyo emocional a las familias en momentos difíciles relacionados con las necesidades de sus hijos.
- Orientar a los padres para que asignen tareas y responsabilidades en casa acordes con la edad y desarrollo del estudiante.
- Comprometer a los padres en el seguimiento del progreso y logros de sus hijos.
- Socializar con la familia las estrategias pedagógicas aplicadas en el aula, para que puedan replicarlas en el entorno del hogar.
- Apoyar el uso de ayudas técnicas como el sistema braille, ábacos, bastones, herramientas tecnológicas, entre otros recursos.
- Fomentar actividades recreativas y deportivas en familia que refuercen el aprendizaje escolar.

- Sugerir que inviten a casa a compañeros/as del estudiante, alternando las visitas y bajo supervisión adulta.
- Guiar el buen uso del tiempo libre para un desarrollo equilibrado.
- Enviar lecturas seleccionadas a las familias para que las compartan en casa con sus hijos.
- Realizar un seguimiento constante del plan de trabajo entre la familia y la institución educativa.
- Sensibilizar a los padres sobre la importancia de establecer rutinas, normas y límites en el hogar, lo cual fomenta la autonomía e independencia de los estudiantes.
- Comprometer a los padres con el cumplimiento de las normas institucionales como horarios, uniformes o deberes, evitando situaciones incómodas para los estudiantes.
- Organizar espacios de formación para padres, como escuelas para padres, foros, proyección de videos y conferencias de manera sistemática (págs. 31-32).

La implementación de estas estrategias favorece el compromiso familiar en el proceso educativo, lo que contribuye a establecer hábitos de estudio en casa y proporciona un acompañamiento efectivo. Esto, a su vez, potencia el desarrollo personal y la seguridad de los estudiantes con necesidades educativas específicas, permitiéndoles desenvolverse con mayor autonomía en su entorno.

Metodologías Inclusivas

Los enfoques pedagógicos orientados a garantizar la participación de todos los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) dentro del sistema educativo. Estas estrategias promueven la equidad y la cohesión social, y contribuyen a eliminar los prejuicios sobre quiénes merecen una educación de calidad. En este sentido, resulta fundamental aplicar

metodologías y estrategias que incorporen los elementos esenciales para enriquecer el proceso de aprendizaje, mediante la generación de entornos educativos inclusivos.

Aprendizaje Cooperativo

Se basa en la colaboración conjunta para alcanzar metas comunes, asegurando que los logros obtenidos beneficien tanto a cada estudiante como al grupo en general. En este contexto, los alumnos trabajan de manera equitativa, buscando fortalecer tanto su propio aprendizaje como el de sus compañeros. Es fundamental que el docente clarifique los objetivos de la clase para que los estudiantes puedan desarrollar sus ideas con mayor claridad. Asimismo, es necesario explicar detalladamente la tarea asignada, así como la interdependencia entre los integrantes del grupo. Finalmente, el docente debe supervisar el proceso de aprendizaje e intervenir en los equipos cuando sea necesario, con el fin de brindar apoyo y optimizar tanto el rendimiento individual como colectivo (Johnson, Johnson, & Holubec, 1999).

De acuerdo con Guerrero (2012), existen diversas estrategias o actividades que pueden implementarse de forma cooperativa, tales como:

- Tutoría entre iguales o compañeros: en la que los propios alumnos actúan como tutores.
- Estrategias de colaboración y apoyo mutuo: como grupos de apoyo entre docentes, “dos tutores”, comunidades o comisiones de ayuda, actividades de convivencia o programas de mediación entre estudiantes, Grupos de Servicio al Estudiante, Círculos de amigos, El club de los deberes y prácticas guiadas.
- Estrategias para la resolución interactiva de problemas.
- Métodos de aprendizaje basados en proyectos o tareas.
- Comunidades de aprendizaje e instrucción centrada en la comunidad.

- Enfoques centrados en la persona y su entorno.
- Centros de interés y rincones de aprendizaje.
- Grupos interactivos y aprendizaje dialógico.
- Grupos de investigación.
- Aprendizaje entre generaciones y entre iguales.
- El contrato didáctico o pedagógico.
- Técnicas específicas como: *Jigsaw*, *TGT (Teams Games Tournaments)*, *Circles of learning* o círculos de aprendizaje, entre otras (p. 5).

Estas estrategias facilitan la interacción social entre docentes y estudiantes, promoviendo el desarrollo del aprendizaje mediante la socialización. Esto permite que los estudiantes dialoguen, compartan ideas, propongan estrategias, emitan opiniones y distribuyan las tareas en función de los acuerdos del grupo. Estos procesos fomentan la motivación colectiva, incrementan la iniciativa, favorecen una mejor comprensión de las actividades, elevan la calidad del trabajo y fortalecen la convivencia dentro del aula.

Aprendizaje Basado en Proyectos o Problemas (ABP)

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología en la cual los estudiantes construyen su conocimiento a través del desarrollo de un proyecto. Esta estrategia didáctica se enfoca en la identificación y análisis de problemas, así como en la búsqueda de posibles soluciones.

El enfoque del ABP facilita que los estudiantes adquieran la capacidad de interpretar situaciones del entorno, además de motivarlos a aprender a partir de experiencias vividas en su contexto cotidiano, lo que les permite poner en práctica sus habilidades.

De acuerdo con el folleto del *Torneo Delibera* (2015), esta metodología aporta múltiples beneficios al proceso de enseñanza-aprendizaje, entre los que se destacan:

1. La posibilidad de integrar diversas asignaturas, lo que refuerza una comprensión más global de los conocimientos humanos.
2. La organización de actividades en torno a un propósito común, determinado por los intereses del alumnado y con su compromiso activo.
3. El estímulo a la creatividad, la responsabilidad individual, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico, la toma de decisiones, la eficacia y la expresión de opiniones personales.
4. La oportunidad para que los estudiantes vivan experiencias de interacción acordes a las exigencias del mundo actual.
5. La combinación efectiva entre el aprendizaje de contenidos esenciales y el desarrollo de competencias que favorecen una mayor autonomía en el proceso de aprender.
6. El fortalecimiento del crecimiento personal, ya que los alumnos ganan experiencia y adquieren una actitud colaborativa al involucrarse directamente con el proyecto.
7. La mejora de habilidades sociales vinculadas al trabajo colectivo, como la negociación, la planificación, la gestión, el seguimiento y la evaluación de sus propias capacidades cognitivas, incluyendo la resolución de problemas y la formulación de juicios.
8. La atención a una necesidad social concreta, lo cual refuerza los valores y el compromiso de los estudiantes con su entorno (pp. 2-3).

El ABP ofrecen numerosas ventajas que impulsan el desarrollo de competencias necesarias para enfrentar y resolver conflictos reales. Al tratarse de proyectos de carácter

interdisciplinario, es decir, que combinan conocimientos de distintas asignaturas con un propósito común, los estudiantes tienen la posibilidad de aplicar lo aprendido para solucionar situaciones de su vida diaria.

Evaluación Cualitativa en el proceso de las metodologías activas

Se refiere a un enfoque donde las personas son actores activos que promueven el autoconocimiento en el proceso de evaluación, además, se pretende respetar y potenciar las diferencias individuales por medio de un proceso sistematizado en las habilidades del aprendizaje, esta debería ser una práctica continua mediante la retroalimentación para valorar las fortalezas y debilidades de la persona para llegar a los objetivos establecidos.

De manera que, el docente es quién ejecuta la evaluación cualitativa, pero de manera bilateral y participativa, donde el estudiante es el evaluador del proceso de aprendizaje, mediante una crítica constructiva de su progreso, mientras que, el docente cumple su rol de guía en la realización de actividades para cumplir con los objetivos académicos ya establecidos (Cubero & Villanueva, 2014).

Aprendizaje por pares

Esta metodología se enfoca en cómo enseñar de manera que se promuevan aprendizajes significativos en los estudiantes. El aprendizaje entre pares se basa en la comprensión de conocimientos que ya han sido aplicados en situaciones cotidianas, lo que facilita el intercambio de saberes a través de la interacción entre los diferentes actores del sistema educativo. Este proceso de co-aprendizaje se da mediante el diálogo y la reflexión conjunta entre estudiantes, quienes aprenden unos de otros.

Cuando se llevan a cabo actividades en grupo, suele generarse un clima de confianza que facilita la expresión de ideas. Esto, a su vez, fomenta el intercambio de conocimientos

entre compañeros de estudio, a través del análisis de diferentes perspectivas y la evaluación mediante nuevas estrategias implementadas en el aula (Cerda & López, 2016).

Fundamentación Legal

La investigación llevada a cabo cuenta con respaldo legal sustentado en diversos artículos provenientes de marcos normativos y jurídicos. Entre ellos se encuentran disposiciones del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en la Convención sobre los Derechos del Niño, así como también principios establecidos en la Constitución del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) y el Código de la Niñez y Adolescencia.

La Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF)

La Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada el 20 de noviembre de 1989, establece de manera formal los derechos fundamentales de la infancia. Aunque anteriormente ya existían leyes que protegían a los niños en varios países, muchas veces no se respetaban ni se aplicaban adecuadamente. La adopción de esta convención representó un reconocimiento global de la dignidad humana de los niños como una necesidad básica que requiere protección y desarrollo. De esta manera, se promueve la garantía de los derechos de niños, niñas y adolescentes (UNICEF, 2006).

En cuanto al derecho a una educación inclusiva, la convención contempla varios artículos relevantes:

Artículo 2.- establece que los Estados Parte deben garantizar y aplicar todos los derechos recogidos en la Convención a cada niño bajo su jurisdicción, sin ningún tipo de discriminación. Esto incluye factores como la raza, el color, el género, el idioma, la religión, las opiniones, el origen social o étnico, la condición económica, discapacidad, el nacimiento u otra condición del niño o de sus representantes legales (p. 10).

Artículo 23.- reconoce que todo niño con discapacidad, ya sea física o mental, debe tener acceso a una vida digna, plena y en condiciones que aseguren su respeto, fomenten su autonomía y le permitan integrarse activamente en la comunidad (pp. 18–19).

Esto quiere decir que, en una sociedad justa e inclusiva, el respeto a los derechos individuales debe estar garantizado para todas las personas, sin importar su condición social, económica o física. La participación activa en todas las áreas de la vida debe ser un derecho respaldado tanto por el Estado como por la sociedad. Así, se asegura que todas las personas cuenten con las mismas oportunidades y el acceso necesario para alcanzar sus metas, superando cualquier limitación o desafío. Asimismo, el bienestar de cada ciudadano es una responsabilidad colectiva, que involucra tanto a las instituciones como a los miembros de la comunidad.

Artículo 28.- afirma el derecho del niño a recibir educación. Para garantizar este derecho en condiciones de igualdad, los Estados Parte deben:

a) Establecer la educación primaria gratuita y obligatoria para todos;

b) Promover el desarrollo de la educación secundaria en todas sus formas, asegurando el acceso universal y adoptando medidas como la gratuidad y el apoyo financiero en caso de necesidad;

c) Facilitar el acceso a la educación superior para todos, en función de sus capacidades, utilizando los medios adecuados;

e) Promover la asistencia regular a las instituciones educativas y reducir la deserción escolar (p. 22).

En este contexto, la educación inclusiva sostiene que todos los niños tienen el derecho a recibir una enseñanza que les permita desarrollar al máximo sus capacidades, sin importar las dificultades o barreras que enfrenten. Por ello, es esencial que los docentes reconozcan la diversidad en el aula y adapten su enseñanza de acuerdo con las necesidades individuales de

sus estudiantes, asegurando así igualdad de oportunidades para aprender y progresar académicamente.

Artículo 29.- indica que la educación debe orientarse a:

a) Desarrollar la personalidad, las habilidades y el potencial físico y mental del niño al máximo posible;

d) Preparar al niño para vivir en una sociedad libre, fomentando el entendimiento mutuo, la paz, la tolerancia, la equidad entre géneros, así como la amistad entre pueblos, grupos étnicos, naciones y religiones, incluyendo también a las comunidades indígenas (pp. 22–23).

Desde esta perspectiva, la educación inclusiva se ha enfocado en brindar igualdad de oportunidades a todos los estudiantes, incluyendo aquellos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), y también a quienes provienen de comunidades indígenas o tienen diversas ideologías. No solo se trata de fomentar el desarrollo de las capacidades del niño, sino también de establecer estrategias y ajustes pedagógicos que respondan a sus necesidades individuales.

Es imprescindible que los docentes cuenten con la formación adecuada para aplicar adaptaciones curriculares y metodologías inclusivas, favoreciendo así el desarrollo integral del estudiante. Al mismo tiempo, se debe respetar la diversidad cultural e ideológica dentro de la comunidad educativa. En este sentido, la educación inclusiva también tiene como objetivo promover el respeto mutuo y la tolerancia, previniendo cualquier forma de discriminación o rechazo hacia los demás.

La Constitución de la República del Ecuador

Para sustentar esta investigación desde el marco legal, se tomará como referencia principal lo establecido en la Constitución de la República del Ecuador (2008) en relación con

la educación inclusiva. Este documento reconoce los derechos, deberes y oportunidades inherentes a todas las personas por el solo hecho de haber nacido en esta nación.

El Artículo 11 establece que "todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades (...). El Estado adoptará medidas de acción afirmativa que promuevan la igualdad real en favor de los titulares de derechos que se encuentren en situación de desigualdad" (p. 7).

Este artículo resalta la igualdad como un principio esencial dentro de cualquier sociedad democrática. Su valor reside en asegurar que todos los ciudadanos, sin importar sus diferencias, sean tratados con justicia y respeto, y puedan acceder a las mismas oportunidades. Así, se promueve una convivencia pacífica donde cada individuo pueda expresarse libremente, sin temor a ser discriminado. La igualdad, por tanto, no implica que todos sean iguales, sino que las diferencias individuales deben ser reconocidas y respetadas, garantizando que cada persona tenga las mismas posibilidades de desarrollo.

El Artículo 26 señala que "la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir (...)" (p. 10).

Esto resalta la educación como un derecho fundamental para el desarrollo personal y social. Acceder a una educación de calidad es clave para que todos puedan desarrollar sus habilidades, sin importar sus condiciones económicas, sociales o culturales. Además, se enfatiza la corresponsabilidad de las familias, la sociedad y el Estado en la participación activa del proceso educativo, lo que favorece la construcción de una sociedad más justa, solidaria y comprometida con el bienestar colectivo.

El Artículo 27 plantea que "la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico (...); será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa (...); impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar" (p. 10).

Este artículo reafirma que la educación debe ser accesible, equitativa e inclusiva, garantizando que todos los estudiantes, sin distinción, reciban una formación integral. Su propósito es formar ciudadanos críticos, creativos y responsables, capaces de vivir en democracia y contribuir activamente a la sociedad. Esto implica que el sistema educativo promueva valores como el respeto a los derechos humanos, la equidad y el cuidado del medio ambiente, adaptándose a las necesidades y contextos de todos los estudiantes.

El Artículo 47 indica que el Estado implementará políticas de prevención de discapacidades y trabajará conjuntamente con la familia y la sociedad para asegurar la igualdad de oportunidades y la inclusión social de las personas con discapacidad. En el ámbito educativo, se establece que:

- Se desarrollará una educación que potencie sus habilidades para promover su integración e igualdad de participación.
- Su inclusión será dentro del sistema educativo regular, adaptando los centros educativos a sus necesidades específicas y garantizando el acceso mediante becas u otros apoyos económicos.
- Se fortalecerá la educación especializada para personas con discapacidad intelectual, mediante la creación de programas y centros adecuados (p. 16).

Este artículo deja claro que la educación inclusiva tiene como objetivo asegurar que todos los niños y niñas, independientemente de sus características o necesidades, accedan a

una educación de calidad que les permita desarrollarse plenamente y formar parte activa de la sociedad. Al mismo tiempo, esta educación inclusiva contribuye significativamente a la equidad social, permitiendo igualdad de oportunidades para todos.

El Artículo 48 complementa lo anterior, señalando que el Estado tomará medidas para garantizar:

- La inclusión social de las personas con discapacidad a través de programas públicos y privados que promuevan su participación en los ámbitos político, social, educativo, cultural y económico.
- La creación de políticas que fomenten su recreación y bienestar (pp. 16–17).

Este artículo refuerza la idea de que la inclusión es un derecho que debe garantizarse en todos los espacios de la vida. En el ámbito educativo, esto implica el diseño de estrategias pedagógicas accesibles para todos los estudiantes, sin importar si presentan discapacidades físicas, cognitivas o sensoriales. El objetivo es potenciar las capacidades individuales y brindar oportunidades para que cada estudiante alcance su máximo desarrollo. De esta manera, se construye una sociedad más equitativa, solidaria e inclusiva.

Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

Otro documento clave en el ámbito educativo es la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), aplicada en las instituciones educativas del país. Esta normativa pone especial énfasis en el bienestar de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), y en las acciones que deben implementarse para garantizar una educación adecuada a sus características. El Reglamento General de la LOEI (2017) establece lo siguiente:

Artículo 227.- Principios. La Autoridad Educativa Nacional, por medio de sus instancias desconcentradas y de gestión central, debe asegurar el acceso al sistema educativo a las

personas con NEE, ya sea vinculadas o no a una discapacidad. Este acceso puede realizarse a través de instituciones especializadas o mediante su integración en escuelas de educación regular (p. 64).

Artículo 228.- Ámbito. Se considera que tienen NEE aquellos estudiantes que necesitan apoyos o ajustes —temporales o permanentes— que les permitan acceder a una educación de calidad conforme a su situación particular. Dichas adaptaciones pueden estar relacionadas con el aprendizaje, la accesibilidad o la comunicación.

Las NEE no asociadas a discapacidad incluyen:

- Dificultades específicas del aprendizaje
- Condiciones de vulnerabilidad
- Altas capacidades o dotación superior
- Las NEE asociadas a discapacidad comprenden:
- Discapacidad intelectual, física-motriz, auditiva, visual o mental
- Multidiscapacidades
- Trastornos generalizados del desarrollo (p. 64)

Artículo 229.- Atención. La atención educativa para estudiantes con NEE puede brindarse tanto en instituciones especializadas como en establecimientos ordinarios, siempre siguiendo las directrices establecidas por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional (p. 64).

Artículo 230.- Promoción y evaluación. Para estos estudiantes, los centros educativos pueden realizar ajustes al currículo nacional y a los estándares de aprendizaje, siempre conforme a la normativa vigente establecida por el nivel central del sistema educativo (p. 65).

De este modo, se resalta que todas las personas, incluidas aquellas con NEE —ya sean asociadas a una discapacidad o no—, deben tener garantizado su acceso a una educación de

calidad. Este principio de inclusión puede materializarse tanto en instituciones regulares como en centros especializados, según las necesidades específicas de cada estudiante.

Además, es esencial entender que la inclusión educativa no es una fórmula única, sino que debe adaptarse a las particularidades de cada caso. Por ello, deben existir alternativas flexibles que permitan hacer los ajustes necesarios en el currículo y en las evaluaciones, siempre bajo el marco normativo correspondiente.

Código de la Niñez y Adolescencia

Como fuente final de respaldo legal, se consideran los artículos que abordan los derechos educativos de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. En este contexto, el Código de la Niñez y Adolescencia (2017) subraya lo siguiente:

Artículo 42.- Derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. "Los niños, niñas y adolescentes con discapacidades tienen derecho a la inclusión en el sistema educativo, en la medida de su nivel de discapacidad. Todas las unidades educativas están obligadas a recibirlos y a crear los apoyos y adaptaciones físicas, pedagógicas, de evaluación y promoción adecuadas a sus necesidades" (p. 10).

Este artículo destaca el compromiso que debe asumir el sistema educativo en garantizar una educación inclusiva para estudiantes con discapacidad, sin importar el grado de la misma. Las instituciones tienen la obligación de recibir a estos estudiantes y de implementar las modificaciones necesarias tanto en el entorno físico como en las metodologías pedagógicas, formas de evaluación y criterios de promoción, adaptándose a sus requerimientos individuales.

Es esencial comprender que la educación inclusiva no se limita únicamente al acceso a la escuela, sino que abarca también el desarrollo pleno de las capacidades y oportunidades de

aprendizaje de todos los estudiantes. Esto implica proporcionar los apoyos adecuados que permitan su participación activa dentro del aula, y promover un entorno educativo basado en la equidad, el respeto y la diversidad.

Además, el fortalecimiento de una educación inclusiva requiere del trabajo conjunto entre docentes, directivos, estudiantes y familias, creando una cultura educativa que valore las diferencias y fomente prácticas pedagógicas que beneficien a toda la comunidad escolar. En este sentido, se busca garantizar una educación de calidad que sea justa, participativa y enriquecedora para todos y todas.

Definición de términos básicos

Adecuaciones

Las adecuaciones consisten en modificar o adaptar ciertos aspectos en función de una necesidad específica. En el ámbito educativo, se refieren a las estrategias empleadas para apoyar a estudiantes con Necesidades Educativas Específicas (NEE), ajustándose a sus dificultades y requerimientos particulares (MINEDUC, 2013).

Capacidades diferentes

Este término se aplica a personas que presentan alguna limitación funcional, ya sea temporal o permanente, que afecta la ejecución de determinadas actividades. Asimismo, se considera que una persona tiene capacidades diferentes cuando enfrenta dificultades en su proceso de aprendizaje y avanza a un ritmo distinto del grupo, en función de su etapa de desarrollo y edad (Web Maestro, 2018).

Competencias profesionales

Las competencias profesionales abarcan la habilidad de una persona para tomar decisiones basadas en sus conocimientos y aptitudes específicas dentro de su área de formación. Estas competencias integran no solo destrezas técnicas, sino también actitudes, capacidades personales, académicas y profesionales (Galdeano y Valiente, 2010).

Discapacidad

Una persona con discapacidad presenta limitaciones en una o más de sus funciones comparada con quienes no las tienen. Esto puede deberse a deficiencias físicas, intelectuales, mentales o sensoriales, y representa obstáculos que dificultan su participación plena y en

igualdad de condiciones dentro de la sociedad (Organización Panamericana de la Salud, 2020).

Docente inclusivo

Se entiende como aquel maestro que actúa como facilitador del conocimiento y promotor de la inclusión. Debe estar preparado para afrontar los constantes cambios del sistema educativo y fomentar un ambiente de respeto y equidad. Su rol es clave en el proceso de transformación hacia una educación más inclusiva, promoviendo la colaboración y la cooperación entre sus estudiantes (Castillo, 2016, págs. 264-275).

Equidad educativa

La equidad en la educación busca ofrecer igualdad en calidad y oportunidades para todos los estudiantes, reconociendo y respetando la diversidad. Se enfoca en implementar políticas y estrategias que permitan la inclusión de todos, incluyendo aquellos con o sin NEE, para que puedan desarrollar plenamente su potencial (Adalid, 2020).

Escuela flexible

Este concepto hace referencia a un modelo educativo orientado a comprender y atender a estudiantes en situación de vulnerabilidad. Su enfoque está dirigido a todos los alumnos, sin limitaciones de tiempo o nivel específico, con el objetivo de mejorar la calidad educativa de todos los actores del sistema (PalabraMaestra, 2019).

Gestión docente

Se refiere a las múltiples y complejas funciones que debe desempeñar el docente, las cuales exigen un alto nivel de preparación profesional. Estas tareas están orientadas a responder a las necesidades específicas de la institución educativa (CINDA, 2018).

Inclusión

La inclusión se basa en reconocer las habilidades de cada persona y fomentar su desarrollo individual, adaptando el entorno para garantizar su participación activa en igualdad de condiciones. Es un enfoque que prioriza la equidad y la diversidad (UNESCO, 2020).

Integración

El concepto de integración se refiere a la incorporación de estudiantes con diferentes condiciones al sistema educativo regular. Implica adaptar los entornos escolares para atender a todos los estudiantes, especialmente a aquellos que antes eran atendidos en centros especiales, asegurando así su participación dentro del aula común (VIU, 2014).

Modelos pedagógicos

Los modelos pedagógicos representan propuestas estructuradas de enseñanza que se fundamentan en teorías educativas. Estos modelos orientan el proceso de aprendizaje, permitiendo generar experiencias significativas dentro del aula y adaptándose a distintos contextos y contenidos (Vásquez & León, 2013).

Necesidades educativas específicas (NEE)

Se refiere a los estudiantes que requieren una atención personalizada debido a diferencias en sus habilidades o condiciones. Estas necesidades pueden variar en grado e intensidad, por lo que es fundamental implementar adaptaciones curriculares y métodos de enseñanza adecuados a cada caso (Formación Profesional, 2020).

Necesidades de aprendizaje

Se centran en detectar qué conocimientos, habilidades o capacidades deben desarrollarse en un estudiante, a partir del análisis de sus procesos cognitivos. Este

diagnóstico permite enfocar la enseñanza hacia un desarrollo integral de las capacidades para la vida (Vidal Ledo & Nolla Cao, 2006).

Recursos educativos

Son herramientas, técnicas o procedimientos diseñados por el docente con fines pedagógicos. Estos materiales ayudan a reforzar el aprendizaje de manera entretenida, facilitando la comprensión y asimilación de contenidos por parte de los estudiantes (Vásquez & León, 2013).

Refuerzo académico

Es una estrategia que tiene como objetivo fortalecer los conocimientos adquiridos en el aula mediante actividades adicionales y planificadas, con el fin de mejorar el rendimiento académico y promover aprendizajes significativos (Adal, 2009).

Caracterización de variables

Definición Conceptual

Variable independiente: Gestión educativa

La gestión docente hace referencia a las responsabilidades de los profesores en su rol dentro del proceso de enseñanza, tanto en aspectos administrativos como profesionales. La motivación docente, en relación con el liderazgo, facilita la resolución de conflictos tanto dentro como fuera del aula. Además, el conocimiento es fundamental en el desarrollo pedagógico y didáctico de los contenidos y habilidades en el ámbito educativo (Hidalgo & Weise, 2021).

Variable dependiente: Inclusión educativa

La educación inclusiva se entiende como un proceso dinámico, flexible y abierto, que reconoce y valora la diversidad entre niños, niñas y adultos, sin realizar distinciones. Incluir

implica establecer un sistema educativo que promueva la diversidad, la equidad y la participación en un entorno común. La inclusión educativa busca crear escuelas que atiendan a todos los estudiantes, independientemente de sus características o dificultades, y se entiende como un conjunto de procesos dirigidos a eliminar o reducir las barreras que impiden la plena participación de todos (Bautista-Cerro y Clavijo Castillo, 2020).

Definición Operacional

Variable independiente. - Gestión educativa

La gestión docente se refiere al conjunto de principios y teorías que el educador aplica durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es crucial que los docentes se actualicen constantemente en áreas específicas como contenidos, habilidades y ámbitos de gestión. Además, deben poner atención a las interacciones interpersonales entre los diferentes actores del sistema educativo.

Variable dependiente. - Inclusión educativa

La educación inclusiva tiene como objetivo garantizar que las personas que históricamente han sido excluidas del sistema educativo reciban los derechos, deberes y oportunidades que les corresponden. Para ello, se han implementado nuevas leyes que aseguran el acceso a una educación de calidad y equitativa. Estas normativas proporcionan a los docentes y estudiantes las metodologías, materiales y recursos didácticos necesarios para facilitar un aprendizaje significativo, adaptado a las necesidades de los estudiantes. Además, buscan fomentar la participación activa de los estudiantes, las familias y los miembros de la comunidad en el proceso educativo.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

Diseño de investigación

El diseño de la investigación fue no experimental, ya que se limitó a la observación y análisis del objeto de estudio. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), “en un estudio no experimental no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza” (p. 154). Esto implica que, en una investigación no experimental, los objetos de estudio son observados en su entorno natural sin intervención del investigador, quien no induce ninguna acción, sino que simplemente observa el comportamiento espontáneo en situaciones ya dadas.

Además, la investigación se llevó a cabo en un diseño no experimental de corte transversal, ya que los datos fueron recolectados en un solo momento, abarcando dos variables de investigación: gestión docente y la educación inclusiva las cuales se analizaron en ese instante específico.

Enfoque de investigación

La investigación se basó en un enfoque mixto, debido a que la investigación se aplicaron métodos como el inductivo-deductivo y el analítico-sintético para abordar el problema, construir el marco teórico, realizar el análisis e interpretación de la información, y elaborar las conclusiones y recomendaciones. Estos métodos permitieron comprender en profundidad las percepciones, experiencias y realidades del contexto estudiado.Para recopilar información, se utilizó la técnica como encuestas, lo que permitió recoger datos desde diversas perspectivas y enriquecer el análisis.

Adicionalmente, se incorporó un enfoque cuantitativo mediante la medición numérica de ciertos resultados y el análisis estadístico descriptivo. Esto permitió interpretar los datos obtenidos con base en el razonamiento lógico y estructurado del método deductivo, complementando así la comprensión integral del fenómeno investigado. ya que se utilizaron datos estadísticos para inferir principios generales, avanzando de lo general a lo particular. Además, fue correlacional debido a que en la recopilación de la información se analizó la asociación de variables dentro del estudio realizado y la sistematización de la información dentro del contexto.

Nivel de profundidad de la investigación

El nivel de la investigación fue descriptivo, tal como lo definen Hernández, Fernández y Baptista (2014), quienes explican que los estudios descriptivos "pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas" (p. 92). En este caso, se desglosaron literales aplicados en la encuesta pertenecientes a las variables de gestión docente y educación inclusiva, con el fin de analizar el problema a través de la recopilación de información sobre estos aspectos.

Tipo de investigación

El informe se corresponde con una investigación bibliográfica-documental, ya que, como menciona Paz (2014), "es la búsqueda de una respuesta específica a partir de la indagación en documentos" (p. 12). Esto implica que la información que respondió a las preguntas de la investigación se obtuvo a partir de diversos documentos, libros, informes, publicaciones de periódicos y entrevistas, entre otros. La investigación documental se centra en analizar la información disponible sobre un tema específico. Además, la investigación fue

de campo, ya que se llevó a cabo la recolección directa de datos, lo que resultó crucial para el análisis ordenado y relevante del tema y objeto de estudio (Paz, 2014, p. 12).

Población y muestra

La investigación se desarrolló en la Unidad Educativa "Estados Unidos de Norteamérica", ubicada en el Distrito Metropolitano de Quito, parroquia Jipijapa, durante el periodo académico 2024-2025.

La población de estudio fue finita y estuvo conformada por estudiantes de secundaria pertenecientes al régimen Costa, con edades comprendidas entre los 12 y 18 años. Académicamente, corresponde a estudiantes de octavo a tercero de bachillerato de la institución, distribuidos en seis paralelos, cada uno conformado por un número reducido de estudiantes, que oscila entre 5 y 10 por curso.

Además, se incluyó a los docentes que imparten las asignaturas de tronco común según lo establecido por el ministerio de educación y la institución para el año lectivo en curso en este régimen. A estos docentes se les aplicó una encuesta como técnica de recolección de información, sin realizar entrevistas. En esta investigación se trabajó con la totalidad de la población estudiantil de los paralelos mencionados y sin muestra por la cantidad de estudiantes dentro de la institución particular que tiene como objetivo manejar aulas con pocos estudiantes y proporcionar mejor ayuda pedagogía con modelo inverso.

Tabla 1

Conformación de la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamerica

Variable	**Frecuencia**		**Porcentajes**		**Instrumentos**
Curso	**Masculino**	**Femenino**	**Masculino**	**Femenino**	**Encuesta**
Octavo A	7	3			

Noveno A	7	2		
Decimo A	3	3		
Primero BGU	2	2		
Segundo BGU	6	2		
Tercero BGU	5	2		
Total	30	12		
Total acumulado	42		100%	
Docentes encuestados	17		100%	Encuesta

Cuadro de operacionalización de variables

Tabla 2

Cuadro de operacionalizaci[on de la variable

Variable	Dimensión	Indicadores	Subindicadores	Ítems ejemplo	Técnica	Instrumento
Gestión docente (Variable Independiente)	Planificación pedagógica	Diseño de planificación	Inclusión de necesidades educativas especiales		Encuesta	Guía de preguntas/ cuestionario
		Adecuación curricular	Objetivos diferenciados			
	2. Estrategias metodológicas	Diversificación de estrategias	Metodologías activas y centradas en el estudiante			
		Inclusión de TIC	Uso de tecnologías accesibles			
	3. Evaluación pedagógica	Evaluación diferenciada	Instrumentos variados y flexibles			
		Evaluación formativa y continua	Seguimiento personalizado			
	4. Capacitación docente	Formación continua	Participación en talleres o cursos inclusivos			
		Actualización pedagógica	Aplicación de lo aprendido			
	5. Gestión institucional	Trabajo colaborativo con el DECE	Coordinación institucional			
		Liderazgo pedagógico inclusivo	Promoción de cultura inclusiva	¿Promueve valores de respeto y diversidad en el aula y la institución?		

Variable	Dimensión	Indicadores	Subindicadores	Ítems ejemplo	Técnica	Instrumento
Educación inclusiva (Variable Dependiente)	1. Accesibilidad curricular	Adaptación del currículo	Flexibilidad en contenidos y objetivos	¿El currículo se adapta a las necesidades de todos los estudiantes?	Encuesta	Guía de preguntas/ cuestionario
		Equidad en oportunidades educativas	Participación de todos los estudiantes	¿Todos los estudiantes tienen acceso a las mismas oportunidades de aprendizaje?		
	2. Participación y pertenencia	Inclusión social y académica	Participación en actividades escolares	¿Los estudiantes con NEE participan en todas las actividades escolares?		
		Integración en la comunidad educativa	Percepción de aceptación	¿Los estudiantes con NEE son aceptados y valorados por sus compañeros?		
	3. Recursos y apoyos	Recursos humanos y técnicos	Disponibilidad de materiales adaptados	¿Se cuenta con materiales educativos accesibles?		
		Apoyo especializado	Presencia y trabajo de profesionales de apoyo	¿Se dispone del apoyo de profesionales como psicólogos, terapeutas o docentes de apoyo?		
	4. Clima inclusivo	Ambiente de respeto y tolerancia	Relación entre estudiantes y docentes	¿Se fomenta el respeto, empatía y solidaridad en el aula?		
		Prevención del acoso o exclusión	Medidas de inclusión y mediación escolar	¿La institución aplica medidas frente a situaciones de discriminación o exclusión?		
	5. Resultados de inclusión	Logro de aprendizajes	Progreso académico de estudiantes con NEE	¿Los estudiantes con NEE logran avanzar en su aprendizaje según sus capacidades?		

	Permanencia y asistencia escolar	Retención y motivación en el aula	¿Los estudiantes con NEE asisten regularmente y se sienten motivados a continuar?

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de información en esta investigación se emplearon encuestas estructuradas y escalas estandarizadas dirigidas tanto a docentes como a estudiantes. Estas herramientas permitieron obtener datos relevantes sobre la variable gestión docente y su relación con la educación inclusiva.

En cuanto a los docentes, se aplicó una encuesta estructurada denominada Encuesta de Gestión Educativa, compuesta por un total de treinta ítems. Esta encuesta se dividió en cuatro dimensiones: la primera fue la dimensión de gestión institucional, integrada por siete ítems; la segunda, la gestión administrativa, también con siete ítems; la tercera, la gestión pedagógica, compuesta por ocho ítems; y finalmente, la gestión comunitaria, también con ocho ítems. Las respuestas a cada uno de los ítems fueron formuladas bajo una escala tipo Likert de cinco niveles de frecuencia, siendo estos: "Nunca", con un valor asignado de uno; "Casi nunca", valor dos; "A veces", valor tres; "Casi siempre", valor cuatro; y "Siempre", valor cinco.

Con relación a los estudiantes, se empleó un cuestionario destinado a evaluar la percepción de la gestión docente. Este instrumento constó de veintitrés ítems distribuidos en cuatro dimensiones clave. La primera dimensión fue la de preparación para el aprendizaje de los estudiantes, con ocho ítems; la segunda dimensión fue enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes, que incluyó siete ítems; la tercera dimensión fue participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad, con tres ítems; y la cuarta dimensión fue desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente, integrada por cinco ítems. Al igual que en la encuesta aplicada a los docentes, los ítems de este cuestionario se valoraron mediante una escala de tipo Likert con cinco niveles de respuesta: “Nunca” con valor uno, “Casi nunca” con valor dos, “A veces” con valor tres, “Casi siempre” con valor cuatro y “Siempre” con valor cinco.

Para la evaluación de la variable educación inclusiva, se utilizó una escala estandarizada estructurada en tres dimensiones. La primera dimensión fue la de creación de culturas inclusivas, que constó de trece ítems; la segunda dimensión fue creación de políticas inclusivas, integrada por quince ítems; y la tercera dimensión fue desarrollo de prácticas inclusivas, compuesta por dieciocho ítems. Las respuestas se recogieron mediante una escala cerrada con las siguientes opciones: "Totalmente de acuerdo", con un valor asignado de cinco; "Ni de acuerdo ni en desacuerdo", con un valor de tres; "En desacuerdo", con un valor de uno; y "Necesito más información", sin asignación de valor numérico, utilizada para casos en los que el estudiante no tenía claridad sobre el ítem evaluado.

De esta manera, los instrumentos aplicados permitieron recolectar información precisa y pertinente sobre la percepción de los estudiantes y la actuación de los docentes en torno a la gestión educativa y la educación inclusiva.

Validez y confiabilidad de los instrumentos

Para garantizar la calidad de los datos obtenidos en esta investigación, se evaluó la validez de contenido de los instrumentos utilizados mediante el juicio de expertos. Este procedimiento consistió en la revisión crítica y sistemática de cada uno de los ítems por parte de profesionales con experiencia en el ámbito de la gestión educativa, la educación inclusiva y la investigación pedagógica.

Los expertos seleccionados fueron docentes universitarios, investigadores y especialistas en Ciencias de la Educación, quienes valoraron la claridad, pertinencia, coherencia y relevancia de los ítems en relación con las variables de estudio: gestión docente y educación inclusiva. Además, se verificó que los ítems estuvieran alineados con las dimensiones teóricas previamente definidas para cada variable.

El análisis realizado permitió realizar ajustes de redacción en algunos ítems para mejorar su comprensión y adecuación al contexto educativo específico. Como resultado, se estableció que los instrumentos presentaban un alto grado de validez de contenido, al cumplir con los criterios necesarios para evaluar de forma pertinente y coherente los constructos definidos en la investigación.

En cuanto a la confiabilidad, no se aplicaron pruebas estadísticas debido a que el estudio se centró en una fase diagnóstica exploratoria, y el procedimiento de validación se sustentó exclusivamente en la revisión de expertos. Sin embargo, se considera que la coherencia interna de los instrumentos fue asegurada mediante el análisis exhaustivo de los especialistas, lo que otorga confianza en la utilidad de los datos recolectados.

Tabla 3

Validadores

Experto	**Titulo**	**Cargo**
Diana Pilamunga Asacata	Psicóloga	Docente Investigativo
Gustavo Valverde Peralta	Máster En Orientación Educativa Familiar	Docente Investigativo
Karla Mora Alvarado	Psicóloga Clínica Educativa Master	Docente Universitario

Procesamiento de datos

El procesamiento de datos se llevó a cabo a partir de la información recolectada mediante las encuestas aplicadas tanto a docentes como a estudiantes. Para ello, se utilizó el software Microsoft Excel 2021, lo que permitió organizar, tabular y analizar los resultados obtenidos. La información fue sistematizada en tablas y representada gráficamente mediante gráficos de barras y columnas, lo cual facilitó la visualización de las tendencias y frecuencias de las respuestas.

Los datos fueron interpretados de manera objetiva, considerando la categorización de las escalas utilizadas: en el caso de los docentes, la escala Likert. Se tuvo en cuenta también la estructura de los cuestionarios, organizados por dimensiones e indicadores que responden a los componentes de la gestión docente y la educación inclusiva.

Análisis y presentación de resultados

Para el análisis de resultados se realizó una interpretación comparativa entre los datos empíricos obtenidos y los referentes teóricos, a fin de identificar coincidencias, contradicciones o vacíos relevantes. La presentación de los resultados se organizó en función de cada una de las variables y sus respectivas dimensiones: para la variable gestión educativa, se analizaron las dimensiones de gestión institucional, administrativa, pedagógica y comunitaria; mientras que para la variable educación inclusiva, se trabajó con las dimensiones de creación de culturas inclusivas, creación de políticas inclusivas y desarrollo de prácticas inclusivas.

Los resultados se expusieron mediante tablas, que permitieron visualizar con claridad los porcentajes y frecuencias correspondientes a cada ítem. Esta representación gráfica facilitó el análisis de tendencias en las prácticas docentes y su vínculo con la implementación de una educación inclusiva. La interpretación de los datos se sustentó en un enfoque descriptivo y reflexivo, considerando el contexto educativo en el que se aplicaron los instrumentos y respaldándose en la literatura especializada.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

En el presente capítulo se expone el análisis e interpretación de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de las encuestas. La presentación de los datos sigue el orden en que fueron aplicados los instrumentos de investigación, comenzando con la encuesta dirigida a los docentes, seguida por la encuesta aplicada a los estudiantes. El análisis y la interpretación de los resultados se organizarán conforme a esta secuencia, con el propósito de mantener una estructura lógica y coherente en la exposición de los hallazgos.

Análisis e interpretación de resultados de la encuesta docente

Tabla 4

Distribución por genero

Género	Frecuencia	Porcentaje (%)
Masculino	10	58.82%
Femenino	7	41.18%

Tabla 5

Años de servicio

Años de Servicio	Frecuencia	Porcentaje (%)
1 - 5 años	8	47.06%
5 - 10 años	5	29.41%
10 - 20 años	3	17.65%
6 meses a 1 año	1	5.88%

Análisis e interpretación instrumento gestión educativa

Tabla 6

Convocatorio para elaborar documentos de gestión (PEI, RI, PAT)

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
1	Nunca	4	23.53%
2	Casi Nunca	3	17.65%
3	A veces	2	11.76%

4	Casi Siempre	8	47.06%

Análisis e interpretación

Casi la mitad de los docentes afirma ser convocado frecuentemente a elaborar documentos de gestión. Sin embargo, un 41% indica baja o nula participación, lo que podría evidenciar una gestión institucional no completamente colaborativa ni horizontal**.**

Tabla 7

La dirección promueve proyectos institucionales para mejorar la calidad educativa

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
1	Nunca	1	5.88%
2	Casi Nunca	2	11.76%
3	A veces	4	23.53%
4	Casi Siempre	8	47.06%
5	Siempre	2	11.76%

Análisis e interpretación

Un 59% reconoce acciones regulares de la dirección para impulsar proyectos educativos. Sin embargo, el 41% con respuestas dispersas refleja que esta práctica aún no es uniforme ni consolidada en toda la institución.

Tabla 8

Comunicación horizontal entre dirección y personal

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
1	Nunca	1	5.88%
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	5	29.41%
4	Casi Siempre	5	29.41%
5	Siempre	5	29.41%

Análisis e interpretación

La percepción sobre la horizontalidad en la comunicación está dividida en tercios. Si bien una parte significativa la reconoce, otra considera que no es frecuente. Esto revela oportunidades para fortalecer el liderazgo participativo.

Tabla 9

Monitoreo pedagógico periódico

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
1	Nunca	1	5.88%
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	4	23.53%
4	Casi Siempre	8	47.06%
5	Siempre	3	17.65%

Análisis e interpretación

El 65% considera que hay monitoreo frecuente por parte de la dirección. Sin embargo, casi un tercio lo percibe como limitado o irregular, por lo que fortalecer esta práctica podría consolidar una cultura de mejora continua.

Tabla 10

Se aplican estrategias de evaluación que reconocen los logros individuales del alumnado

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
1	1	5.88%	En desacuerdo
3	5	29.41%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	11	64.71%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretación

Este ítem aborda un aspecto sensible y central: la evaluación inclusiva. La mayoría (64.71%) está totalmente de acuerdo con que se reconocen logros individuales, lo que demuestra una valoración positiva. Sin embargo, la existencia de un 29.41% neutral y un 5.88% en desacuerdo indica que estas prácticas no están del todo consolidadas en todos los niveles. Es fundamental continuar formando al personal docente en evaluación diferenciada y

formativa, reforzando el reconocimiento del progreso de cada estudiante en función de sus posibilidades.

Tabla 11

Se respetan los distintos ritmos de aprendizaje del alumnado

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
1	1	5.88%	En desacuerdo
3	5	29.41%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	11	64.71%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretación

Respetar los ritmos individuales de aprendizaje es un principio básico de la educación inclusiva. La mayoría (64.71%) de los encuestados percibe que esta práctica se cumple satisfactoriamente. No obstante, un 29.41% se mantiene neutral y un 5.88% expresa desacuerdo, lo que puede indicar que en algunos casos persisten enfoques tradicionales que no consideran adecuadamente las diferencias individuales. Es recomendable fomentar la planificación diferenciada y la observación continua para ajustar las estrategias a las necesidades reales de cada estudiante.

Tabla 12

Se reconoce y valora el progreso de todo el alumnado, independientemente del nivel de partida

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
3	6	35.29%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	11	64.71%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretacion

Este ítem aborda el reconocimiento del progreso como elemento motivador e inclusivo. El 64.71% de respuestas afirmativas sugiere una práctica favorable en este sentido. Sin embargo, un 35.29% de neutralidad pone en evidencia que no todos perciben o aplican esta valoración de manera uniforme. Es importante consolidar una cultura de evaluación

centrada en el crecimiento individual, donde cada avance, por pequeño que sea, sea considerado un logro relevante y celebrado institucionalmente.

Tabla 13

Se toman decisiones educativas en base a criterios de equidad e inclusión

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
3	5	29.41%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	12	70.59%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretación

El ítem final refleja la visión institucional de la inclusión como principio rector. Con un 70.59% de respuestas totalmente de acuerdo, se percibe un compromiso significativo con la equidad en la toma de decisiones. No obstante, la existencia de un 29.41% de respuestas neutrales evidencia que aún hay margen para fortalecer la claridad y la transparencia en los criterios utilizados. Para ello, se recomienda seguir desarrollando políticas explícitas de equidad, acompañadas de formación continua para el personal y espacios de participación colectiva en la toma de decisiones.

Analisis e interpretacion de los instrumentos en estudiantes

Tabla 14

Distribución por Género

Género	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	22	52.4%
Masculino	20	47.6%
Total	42	100%

Tabla 15

Distribución por Edad

Edad	Frecuencia	Porcentaje
12-13	13	31%

13-14	10	23.8%
14-15	1	2.4%
15-16	8	19%
16-17	7	16.7%
17-18	3	7.1%
Total	42	100%

Tabla 16

Distribución por Curso

Curso	Frecuencia	Porcentaje
Octavo	10	23.8%
Noveno	9	21.4%
Décimo	6	14.3%
Primero BGU	2	4.8%
Segundo BGU	8	19%
Tercero BGU	7	16.7%
Total	42	100%

Análisis de instrumento sobre gestión educativa estudiantes

Tabla 17

Análisis de instrumento sobre gestión educativa estudiantes

Ítem	Frec. 1 Nunca	Frec. 2 Casi Nunca	Frec. 3 A veces	Frec. 4 Casi siempre	Frec. 5 Siempre	%4	%5	Valoración Promedio	Análisis e interpretación
El docente conoce las características individuales socioculturales de sus estudiantes.	0	0	4	13	25	31.0%	59.5%	4.5	El 90.5% de los estudiantes considera que sus docentes reconocen sus características individuales, lo que evidencia una gestión docente inclusiva y atenta a la diversidad. Esto fortalece la confianza y la participación estudiantil.
El docente tiene en cuenta las características evolutivas del estudiante en el aprendizaje.	0	1	6	17	18	40.5%	42.9%	4.2	El 83.4% percibe que los docentes consideran las etapas de desarrollo, favoreciendo la adaptación de estrategias pedagógicas y el aprendizaje significativo.
Los docentes elaboran la programación curricular de manera coordinada con sus colegas de grado.	0	2	7	17	16	40.5%	38.1%	4.1	El 78.6% identifica coordinación curricular, lo que favorece la coherencia institucional y el trabajo colaborativo entre docentes.
Los docentes tienen en cuenta las necesidades e intereses de sus estudiantes en la	0	1	7	15	19	35.7%	45.2%	4.3	El 81.0% percibe atención a intereses y necesidades, lo que impulsa la motivación y el involucramiento de los estudiantes.

elaboración de sus sesiones.									
Los docentes demuestran conocimientos actualizados sobre las áreas o cursos de enseñanza.	0	0	4	16	22	38.1%	52.4%	4.4	El 90.5% reconoce actualización docente, lo que refuerza la calidad educativa y la confianza en el proceso de enseñanza.
Los docentes orientan adecuadamente los temas tratados en clases con los estudiantes.	0	0	5	17	20	40.5%	47.6%	4.4	El 88.1% percibe claridad y orientación en los temas, lo que facilita el aprendizaje significativo. Se recomienda mantener la claridad expositiva y el acompañamiento pedagógico.
Los docentes seleccionan estrategias didácticas acorde a la realidad y necesidades de sus estudiantes.	0	0	8	18	16	42.9%	38.1%	4.2	El 81.0% valora la adecuación de estrategias didácticas, lo que favorece la inclusión y la equidad. Se sugiere seguir innovando en metodologías activas.
Los docentes seleccionan actividades acordes a la realidad y necesidades de sus estudiantes.	0	0	8	17	17	40.5%	40.5%	4.2	El 81.0% percibe actividades pertinentes y contextualizadas, lo que estimula la participación y el sentido de pertenencia.
Los docentes aplican estrategias de enseñanza de acuerdo a la heterogeneidad de sus estudiantes.	0	0	8	18	16	42.9%	38.1%	4.2	El 81.0% reconoce la atención a la diversidad, fundamental para la equidad educativa. Se recomienda fortalecer la formación en DUA.
Los docentes trabajan con el enfoque de	0	1	8	18	15	42.9%	35.7%	4.1	El 78.6% percibe el uso de resolución de problemas,

resolución de problemas en todas sus sesiones de aprendizaje.									alineado con enfoques constructivistas. Es importante diversificar aún más las situaciones problemáticas.
Los docentes hacen uso de material didáctico para el proceso de enseñanza-aprendizaje.	0	0	7	17	18	40.5%	42.9%	4.3	El 83.4% valora el uso de materiales didácticos, lo que favorece el aprendizaje activo y multisensorial. Se recomienda mantener la variedad de recursos.
Los docentes propician el uso de material educativo en sus estudiantes.	0	0	8	16	18	38.1%	42.9%	4.2	El 81.0% percibe que se fomenta el uso de materiales, lo que promueve la autonomía y el aprendizaje práctico.
Los docentes desarrollan con sus estudiantes un ambiente acogedor, afectivo y seguro.	0	0	5	17	20	40.5%	47.6%	4.4	El 88.1% reconoce un clima afectivo y seguro, clave para la inclusión y el bienestar emocional.
Los docentes evalúan constantemente los aprendizajes de sus estudiantes usando diversas técnicas e instrumentos de evaluación.	0	0	7	18	17	42.9%	40.5%	4.3	El 83.4% destaca la evaluación continua y variada, lo que favorece la retroalimentación y la mejora constante.
Los docentes refuerzan las dificultades de sus estudiantes con módulos de aprendizaje.	0	1	9	17	15	40.5%	35.7%	4.1	El 76.2% percibe refuerzo en las dificultades, lo que contribuye a la equidad y la mejora de los aprendizajes.
Los docentes realizan proyectos de investigación e	0	1	10	17	14	40.5%	33.3%	4.0	El 71.4% observa proyectos de innovación, lo que fortalece la

innovación al servicio de la calidad educativa de la Institución.									cultura investigativa y la mejora institucional.
Los docentes fomentan el trabajo con la familia en favor del aprendizaje de los estudiantes.	0	1	9	16	16	38.1%	38.1%	4.1	El 76.2% valora la relación familia-escuela, fundamental para el éxito educativo y la corresponsabilidad.
Los docentes integran en las prácticas de enseñanza la cultura y recursos de la comunidad.	0	1	10	16	15	38.1%	35.7%	4.0	El 71.4% percibe integración comunitaria, lo que fortalece la contextualización y la pertinencia educativa.
Los docentes se capacitan para mejorar las estrategias de enseñanza-aprendizaje en las áreas de estudio.	0	0	8	17	17	40.5%	40.5%	4.2	El 81.0% reconoce la formación continua docente, esencial para la actualización y la mejora de la práctica educativa.
Los docentes aplican los conocimientos adquiridos de las capacitaciones en las sesiones de aprendizaje para mejorar el rendimiento escolar de sus estudiantes.	0	1	9	16	16	38.1%	38.1%	4.1	El 76.2% percibe aplicación de aprendizajes de capacitaciones, lo que impacta directamente en la calidad educativa.
Los docentes ejercen su profesión con honestidad, justicia y responsabilidad.	0	0	6	15	21	35.7%	50.0%	4.4	El 85.7% valora la ética profesional docente, base para la confianza y el respeto institucional.
Los docentes respetan la heterogeneidad de sus estudiantes y sus	0	0	8	17	17	40.5%	40.5%	4.2	El 81.0% percibe respeto a la diversidad, lo que favorece la

diversos ritmos de aprendizaje.									inclusión y el desarrollo integral.
Los docentes muestran disposición para el trabajo de manera inmediata.	0	0	8	16	18	38.1%	42.9%	4.2	El 81.0% reconoce la disposición docente, lo que favorece la eficiencia y el compromiso institucional.

Análisis de instrumento sobre educacion inclusiva estudiantes

Tabla 18

Análisis de instrumento sobre educacion inclusiva estudiantes

Ítem	Frec. 0	Frec. 1	Frec. 3	Frec. 5	%5	Valoración Promedio	Análisis e interpretación
Todo el mundo se siente bienvenido.	0	0	8	34	81.0%	4.8	El 81.0% de estudiantes afirma sentirse siempre bienvenido, reflejando un ambiente escolar inclusivo y acogedor. Esto favorece la integración y el sentido de pertenencia.
Los niños se ayudan unos a otros.	0	1	10	31	73.8%	4.7	El 73.8% observa ayuda mutua constante, clave para la convivencia y el aprendizaje cooperativo.
Los profesionales trabajan bien juntos.	0	2	12	28	66.7%	4.6	El 66.7% percibe colaboración profesional, lo que fortalece la gestión y la resolución de problemas escolares.
Los profesionales y los niños se tratan con respeto unos a otros.	0	1	9	32	76.2%	4.7	El 76.2% destaca el respeto mutuo, fundamental para la convivencia y el desarrollo socioemocional.
Los profesionales y los padres/cuidadores colaboran.	0	1	11	30	71.4%	4.7	El 71.4% percibe colaboración familia-escuela, esencial para el acompañamiento y la inclusión educativa.

Los profesionales asocian lo que sucede en el centro con las vivencias de los niños en el hogar.	0	2	12	28	66.7%	4.6	El 66.7% observa conexión entre escuela y hogar, lo que favorece la coherencia educativa y el acompañamiento familiar.
Los profesionales y el consejo escolar trabajan bien juntos.	0	2	13	27	64.3%	4.6	El 64.3% valora la colaboración con el consejo escolar, clave para la gobernanza y la toma de decisiones inclusivas.
Todos los grupos locales están implicados en el centro.	0	3	13	26	61.9%	4.5	El 61.9% percibe participación comunitaria, lo que fortalece la red de apoyo y el sentido de pertenencia.
En el centro todos comparten el compromiso con la inclusión.	0	1	9	32	76.2%	4.7	El 76.2% reconoce el compromiso inclusivo, lo que favorece la equidad y la diversidad en la escuela.
Las expectativas son elevadas para todos los niños.	0	0	8	34	81.0%	4.8	El 81.0% percibe altas expectativas, lo que motiva el esfuerzo y la superación personal.
Todos los niños son tratados por igual.	0	1	9	32	76.2%	4.7	El 76.2% percibe trato igualitario, fundamental para la equidad y la justicia escolar.
El centro ayuda a los niños a sentirse bien consigo mismos.	0	1	10	31	73.8%	4.7	El 73.8% considera que el centro promueve la autoestima, clave para el desarrollo integral.
El centro ayuda a los padres/cuidadores a sentirse bien consigo mismos.	0	2	12	28	66.7%	4.6	El 66.7% percibe apoyo a las familias, lo que fortalece la alianza escuela-hogar.
Se da un trato justo a los profesionales en relación con las oportunidades de empleo y promoción.	0	2	13	27	64.3%	4.6	El 64.3% percibe equidad laboral, lo que fomenta un clima institucional positivo.
Todos los profesionales nuevos reciben ayuda para la adaptación inicial.	0	2	13	27	64.3%	4.6	El 64.3% valora la acogida a nuevos profesionales, lo que facilita la integración y el trabajo en equipo.
Se anima a que todos los niños de la zona formen parte del centro.	0	1	10	31	73.8%	4.7	El 73.8% percibe apertura a la comunidad, lo que favorece la inclusión y la diversidad.

El centro es físicamente accesible para todas las personas.	0	1	11	30	71.4%	4.7	El 71.4% considera que la accesibilidad está garantizada, aspecto clave para la inclusión.
Se ayuda a todos los niños en su adaptación inicial.	0	2	12	28	66.7%	4.6	El 66.7% percibe apoyo en la adaptación, lo que facilita la integración escolar.
Los profesionales preparan a los niños adecuadamente para pasar a otros centros.	0	3	13	26	61.9%	4.5	El 61.9% reconoce preparación para la transición, lo que reduce la ansiedad y mejora la continuidad educativa.
Todos los apoyos están coordinados.	0	3	13	26	61.9%	4.5	El 61.9% percibe coordinación de apoyos, lo que optimiza los recursos y la atención a la diversidad.
Las actividades de formación continua ayudan a los profesionales a responder a la diversidad de niños.	0	2	12	28	66.7%	4.6	El 66.7% valora la formación continua, esencial para la actualización y la atención a la diversidad.
La política de 'necesidades educativas especiales' es inclusiva.	0	2	13	27	64.3%	4.6	El 64.3% percibe políticas inclusivas, lo que garantiza el derecho a la educación de todos.
La normativa vigente sobre NEE se utiliza para reducir barreras para el juego, aprendizaje y participación.	0	2	12	28	66.7%	4.6	El 66.7% observa aplicación de la normativa, lo que contribuye a la reducción de barreras.
El apoyo para quienes tienen otra lengua materna beneficia a todos los niños.	0	3	13	26	61.9%	4.5	El 61.9% percibe que el apoyo lingüístico es positivo para toda la comunidad.
Las normas de conducta hacen que el centro funcione mejor.	0	2	12	28	66.7%	4.6	El 66.7% considera que las normas contribuyen al buen funcionamiento escolar.
Existen pocas presiones para excluir a los niños considerados disruptivos.	0	3	14	25	59.5%	4.4	El 59.5% percibe baja presión para la exclusión, lo que fomenta la permanencia y la inclusión.
Existen pocas barreras para la asistencia.	0	2	13	27	64.3%	4.6	El 64.3% considera que hay pocas barreras para asistir, lo que favorece la equidad.
Se intenta eliminar el bullying (acoso escolar).	0	2	12	28	66.7%	4.6	El 66.7% percibe esfuerzos para erradicar el bullying, lo que mejora el clima escolar.

Las actividades se planifican teniendo en cuenta a todos los niños.	0	2	13	27	64.3%	4.6	El 64.3% observa planificación inclusiva, lo que favorece la participación de todos.
Las actividades fomentan la comunicación entre todos los niños.	0	3	13	26	61.9%	4.5	El 61.9% percibe fomento de la comunicación, clave para la convivencia y el aprendizaje.
Las actividades fomentan la participación de todos los niños.	0	2	14	26	61.9%	4.5	El 61.9% observa participación activa, lo que fortalece la inclusión.
Las actividades sirven para comprender mejor las diferencias entre las personas.	0	3	14	25	59.5%	4.4	El 59.5% considera que las actividades promueven la comprensión de la diversidad.
Las actividades evitan los estereotipos.	0	3	13	26	61.9%	4.5	El 61.9% percibe que se evitan estereotipos, lo que favorece la equidad y el respeto.
Las actividades ayudan a todos los niños a progresar.	0	2	13	27	64.3%	4.6	El 64.3% considera que las actividades favorecen el progreso de todos los estudiantes.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La gestión docente aplicada en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica evidencia un compromiso inicial hacia la inclusión educativa; sin embargo, aún existen falencias en su implementación integral. Los docentes han incorporado ciertas prácticas inclusivas, especialmente en la planificación y ejecución pedagógica, pero no siempre cuentan con el respaldo institucional necesario ni con procesos sistemáticos de evaluación. La participación en la construcción de documentos institucionales como el PEI y el PAT ha sido limitada, lo que evidencia una gestión parcialmente compartida. Además, la ausencia de espacios permanentes de reflexión sobre la diversidad en el aula restringe el accionar pedagógico. Por tanto, se concluye que la gestión docente aún no se aplica de manera óptima y requiere mayor cohesión entre lo institucional y lo pedagógico.

En relación con las estrategias de educación inclusiva en la enseñanza, se identificó que los docentes aplican métodos como el aprendizaje cooperativo, las tutorías entre pares y adaptaciones curriculares básicas, pero de manera dispersa y sin una planificación formalizada. Aunque existe apertura al uso de metodologías activas, estas no siempre se ajustan a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de los estudiantes. Además, no todos los docentes cuentan con formación específica para aplicar estas estrategias de forma eficiente y sostenida. A pesar de las buenas intenciones y del esfuerzo individual, se evidencian vacíos en la aplicación coherente de estrategias inclusivas. Por tanto, se concluye que las estrategias utilizadas son aún insuficientes para garantizar una verdadera inclusión.

Respecto al vínculo entre la gestión docente y las estrategias inclusivas, el análisis evidencia una correlación positiva, aunque limitada. La planificación institucional no siempre

articula adecuadamente las prácticas pedagógicas con políticas de inclusión. Si bien algunos docentes logran establecer relaciones funcionales entre su gestión y las estrategias de enseñanza inclusiva, estas acciones aún no se integran plenamente en los procesos administrativos ni en la cultura institucional. Se identifican esfuerzos aislados y dependientes de la voluntad individual, lo que limita el impacto colectivo. En consecuencia, se concluye que esta relación aún requiere consolidarse mediante acciones colaborativas. Esto responde al tercer objetivo específico. Por lo tanto, la hipótesis alternativa se rechaza parcialmente, ya que la gestión docente aún no es completamente eficiente para promover una educación inclusiva en todos sus niveles.

Recomendaciones

Se recomienda fortalecer la gestión docente mediante programas de formación continua centrados en la educación inclusiva, enfocados en planificación, ejecución y evaluación adaptadas a la diversidad del aula. Estos procesos deben ser coordinados desde los equipos directivos, garantizando que cada docente disponga de herramientas teóricas y metodológicas para enfrentar la inclusión de manera efectiva. Además, es fundamental institucionalizar espacios de coevaluación docente que promuevan la retroalimentación constante y la reflexión sobre la práctica educativa. De esta manera, se consolidará una gestión coherente con los principios inclusivos, que favorezca la participación activa de todos los actores educativos.

Con respecto al uso de estrategias inclusivas en la enseñanza, se recomienda diseñar un banco de recursos pedagógicos accesibles y adaptados a los diferentes niveles y estilos de aprendizaje presentes en el aula. Este banco debe ser construido colectivamente por los docentes, con acompañamiento del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y especialistas en inclusión. Además, se sugiere fomentar el trabajo colaborativo entre pares

docentes, a fin de intercambiar experiencias y replicar buenas prácticas inclusivas. También se debe promover la sistematización de experiencias exitosas para su posterior difusión. Estas acciones permitirán una implementación más estructurada de estrategias inclusivas.

Finalmente, para consolidar la relación entre gestión docente y estrategias inclusivas, se recomienda establecer una política institucional clara que promueva la transversalización de la inclusión en todos los niveles de gestión escolar. Esto implica que la planificación estratégica, los reglamentos internos y las evaluaciones institucionales integren indicadores y acciones específicas sobre inclusión educativa. Asimismo, se deben conformar comités interdisciplinarios que monitoreen el cumplimiento de estas políticas, garanticen el acompañamiento docente y evalúen su impacto en los aprendizajes. Esta articulación entre lo pedagógico y lo institucional permitirá avanzar hacia una gestión docente más eficiente y alineada con los principios de equidad e inclusión

Referencias bibliográficas

Adal, A. (29 de julio de 2009). Refuerzo Académico. Slideshare. https://es.slideshare.net/adalbertomartinez/refuerzo-acadmico

Adalid, P. (22 de enero de 2020). Equidad y calidad educativa. Claves del éxito en la enseñanza.

Alvarado, L., & García, M. (2008). El paradigma sociocrítico se fundamenta en la crítica social

Anabel. (25 de septiembre de 2021). Los 4 pilares de la educación – Jacques Delors.

Anchundia-Morales, B. (2019). La educación inclusiva y su desarrollo en América Latina y el aprendizaje como principio fundamental de una formación más humanista (Vol. 2).

Aula intercultural. https://aulaintercultural.org/2020/01/22/equidad-y-calidad-educativaclaves-del-exito-en laensenanza/#:~:text=La%20equidad%20educativa%20implica%20una,mayor%20rendimi

Caldentey, D. (08 de Enero de 2019). Por qué el docente debe ser uno de los grandes protagonistas de la inclusión escolar. UNIR. https://www.unir.net/educacion/revista/porque-el-docente-deber-ser-uno-de-los-grandes-protagonistas-de-la-inclusion-escolar/

Caribe (Vol. 5). Revista Científica.

Carpio, A. (1995). Principios de Filosofía: Introducción a su problemática. Buenos Aires:

Castillo, J. (2016). Docente inclusivo, aula inclusiva. Revista nacional e internacional de

Castillo, J. (junio de 2016). Docente inclusivo, aula inclusiva. Revista nacional e internacional de educación inclusiva, 9(2), 270. https://educrea.cl/docente-inclusivo-aula-inclusiva/

Cerda, A., & López, I. (2016). El grupo de aprendizaje entre pares una posibilidad de favorecer

CINDA. (2018). Gestión Docente Universitaria. Programa de intercambio universitario entre la

Código de la Niñez y Adolescencia. (2017). Código de la Niñez y Adolescencia. Quito: LEXIS.

con un marcado carácter auto reflexivo; considera que el conocimiento se construye

Constitución de la República del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador.

Cortés, D. (05 de mayo de 2022). Principios fundamentales de la educación inclusiva. Universidad CESUMA. https://www.cesuma.mx/blog/principios-fundamentales-de-laeducacion-inclusiva.html.

Cubero, K., & Villanueva, L. (2014). La evaluación cualitativa en el proceso enseñanza -

del alumnado en la educación superior. Revista de Educación Superior, 41(162). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018527602012000200001#:~:text=Entre%20las%20competencias%20docentes%20necesarias,%3B%20%C3%A9ticas%2C%20sociales%20e%20interactivas.

Delibera. (2015). Aprendizaje Basado en Proyectos. Chile: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/55744/1/Aprendiza

educación inclusiva, 9(2), 264-275. https://educrea.cl/docente-inclusivo-aula-inclusiva/

educativa eficiente. Polo del Conocimiento, 3(3), pág. 56. doi:10.23857/pc.v3i3.444

el cambio de la prácticas cotidianas de aula. CPEIP. https://www.cpeip.cl/wpcontent/uploads/2016/08/APRENDIZAJE-ENTRE-PARES-2.pdf

ento%20acad%C3%A9mico%20de%20todos.

Espinoza-freire, E., Tinoco, W., & Sánchez, X. (abril de 2017). Características Del Docente Del

Fernández, J. M. (12 de marzo de 2012). Capacidades y competencias docentes para la inclusión

Formación profesional. (10 de febrero de 2020). ¿Qué son las necesidades educativas especiales o NEE? Formación Profesional JesuÏtes educación. https://fp.uoc.fje.edu/blog/que-sonlas-necesidades-educativas-especiales/

Gadea, W., Cuenca, R., & Chaves-Montero, A. (2019). Epistemología y fundamentos de la investigación científica. (C. C. Ceballos, Ed.) Loja, Ecuador: UTPL. https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=778810

Guerrero, C. (2012). Hacia la construcción de procesos y prácticas “exclusivas”: Metodologías para la intervención. Universidad de Murcia. https://quadernsanimacio.net/ANTERIORES/diciseis/arti2_practicas%20exclusivas.pdf

Guía del Docente. (26 de mayo de 2021). Resumen principios clave de la educación inclusiva. GUIA DEL DOCENTE: https://guiadeldocente.mx/resumen-principios-clave-de-laeducacion-inclusiva-tema-clave/

Guzmán, Z. (enero de 2013). Gestión docente en el desarrollo de la expresión oral de los estudiantes de matemáticas y física de la Facultad de Filosofía y proyecto de capacitación. Quito, Ecuador: UCE. http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/828/1/T-UCE-0010-205.pdf

Heinsen, M., & Rodríguez, E. (2019). Guía de planificación y evaluación. República Dominicana: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) R.D. https://oei.int/downloads/disk/eyJfcmFpbHMiOnsibWVzc2FnZSI6IkJBaDdDRG9JYTJWNVNTSWhjM0oyWVRWemVuUXhhR0prY0dOcE5YTmpZVEF5YmpsM2EyUmtlQVk2QmtWVU9oQmthWE53YjNOcGRHbHZia2tpZjJsdWJHbHVaVHNnWm1sc1pXNWhiV1U5SW1kMWFXRXRaR1V0Y0d4aGJtbG1hV05oWTJsdmJpMTVMV1YyWVd4MVlX

Hernández Sambieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la Investigación. McGraw Hill Education. https://www.uca.ac.cr/wpcontent/uploads/2017/10/Investigacion.pdf

Hidalgo, J., & Weise, C. (27 de mayo de 2021). Gestión y liderazgo del docente frente al proceso enseñanza-aprendizaje en el aula del bachillerato. 358-375. Saberes del Conocimiento. https://recimundo.com/index.php/es/article/view/1080

https://www.igualdad.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2017/11/codigo_ninezyadolescencia.pdf

https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41011837011

Isaza, L. (4 de julio de 2012). Fundamentos metodológicos y teóricos de la investigación: Las relaciones existentes entre las prácticas educativas familiares, el clima social familiar de los padres y el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas entre 2 y 3 años

de edad de nive. Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 3(2), 291-292. https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:mrdgUAX1x5MJ:https://redib.org/Record/oai_articulo2640951-fundamentos-metodol%25C3%25B3gicos-delainvestigaci%25C3%25B3n-el-g%25C3%25A9nesis-delnuevoconocimiento&cd=13&hl=es-419&ct=clnk&gl=ec

je%20basado%20en%20proyectos.pdf

Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula.Barcelona: Paidós SAICF. https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf

LOEI. (2017). Reglamento general a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito:LEXIS.https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/ecuador_decreto_ejecutivo_1241_de_2012_reglamento_de_la_ley_organica_de_educacion_intercultural.pdf

LOES. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Quito: LEXIS FINDER.https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf

MINEDUC. (2011). Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular. Quito, Ecuador: Ministerio de Educación de Ecuador. https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2014/02/Manual_de_Estrategias_100214.pdf

MINEDUC. (2011). Estrategías pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular. Quito: Editorial Ecuador. https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2014/02/Manual_de_Estrategias_100214.pdf

MINEDUC. (2013). Estrategías pedagógicas para atender Necesidades Educativas Especiales. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador. https://educacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-estrategias-pedagogicas-para-atendernecesidades-educativas-especiales-en-el-aula.pdf

MINEDUC. (2013). Guía de trabajo de estrategias pedagógicas para atender Necesidades Esducativas Especiales. (A. S. Alencastro, Ed.) Quito, Ecuador: Ministerio de Educación. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-estrategiaspedagogicas-para-atender-necesidades-educativas-especiales-en-el-aula.pdf

Montecristi: LEXIS finder. https://www.defensa.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2021/02/Constitucion-de-la-Republica-del-Ecuador_act_ene2021.pdf

Organización Panamericana de la Salud. (2020). Discapacidad. Organización Panamericada de la Salud: https://www.paho.org/es/temas/discapacidad

PAIDOS. http://www.escuelafluvial.edu.ar/files/Carpio-Adolfo---Principios-DeFilosofia.pdf

Palabra Maestra. https://www.compartirpalabramaestra.org/actualidad/articulosinformativos/modelos-educativos-flexibles-mef-que-son

PalabraMaestra. (3 de diciembre de 2019). Modelos Educativos Flexibles – MEF: ¿qué son?

Paz, G. B. (2014). Metodología de la Investigación (Priemera ed.). México: Grupo Editorial Patria. Recuperado el 18 de julio de 2021, de https://www.editorialpatria.com.mx/pdffiles/9786074384093.pdf

Ponce, M., & Barcia, M. (junio de 2020). El rol del docente en la educación Inclusiva. Revista Científica, 6(2), 58.

Programaciones didácticas Vizgula. https://virgulablog.es/programaciondidactica/elementos-de-la-programacion-didactica/metodologia/los-4-pilares-de-laeducacion-jacques-delors/#1_Aprender_a_conocer

Quelal, F. (08 de junio de 2021). Cómo ser un docente inclusivo. PoliEstudios: https://www.poliestudios.org/8399-2/

Revistas UNA. https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/nuevohumanismo/article/view/6391/6449

Romero, R., & Lauretti, P. (junio de 2006). Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica. Scielo, 10(33). doi:https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000200019

Salguero, L. A. (mayo de 2008). Gestión docente y generación de espacios organizacionales en las universidades. 14(27). Caracas, Venezuela: Revista de Educación. https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892002.pdf

siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos (Vol. 9). Caracas,

Siglo Xxi. Revista de la Facultad de Cultura Física de la Universidad de Granma, 14(43),

Trávez, Y. (2021). Educación inclusiva y atención de necesidades de aprendizaje del estudiantado en el área de Ciencias Sociales. Repositorio UCE: http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/26641.

UNESCO. (2017). Una guía para garantizar la inclusión y la equidad en la educación. Paris, Francia: Education Sector. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248254

UNESCO. (2020). Inclusión y educación. UNESCO. https://es.unesco.org/gemreport/report/2020/inclusion

UNESCO. (2021). La inclusión en la educación. UNESCO: https://www.unesco.org/es/education/inclusion

UNICEF. (2006). Convención sobre los Derechos del Niño. Madrid: Nuevo Siglo. https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf

union europea y america latina, alfa. https://cinda.cl/wp-content/uploads/2018/10/gestiondocente-universitaria-modelos-comparativos.pdf

UNIR. (03 de 12 de 2021). ¿Qué es la gestión educativa o gestión escolar? Tipos, importancia y objetivos. La Universidad en Internet. https://ecuador.unir.net/actualidad-unir/gestioneducativa-escolar/

Vásquez, E., & León, R. (2013). Educación y modelos pedagógicos. Tunjua: Secretaria de educación de Boyacá. http://www.boyaca.gov.co/SecEducacion/images/Educ_modelos_pedag.pdf

Venezuela: Revistas Univeritarias de Investigación.

Vera, M. (21 de marzo de 2018). Las estrategias educativas como vía para una gestión

Vidal Ledo, M., & Nolla Cao, N. (septiembre de 2006). Necesidades de aprendizaje. Scielo,20(3). Educación Médica Superior. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412006000300012

VIU. (29 de septiembre de 2014). Principios de la integración educativa en el aula regular. (E.d. Educación, Editor). Universidad Internacional de Valencia https://www.universidadviu.com/es/actualidad/nuestros-expertos/principios-de-laintegracion-educativa-en-el-aula-regular

Web Maestro. (2018). Capacidades diferentes de aprendizaje - Guías y materiales. Web Maestro. https://webdelmaestrocmf.com/portal/capacidades-diferentes-de-aprendizaje/

Wolfensberger, W. (1980). El principios de normalización en servicios humanos. Instituto Nacional en retraso mental. http://educespecialjujuy.xara.hosting/index_htm_files/PRINCIPIO%20DE%20NORMALIZACION,%20INTEGRACION%20E%20INCLUSION.pdf.

Anexos

Instrumentos de investigación

CUESTIONARIO PARA PERSONAL DIRECTIVO, DOCENTES Y ADMINISTRATIVOS LA GESTIÓN EDUCATIVA

Objetivo

Analizar la gestión docente y su influencia en la educación inclusiva en estudiantes de secundaria de la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica, mediante la aplicación de encuestas estructuradas y escalas estandarizadas dirigidas a docentes.

Datos Informativos.

a. Genero: …….
b. Cargo: ……..
c. Edad: ……...
d. Años de servicios:……

Escala de Valoración – Gestión Educativa

Código	Significado	Valor
N	Nunca	1
CN	Casi Nunca	2
AV	A veces	3
CS	Casi Siempre	4
S	Siempre	5

Instrumento: Gestión Educativa

Gestión Institucional

Nº	Ítem	N	CN	AV	CS	S
1	¿Es usted convocado para elaborar documentos de gestión (PEI, RI, PAT)?					
2	¿La dirección promueve proyectos institucionales para mejorar la calidad educativa?					
3	¿Se revisa y actualiza el reglamento interno en consenso?					
4	¿Conoce el manual de organizaciones y funciones de su escuela?					

5	¿Se organizan comisiones de trabajo según características de los docentes?					
6	¿Existe comunicación horizontal entre dirección y personal?					
7	¿Se promueve el cumplimiento efectivo de las horas pedagógicas?					

Gestión Administrativa

Nº	**Ítem**	**N**	**CN**	**AV**	**CS**	**S**
1	¿Se distribuyen adecuadamente los recursos económicos según necesidades prioritarias?					
2	¿Se proporcionan textos y materiales necesarios para el aula?					
3	¿Se supervisa el cumplimiento del calendario escolar?					
4	¿Se administra bien el personal (comisiones, cargos, funciones)?					
5	¿La dirección realiza monitoreo pedagógico periódico?					
6	¿Se supervisan funciones del personal según normas internas?					
7	¿Se cumplen las normativas del Ministerio de Educación?					

Gestión Pedagógica

Nº	**Ítem**	**N**	**CN**	**AV**	**CS**	**S**
1	¿Aplica estrategias según la heterogeneidad de los estudiantes?					

2	¿Considera teorías constructivistas en sus sesiones?					
3	¿Trabaja con enfoque de resolución de problemas?					
4	¿Usa material didáctico en la enseñanza-aprendizaje?					
5	¿Cuenta con recursos necesarios para su labor pedagógica?					
6	¿Desarrolla un ambiente afectivo y seguro con los estudiantes?					
7	¿Evalúa constantemente usando diversas técnicas?					
8	¿Refuerza dificultades con módulos de aprendizaje?					

Gestión Comunitaria

Nº	**Ítem**	**N**	**CN**	**AV**	**CS**	**S**
1	¿Los padres y comunidad son aliados estratégicos?					
2	¿Proyecta beneficios de relaciones con otras instituciones?					
3	¿Hay participación activa en eventos con la comunidad?					
4	¿Se promueven actividades para el desarrollo comunitario?					
5	¿Se ejecutan proyectos de investigación e innovación?					
6	¿Se fomenta el trabajo con la familia en el aprendizaje?					

7	¿Se integra la cultura y recursos de la comunidad?					
8	¿Se comparten retos educativos con la comunidad y autoridades?					

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES SOBRE GESTIÓN EDUCATIVA

Objetivo

Analizar la gestión docente y su influencia en la educación inclusiva en estudiantes de secundaria de la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica, mediante la aplicación de encuestas estructuradas y escalas estandarizadas dirigidas a estudiantes.

Datos Informativos.

a. Genero: ……
b. Curso: …….
c. Edad: ……...

Escala de Valoración – Desempeño Docente

Código	Significado	Valor
N	Nunca	1
CN	Casi Nunca	2
AV	A veces	3
CS	Casi Siempre	4
S	Siempre	5

Preparación para el aprendizaje de los estudiantes

Nº	Ítem	N	CN	AV	CS	S
1	El docente conoce las características individuales socioculturales de sus estudiantes.					
2	El docente tiene en cuenta las características evolutivas del estudiante en el aprendizaje.					
3	Los docentes elaboran la programación curricular de manera coordinada con sus colegas de grado.					

4	Los docentes tienen en cuenta las necesidades e intereses de sus estudiantes en la elaboración de sus sesiones.					
5	Los docentes demuestran conocimientos actualizados sobre las áreas o cursos de enseñanza.					
6	Los docentes orientan adecuadamente los temas tratados en clases con los estudiantes.					
7	Los docentes seleccionan estrategias didácticas acorde a la realidad y necesidades de sus estudiantes.					
8	Los docentes seleccionan actividades acordes a la realidad y necesidades de sus estudiantes.					

Enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes

Nº	**Ítem**	**N**	**CN**	**AV**	**CS**	**S**
1	Los docentes aplican estrategias de enseñanza de acuerdo a la heterogeneidad de sus estudiantes.					
2	Los docentes trabajan con el enfoque de resolución de problemas en todas sus sesiones de aprendizaje.					
3	Los docentes hacen uso de material didáctico para el proceso de enseñanza-aprendizaje.					

4	Los docentes propician el uso de material educativo en sus estudiantes.					
5	Los docentes desarrollan con sus estudiantes un ambiente acogedor, afectivo y seguro.					
6	Los docentes evalúan constantemente los aprendizajes de sus estudiantes usando diversas técnicas e instrumentos de evaluación.					
7	Los docentes refuerzan las dificultades de sus estudiantes con módulos de aprendizaje.					

Participación en la gestión de la escuela articulada a la comunidad

Nº	**Ítem**	**N**	**CN**	**AV**	**CS**	**S**
1	Los docentes realizan proyectos de investigación e innovación al servicio de la calidad educativa de la Institución.					
2	Los docentes fomentan el trabajo con la familia en favor del aprendizaje de los estudiantes.					
3	Los docentes integran en las prácticas de enseñanza la cultura y recursos de la comunidad.					

Desarrollo de la profesionalidad y la identidad docente

Nº	**Ítem**	**N**	**CN**	**AV**	**CS**	**S**
1	Los docentes se capacitan para mejorar las estrategias de					

	enseñanza-aprendizaje en las áreas de estudio.					
2	Los docentes aplican los conocimientos adquiridos de las capacitaciones en las sesiones de aprendizaje para mejorar el rendimiento escolar de sus estudiantes.					
3	Los docentes ejercen su profesión con honestidad, justicia y responsabilidad.					
4	Los docentes respetan la heterogeneidad de sus estudiantes y sus diversos ritmos de aprendizaje.					
5	Los docentes muestran disposición para el trabajo de manera inmediata.					

INSTRUMENTO DE EDUCACION INCLUSIVA

Objetivo

Analizar la gestión docente y su influencia en la educación inclusiva en estudiantes de secundaria de la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica, mediante la aplicación de encuestas estructuradas y escalas estandarizadas dirigidas a docentes y estudiantes.

Datos Informativos.

a. Genero: ……
b. Curso o cargo: ……..
c. Edad: ……...

Escala de Valoración – Inclusión Educativa

Opción	**Código**	**Valor**
Totalmente de acuerdo	TDA	5
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	NAD	3
En desacuerdo	D	1
Necesito más información	NMI	-

Dimensión A: Creación de culturas inclusivas

Nº	Ítem	TDA	NAD	D	NMI
1	Todo el mundo se siente bienvenido				
2	Los niños se ayudan unos a otros				
3	Los profesionales trabajan bien juntos				
4	Los profesionales y los niños se tratan con respeto unos a otros				
5	Los profesionales y los padres/cuidadores colaboran				
6	Los profesionales asocian lo que sucede en el centro con las vivencias de los niños en el hogar				
7	Los profesionales y el consejo escolar trabajan bien juntos				
8	Todos los grupos locales están implicados en el centro				
9	En el centro todos comparten el compromiso con la inclusión				
10	Las expectativas son elevadas para todos los niños				
11	Todos los niños son tratados por igual				
12	El centro ayuda a los niños a sentirse bien consigo mismos				
13	El centro ayuda a los padres/cuidadores a sentirse bien consigo mismos				

Dimensión B: Creación de políticas inclusivas

Nº	Ítem	TDA	NAD	D	NMI
1	Se da un trato justo a los profesionales en relación con las oportunidades de empleo y promoción				
2	Todos los profesionales nuevos				

	reciben ayuda para la adaptación inicial				
3	Se anima a que todos los niños de la zona formen parte del centro				
4	El centro es físicamente accesible para todas las personas				
5	Se ayuda a todos los niños en su adaptación inicial				
6	Los profesionales preparan a los niños adecuadamente para pasar a otros centros				
7	Todos los apoyos están coordinados				
8	Las actividades de formación continua ayudan a los profesionales a responder a la diversidad de niños				
9	La política de 'necesidades educativas especiales' es inclusiva				
10	La normativa vigente sobre NEE se utiliza para reducir barreras para el juego, aprendizaje y participación				
11	El apoyo para quienes tienen otra lengua materna beneficia a todos los niños				
12	Las normas de conducta hacen que el centro funcione mejor				
13	Existen pocas presiones para excluir a los niños considerados disruptivos				
14	Existen pocas barreras para la asistencia				

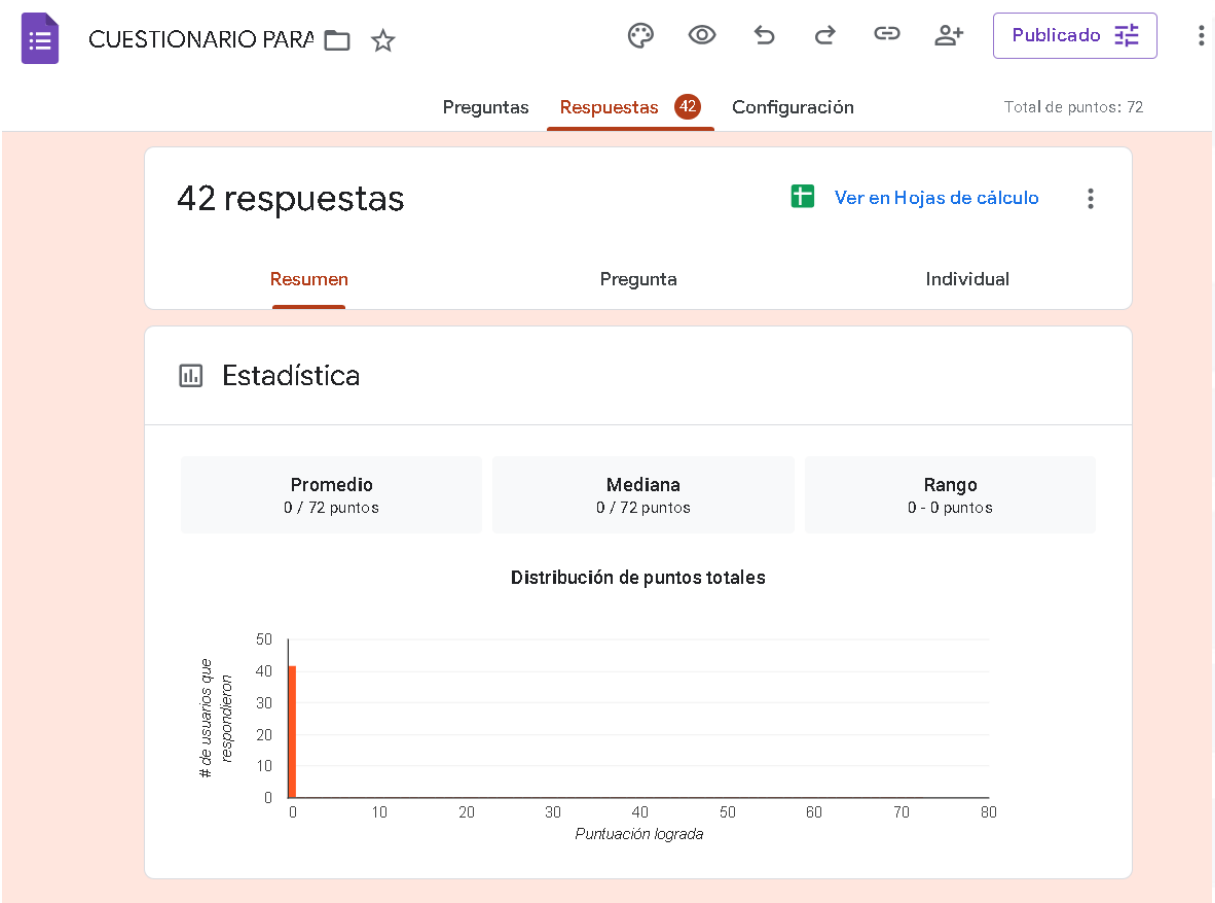
15	Se intenta eliminar el bullying (acoso escolar)				

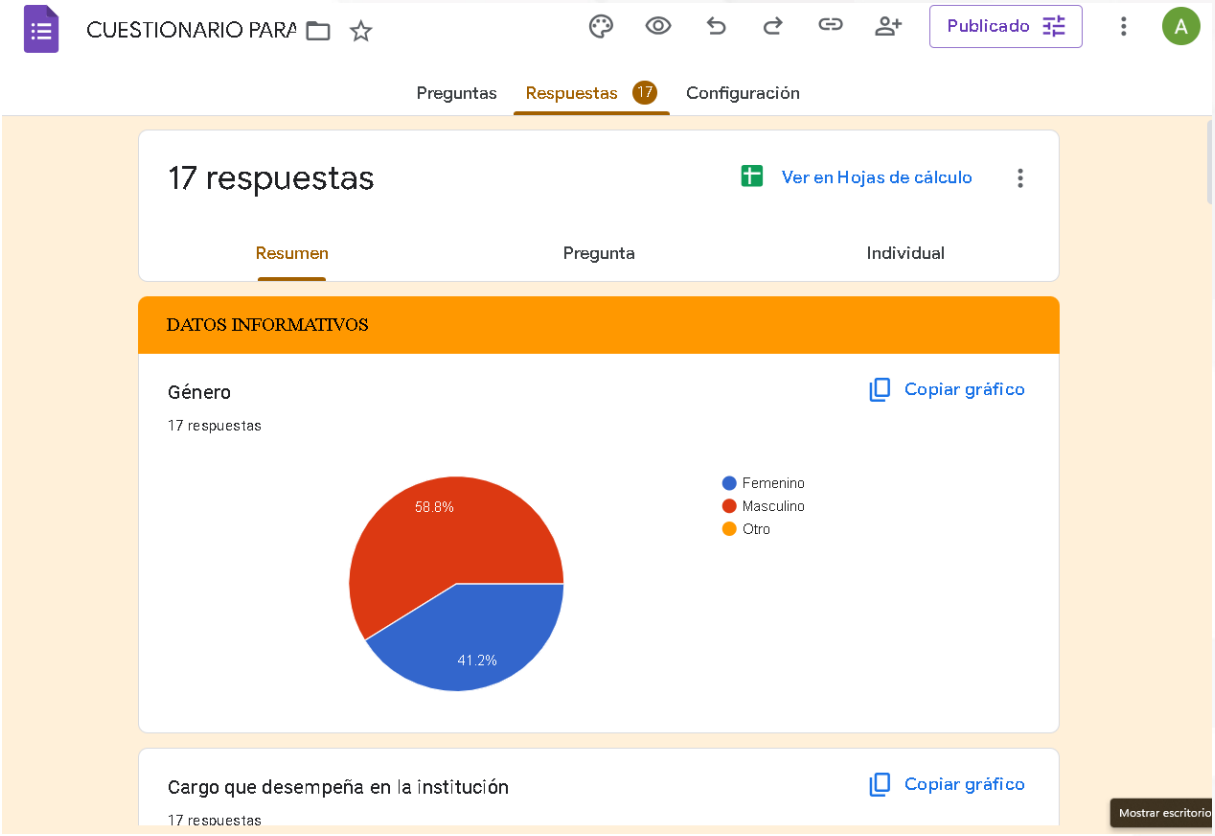
Dimensión C: Desarrollo de prácticas inclusivas

Nº	**Ítem**	**TDA**	**NAD**	**D**	**NMI**
1	Las actividades se planifican teniendo en cuenta a todos los niños				
2	Las actividades fomentan la comunicación entre todos los niños				
3	Las actividades fomentan la participación de todos los niños				
4	Las actividades sirven para comprender mejor las diferencias entre las personas				
5	Las actividades evitan los estereotipos				
6	Se implica activamente a los niños en el juego y el aprendizaje				
7	Los niños cooperan en el juego y el aprendizaje				
8	Las evaluaciones fomentan los logros de todos los niños				
9	Los profesionales fomentan una atmósfera tranquila basada en el respeto				
10	Los profesionales planifican, revisan y se implican en actividades de colaboración				
11	Los profesores de apoyo/ayudantes apoyan el juego, el aprendizaje y la participación de todos los niños				
12	Todos los niños participan cuando hay actividades especiales				
13	El centro está organizado para fomentar el juego, el				

	aprendizaje y la participación				
14	Los recursos se distribuyen de un modo justo				
15	Se utilizan las diferencias entre los niños como recurso de apoyo				
16	Se utiliza plenamente la experiencia de los profesionales				
17	Los profesionales elaboran recursos compartidos para apoyar el juego, el aprendizaje y la participación				
18	Se conocen y utilizan los recursos del entorno				

Encuestas aplicadas





Permisos de aplicación

UNIDAD EDUCATIVA PARTICULAR
"ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMÉRICA"
Excelencia en Educación y Valores

Quito, D.M. 14 de mayo de 2025

Señora
Kerly Álvarez Cadena
Tutora de tesis
Universidad Estatal del Milagro
Presente. -

De mi consideración:

Reciba un cordial saludo.

En atención a su solicitud, me permito comunicarle que **se autoriza la aplicación de los instrumentos de recolección de información (encuestas)** propuestos por la señorita Anabel Alexandra Velasco, estudiante de la Maestría en Educación Inclusiva con mención en Intervención Psicoeducativa, en el marco de su investigación titulada: *"Gestión docente en la educación inclusiva en estudiantes de la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica"*.

La aplicación de dichos instrumentos podrá llevarse a cabo en nuestra institución, siempre y cuando se respete la confidencialidad de los datos recopilados y se cuente con el consentimiento informado de los participantes, conforme a lo mencionado en su comunicación.

Sin otro particular, y reiterando nuestro compromiso con el apoyo a la investigación académica, quedo atenta a cualquier coordinación adicional que se requiera.

Atentamente,

Validación de instrumentos por los expertos

UNEMI
POSGRADOS

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

I. DATOS DEL JURADO EXPERTO

APELLIDOS Y NOMBRES	KARLA MORA ALVARADO
CARGO QUE DESEMPEÑA	DOCENTE UNIVERSITARIO
INSTITUCIÓN DONDE LABORA	UNEMI
AÑOS DE EXPERIENCIA	9 AÑOS
ESPECIALIZACIÓN-TÍTULO PROFESIONAL	PSICÓLOGA CLÍNICA EDUCATIVA MASTER EN NEUROPSICOLOGÍA

II. DATOS DE LA INVESTIGACIÓN

NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN	Gestión docente en la educación inclusiva en estudiantes de la Unidad Educativa Estado Unidos de Norteamerica
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	¿Cómo influye la gestión docente en la educación inclusiva de estudiantes en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica?
SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA O PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	¿Qué tipo de gestión docente se aplica para la educación inclusiva con estudiantes? ¿Cuáles son las estrategias de educación inclusiva en la enseñanza con estudiantes? ¿Cómo se relaciona la gestión educativa y las estrategias de educación inclusiva en estudiantes en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamerica?
OBJETIVO GENERAL	Analizar la gestión docente en la educación inclusiva de estudiantes de la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamérica.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	Determinar la gestión docente aplicada para la educación inclusiva en estudiantes en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamerica Identificar las estrategias de educación inclusiva en la enseñanza en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamerica Relacionar la gestión educativa y las estrategias de educación inclusiva en la Unidad Educativa Estados Unidos de Norteamerica

III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN.

Para calificar los criterios mostrados debe tener en cuenta la siguiente nomenclatura de calificación:

ESCALA	
Muy Pertinente	5
Pertinente	4
Indeciso	3
Poco Pertinente	2
Nada Pertinente	1

CUADRO DE CALIFICACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	5 MP	4 P	3 I	2 PP	1 NP
1.LENGUAJE	Está formulado en el lenguaje apropiado.	X				
2.OBJETIVIDAD	Está expresado de acuerdo a los aspectos o categorías relacionadas a cada variable de estudio.	X				
3.ORDEN EN LAS PREGUNTAS	Existe una organización lógica de las ideas que sustentan el instrumento propuesto.	X				
4. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir con el objetivo de la investigación y probar hipótesis.	X				

5.COMPLEMENTARIEDAD	Entre las preguntas existe una complementariedad que permite la correlación de causa y efecto.	X				

6.METODOLOGIA	El instrumento o instrumentos propuestos tienen relación con el objeto de estudio.	X				
7.PERTINENCIA	El instrumento es útil para dar respuesta al problema		X			

OBSERVACIÓN O SUGERENCIA:

Una vez revisado el instrumento, me percato de que ha incluido una bibliografía con nueve fuentes, sin embargo, en el desarrollo del documento solo se identifican cinco citas teóricas. Mi consulta es: ¿dónde se encuentran las demás referencias bibliográficas? Es fundamental que toda fuente citada en la bibliografía tenga su correspondiente respaldo en el cuerpo del trabajo.

Así mismo, le sugiero ampliar la búsqueda de autores o marcos teóricos que sustenten con mayor profundidad la construcción del instrumento, especialmente considerando que existen diversos modelos y enfoques teóricos que abordan esta temática.

Una mayor argumentación teórica en la base del instrumento le dará mayor validez y solidez académica a la encuesta presentada.

FIRMA	
FECHA	25 DE mayo de 2025

Firma del experto validador

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

I. DATOS DEL JURADO EXPERTO

APELLIDOS Y NOMBRES	Gustavo Valverde Peralta
CARGO QUE DESEMPEÑA	Docente
INSTITUCIÓN DONDE LABORA	Unemi
AÑOS DE EXPERIENCIA	7
ESPECIALIZACIÓN-TÍTULO PROFESIONAL	Máster en Orientación Educativa Familiar

II. DATOS DE LA INVESTIGACIÓN

NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN	Gestión docente en la educación inclusiva en estudiantes de la Unidad Educativa Estado Unidos de Norteamérica
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	
SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA O PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	
OBJETIVO GENERAL	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	

III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN.

Para calificar los criterios mostrados debe tener en cuenta la siguiente nomenclatura de calificación:

ESCALA	
Muy Pertinente	5
Pertinente	4
Indeciso	3
Poco Pertinente	2
Nada Pertinente	1

CUADRO DE CALIFICACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	5 MP	4 P	3 I	2 PP	1 NP
1.LENGUAJE	Está formulado en el lenguaje apropiado.	X				
2.OBJETIVIDAD	Está expresado de acuerdo a los aspectos o categorías relacionadas a cada variable de estudio.	X				
3.ORDEN EN LAS PREGUNTAS	Existe una organización lógica de las ideas que sustentan el instrumento propuesto.	X				
4. INTENCIONALIDAD	Adecuado para cumplir con el objetivo de la investigación y probar hipótesis.	X				
5.COMPLEMENTARIEDAD	Entre las preguntas existe una complementariedad que permite la	X				

6.METODOLOGIA	El instrumento o instrumentos propuestos tienen relación con el objeto de estudio.	X					
7.PERTINENCIA	El instrumento es útil para dar respuesta al problema	X					
OBSERVACIÓN O SUGERENCIA: Corregir faltas de tilde en títulos en mayúscula							

Consideraciones sobre el instrumento revisado.
Corregir faltas de tilde en títulos en mayúscula
Sugerencias y recomendaciones.
. Corregir faltas de tilde en títulos en mayúscula

Firma del experto validador

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

I. DATOS DEL JURADO EXPERTO

APELLIDOS Y NOMBRES	DIANA PILAMUNGA ASACATA
CARGO QUE DESEMPEÑA	DOCENTE INVESTIGADORA
INSTITUCIÓN DONDE LABORA	UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO
AÑOS DE EXPERIENCIA	8
ESPECIALIZACIÓN-TÍTULO PROFESIONAL	PSICÓLOGA

II. DATOS DE LA INVESTIGACIÓN

NOMBRE DE LA INVESTIGACIÓN	Gestión docente en la educación inclusiva en estudiantes de la Unidad Educativa Estado Unidos de Norteamerica
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	
SISTEMATIZACIÓN DEL PROBLEMA O PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	

OBJETIVO GENERAL	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	

III. ASPECTOS DE VALIDACIÓN.

Para calificar los criterios mostrados debe tener en cuenta la siguiente nomenclatura de calificación:

ESCALA	
Muy Pertinente	5
Pertinente	4
Indeciso	3
Poco Pertinente	2
Nada Pertinente	1

CUADRO DE CALIFICACIÓN

INDICADORES	CRITERIOS	5 MP	4 P	3 I	2 PP	1 NP
1.LENGUAJE	Está formulado en el lenguaje apropiado.	X				
2.OBJETIVIDAD	Está expresado de acuerdo a los aspectos o categorías relacionadas a cada variable de estudio.	X				
3.ORDEN EN LAS PREGUNTAS	Existe una organización lógica de las ideas que sustentan el instrumento propuesto.	X				
6.METODOLOGIA	El instrumento o instrumentos propuestos tienen relación con el objeto de estudio.	X				
7.PERTINENCIA	El instrumento es útil para dar respuesta al problema	X				

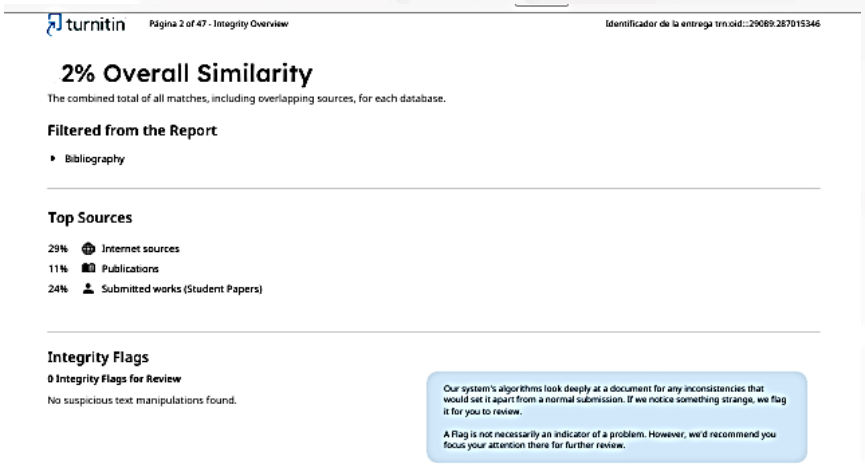
OBSERVACIÓN O SUGERENCIA: Incrementar la bibliografía a 20 siguiendo la normativa APA7ma edición.	
FIRMA	
FECHA	31/5/2025

Consideraciones sobre el instrumento revisado.
Sugerencias y recomendaciones.
Incrementar la bibliografía a 20 siguiendo la normativa APA7ma edición.

DIANA ELIZABETH PILAMUNGA ASACATA

Firma del experto validador

Informe anti plagio


turnitin Página 2 of 47 - Integrity Overview Identificador de la entrega trn:oid:::29089:287015346

2% Overall Similarity

The combined total of all matches, including overlapping sources, for each database.

Filtered from the Report

▸ Bibliography

Top Sources

29% Internet sources
11% Publications
24% Submitted works (Student Papers)

Integrity Flags

0 Integrity Flags for Review

No suspicious text manipulations found.

Our system's algorithms look deeply at a document for any inconsistencies that would set it apart from a normal submission. If we notice something strange, we flag it for you to review.

A Flag is not necessarily an indicator of a problem. However, we'd recommend you focus your attention there for further review.

Tablas de Análisis Asociadas a los resultados

Tabla 19

Revisión y actualización el reglamento interno en consenso

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
1	Nunca	1	5.88%
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	4	23.53%
4	Casi Siempre	9	52.94%
5	Siempre	2	11.76%

Análisis e interpretación

Más del 60% de los docentes afirma que se revisa el reglamento con cierta regularidad y consenso. Sin embargo, un cuarto indica que esto se da ocasionalmente, lo cual sugiere espacios de mejora en la toma de decisiones colectivas.

Tabla 20

Conocimiento del manual de organizaciones y funciones de su escuela

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	6	35.29%
4	Casi Siempre	6	35.29%
5	Siempre	4	23.53%

Análisis e interpretación

El conocimiento del manual es intermedio: la mayoría indica conocerlo parcialmente o frecuentemente. Sin embargo, la falta de certeza en una parte significativa del grupo sugiere necesidad de mayor socialización institucional.

Tabla 21

Organización comisiones de trabajo según características de los docentes

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	4	23.53%
4	Casi Siempre	9	52.94%
5	Siempre	3	17.65%

Análisis e interpretación

La mayoría percibe una organización eficiente basada en perfiles docentes. Esto es favorable, aunque cerca del 30% no lo experimenta con la misma frecuencia, lo que indica que la equidad en la asignación de roles podría mejorar.

Tabla 22

Cumplimiento efectivo de las horas pedagógicas

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
1	Nunca	1	5.88%
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	4	23.53%
4	Casi Siempre	8	47.06%
5	Siempre	3	17.65%

Análisis e interpretación

Un 65% cree que sí se promueve el cumplimiento de horas pedagógicas, mientras que el resto percibe debilidad en esta área. Esto podría estar relacionado con falta de monitoreo o planificación institucional.

Tabla 23

Distribución de recursos económicos según necesidades prioritarias

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	6	35.29%
4	Casi Siempre	8	47.06%
5	Siempre	2	11.76%

Análisis e interpretación

Cerca del 60% de los encuestados considera que los recursos económicos se distribuyen de forma frecuente y adecuada. Sin embargo, un 35% opina que esto solo sucede a veces, lo que revela oportunidades de mejora en la planificación presupuestaria.

Tabla 24

Textos y materiales necesarios para el aula

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
2	Casi Nunca	2	11.76%
3	A veces	5	29.41%
4	Casi Siempre	9	52.94%
5	Siempre	1	5.88%

Análisis e interpretación

Aunque la mayoría afirma recibir materiales con regularidad, aún un 40% expresa que esto sucede rara vez o de forma esporádica. La dotación de recursos parece inconstante y podría estar afectando la equidad pedagógica.

Tabla 25

Cumplimiento del calendario escolar

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
3	A veces	4	23.53%
4	Casi Siempre	9	52.94%
5	Siempre	4	23.53%

Análisis e interpretación

Un 76% reconoce que hay una supervisión constante del calendario, lo cual refleja una buena gestión del tiempo institucional. Sin embargo, una parte menor nota solo un cumplimiento parcial, lo que invita a reforzar el seguimiento.

Tabla 26

Administracion del personal (comisiones, cargos, funciones)

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	5	29.41%
4	Casi Siempre	9	52.94%
5	Siempre	2	11.76%

Análisis e interpretación

Una clara mayoría valora positivamente la administración del personal. No obstante, un tercio percibe irregularidad en la asignación de funciones, lo que sugiere revisar los criterios de distribución interna del recurso humano.

Tabla 27

Supervision de funciones del personal según normas internas

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	5	29.41%
4	Casi Siempre	8	47.06%
5	Siempre	3	17.65%

Análisis e interpretación

Casi el 65% indica que existe seguimiento al cumplimiento de funciones bajo normativa. Sin embargo, un 35% restante ve poca o mediana supervisión, lo que apunta a una implementación parcial del reglamento interno.

Tabla 28

Cumplimiento de las normativas del Ministerio de Educación

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	4	23.53%
4	Casi Siempre	9	52.94%
5	Siempre	3	17.65%

Análisis e interpretación

La mayoría de los docentes coincide en que la institución respeta las directrices ministeriales. No obstante, aún hay margen para asegurar un cumplimiento más homogéneo y sistemático en todos los procesos escolares.

Tabla 29

Estrategias según la heterogeneidad de los estudiantes

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
3	A veces	3	17.65%
4	Casi Siempre	10	58.82%
5	Siempre	4	23.53%

Análisis e interpretación

Un alto porcentaje de docentes manifiesta aplicar estrategias diferenciadas. Esto indica un enfoque pedagógico sensible a la diversidad, aunque una minoría aún no lo practica de manera constante, lo cual representa una oportunidad de formación.

Tabla 30

Teorías constructivistas en sus sesiones

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
3	A veces	4	23.53%
4	Casi Siempre	10	58.82%
5	Siempre	3	17.65%

Análisis e interpretación

Más del 75% considera las teorías constructivistas como base de su práctica docente. Este dato revela una alineación con enfoques pedagógicos actuales, aunque sería positivo fortalecer la reflexión teórica en el resto del personal.

Tabla 31

Trabaja con enfoque de resolución de problemas

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
3	A veces	5	29.41%
4	Casi Siempre	10	58.82%
5	Siempre	2	11.76%

Análisis e interpretación

La mayoría aplica este enfoque, aunque el 30% solo lo hace ocasionalmente. Esto sugiere que, aunque está presente en la práctica docente, podría integrarse más estructuradamente en el diseño de actividades.

Tabla 32

Uso de material didáctico en la enseñanza-aprendizaje

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)

3	A veces	2	11.76%
4	Casi Siempre	9	52.94%
5	Siempre	6	35.29%

Análisis e interpretación

El uso de material didáctico está generalizado en la mayoría. Esto respalda una enseñanza activa y significativa, aunque sería importante asegurar el acceso a recursos adecuados en todos los niveles educativos.

Tabla 33

Recursos para su labor pedagógica

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	3	17.65%
4	Casi Siempre	9	52.94%
5	Siempre	4	23.53%

Análisis e interpretación

Aunque la mayoría se siente bien provista de recursos, un 25% indica carencias, lo que puede comprometer la equidad y calidad educativa. Es recomendable revisar la distribución institucional de materiales pedagógicos.

Tabla 34

Ambiente afectivo y seguro con los estudiantes

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
3	A veces	1	5.88%
4	Casi Siempre	9	52.94%
5	Siempre	7	41.18%

Análisis e interpretación

El 94% de los docentes dice propiciar ambientes afectivos y seguros, lo cual es clave en procesos de inclusión y aprendizaje. Estos resultados reflejan una fortaleza institucional en clima escolar

Tabla 35

Evalúa constantemente usando diversas técnicas

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
3	A veces	4	23.53%
4	Casi Siempre	9	52.94%
5	Siempre	4	23.53%

Análisis e interpretación

El uso variado y frecuente de técnicas evaluativas está presente en más del 75% del personal, lo que indica un proceso de evaluación formativa en desarrollo. Aun así, es importante reforzar esta práctica en los demás.

Tabla 36

Refuerza dificultades con módulos de aprendizaje

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	4	23.53%
4	Casi Siempre	10	58.82%
5	Siempre	2	11.76%

Análisis e interpretación

Una gran mayoría emplea módulos como herramienta de refuerzo, lo cual respalda la atención a la diversidad. Aún así, su uso sistemático debería promoverse en todo el personal docente.

Tabla 37

Los padres y comunidad son aliados estratégicos

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
3	A veces	2	11.76%
4	Casi Siempre	10	58.82%
5	Siempre	5	29.41%

Análisis e interpretación

La mayoría del personal reconoce la participación de la comunidad como una alianza estratégica. Este dato es positivo, pero se debe trabajar más en la integración activa de padres y representantes que aún no están plenamente involucrados.

Tabla 38

Proyecta beneficios de relaciones con otras instituciones

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	2	11.76%
4	Casi Siempre	9	52.94%
5	Siempre	5	29.41%

Análisis e interpretación

Más del 80% indica que se generan vínculos interinstitucionales de forma habitual. Esto refleja una apertura hacia el entorno social y educativo, lo cual es vital para el desarrollo comunitario sostenible.

Tabla 39

Participación activa en eventos con la comunidad

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	4	23.53%
4	Casi Siempre	10	58.82%
5	Siempre	2	11.76%

Análisis e interpretación

Aunque hay un alto nivel de participación en eventos, una cuarta parte del personal ve limitada esta interacción. Sería oportuno generar espacios más equitativos para todos los actores de la comunidad escolar.

Tabla 40

Actividades para el desarrollo comunitario

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
3	A veces	4	23.53%
4	Casi Siempre	9	52.94%
5	Siempre	4	23.53%

Análisis e interpretación

La mayoría observa acciones constantes de vinculación comunitaria. Este tipo de actividades refuerzan el sentido de pertenencia y el compromiso social de la institución educativa.

Tabla 41

Proyectos de investigación e innovación

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
2	Casi Nunca	2	11.76%
3	A veces	4	23.53%
4	Casi Siempre	9	52.94%
5	Siempre	2	11.76%

Análisis e interpretación

Aunque más de la mitad afirma que hay proyectos de innovación, aún un tercio ve esta práctica poco común. Se sugiere fomentar una cultura investigativa más sólida como parte de la proyección institucional.

Tabla 42

Trabajo con la familia en el aprendizaje

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
3	A veces	3	17.65%
4	Casi Siempre	10	58.82%
5	Siempre	4	23.53%

Análisis e interpretación

La integración de la familia en el proceso educativo es frecuente, lo cual es positivo para una educación inclusiva. No obstante, aún se requiere fortalecer estrategias de participación activa desde el hogar.

Tabla 43

Cultura y recursos de la comunidad

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
3	A veces	3	17.65%
4	Casi Siempre	9	52.94%
5	Siempre	5	29.41%

Análisis e interpretación

Más del 80% señala la inclusión cultural como parte del quehacer educativo. Esto fortalece la identidad local y favorece una educación contextualizada, lo cual es clave en procesos de inclusión y pertinencia.

Tabla 44

Retos educativos con la comunidad y autoridades

Valor	Significado	Frecuencia	Porcentaje (%)
2	Casi Nunca	1	5.88%
3	A veces	4	23.53%
4	Casi Siempre	8	47.06%
5	Siempre	4	23.53%

Análisis e interpretación

La mayoría afirma que se genera diálogo sobre los desafíos escolares con la comunidad. Este es un factor clave en la gestión participativa, aunque se debe procurar una comunicación aún más fluida y sistemática.

Análisis e interpretación del instrumento educación inclusiva docentes

Tabla 45

Los profesionales fomentan una atmósfera tranquila basada en el respeto

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
3	7	41.18%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	10	58.82%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretación

Este ítem evalúa si el ambiente institucional promueve el respeto y la tranquilidad como base para la inclusión. La mayoría de los encuestados (58.82%) seleccionaron la opción más alta (5), lo cual evidencia una percepción bastante positiva. El 41.18% eligió una posición neutral (3), lo que puede reflejar una percepción moderada o experiencias mixtas. No se reportan respuestas negativas. Esto sugiere que, si bien se reconoce una atmósfera respetuosa, aún hay oportunidades de mejorar en su consistencia y visibilidad dentro del entorno escolar.

Tabla 46

Los profesionales planifican, revisan y se implican en actividades de colaboración

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
3	9	52.94%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	8	47.06%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretación

Este ítem aborda la colaboración profesional como herramienta inclusiva. Un 52.94% de los encuestados se situó en la posición neutral (3), mientras que un 47.06% se mostró

totalmente de acuerdo (5). Esta distribución sugiere que, aunque muchos docentes valoran positivamente la colaboración, otros aún no la perciben como una práctica plenamente implementada. La ausencia de respuestas negativas indica una valoración aceptable, aunque no totalmente consolidada. Reforzar espacios de planificación conjunta podría elevar esta percepción.

Tabla 47

Los profesores de apoyo/ayudantes apoyan el juego, el aprendizaje y la participación de todos los niños

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
0	2	11.76%	Necesito más información
1	1	5.88%	En desacuerdo
3	4	23.53%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	10	58.82%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretación

Este ítem es clave para evaluar el apoyo efectivo a la inclusión. Aunque una mayoría (58.82%) muestra una percepción muy positiva (5), un grupo importante no logra valorar adecuadamente esta función: 11.76% necesita más información (0) y 5.88% está en desacuerdo (1). Esto sugiere que hay diferencias significativas en cómo se percibe el rol de los profesores de apoyo. La institución podría beneficiarse de una revisión de las funciones de apoyo y una mayor sensibilización y capacitación sobre su impacto en el proceso inclusivo.

Tabla 48

Se ofrecen apoyos específicos dentro del aula que permiten la participación de todo el alumnado

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
0	1	5.88%	Necesito más información
1	3	17.65%	En desacuerdo
3	3	17.65%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	10	58.82%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretación

Este ítem examina el nivel de apoyo inclusivo brindado dentro del aula. Aunque más de la mitad de los encuestados (58.82%) están totalmente de acuerdo con esta afirmación, un 41.18% tiene reservas o expresa desconocimiento. Es preocupante que un 17.65% esté en desacuerdo y otro porcentaje similar se mantenga neutral. Esto revela una falta de uniformidad en la percepción o implementación de los apoyos. Es necesario evaluar la consistencia de las estrategias inclusivas dentro del aula y reforzar la comunicación institucional sobre su disponibilidad y eficacia.

Tabla 49

El centro escolar cuenta con recursos y materiales adaptados a la diversidad del alumnado

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
3	9	52.94%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	8	47.06%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretación

El acceso a materiales adaptados es un componente fundamental de la inclusión. El 52.94% de los participantes no se posiciona claramente, mientras que el 47.06% manifiesta una opinión muy favorable. La falta de respuestas en niveles bajos indica que el problema no es percibido como grave, aunque la neutralidad predominante podría sugerir desconocimiento o limitaciones en el acceso. Para mejorar este aspecto, sería útil promover la visibilidad de los recursos disponibles y fomentar el uso activo de materiales adaptados en todas las áreas curriculares.

Tabla 50

Los materiales didácticos utilizados fomentan el aprendizaje cooperativo y participativo

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
1	2	11.76%	En desacuerdo
3	7	41.18%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	8	47.06%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretación

Este ítem indaga sobre el enfoque pedagógico aplicado en la selección de materiales. Si bien casi la mitad (47.06%) valora positivamente la promoción del aprendizaje cooperativo, un 41.18% permanece en una postura neutral, y un 11.76% está en desacuerdo. Esto puede indicar que no todos los materiales didácticos responden a criterios inclusivos o participativos. Sería conveniente revisar los criterios de selección y fomentar buenas prácticas en la elaboración y uso de recursos que integren activamente a todos los estudiantes.

Tabla 51

El alumnado con necesidades educativas participa en las actividades del aula con el resto de compañeros

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
0	1	5.88%	Necesito más información
1	1	5.88%	En desacuerdo
3	5	29.41%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	10	58.82%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretación

Este ítem se centra en la participación efectiva del alumnado con necesidades educativas. Más de la mitad de los encuestados (58.82%) considera que sí existe dicha participación, lo cual es positivo. Sin embargo, un 29.41% se muestra neutral, y un 11.76% manifiesta falta de información o desacuerdo. Esto evidencia que, aunque la práctica inclusiva parece estar presente, no es suficientemente homogénea. Para avanzar, se recomienda reforzar las estrategias de integración activa en el aula y hacer seguimiento a los casos donde esta participación podría no estar garantizada.

Tabla 52

Se adapta el currículo a las características, intereses y necesidades del alumnado

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
1	1	5.88%	En desacuerdo
3	6	35.29%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	10	58.82%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretación

Este ítem evalúa uno de los principios clave de la educación inclusiva: la adaptación curricular. La mayoría de los participantes (58.82%) consideran que esta práctica se realiza adecuadamente, lo cual es alentador. Sin embargo, un 35.29% expresa neutralidad, lo cual puede ser indicio de desconocimiento, falta de participación en el diseño curricular, o prácticas no sistematizadas. El 5.88% que está en desacuerdo alerta sobre posibles exclusiones. Reforzar la planificación pedagógica centrada en el estudiante puede cerrar esta brecha.

Tabla 53

Los docentes consideran la diversidad como una oportunidad de enriquecimiento para todos

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
3	6	35.29%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	11	64.71%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretación

La valoración de la diversidad como una fortaleza es fundamental en un enfoque inclusivo. La mayoría de los encuestados (64.71%) están totalmente de acuerdo con esta afirmación, lo cual revela una visión positiva y moderna del profesorado. Sin embargo, el 35.29% que no se posiciona claramente puede estar relacionado con falta de formación o experiencias personales menos alentadoras. Fomentar espacios de reflexión y formación sobre los beneficios de la diversidad puede ayudar a consolidar esta percepción como un principio compartido por toda la comunidad educativa.

Tabla 54

Se promueven metodologías activas centradas en el alumnado

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
3	5	29.41%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	12	70.59%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretación

Este ítem evalúa el uso de metodologías centradas en el estudiante, una práctica fundamental para la inclusión. Un alto porcentaje (70.59%) manifiesta estar totalmente de acuerdo, lo que indica una fuerte implementación de estas estrategias. El 29.41% restante se mantiene neutral, lo que podría reflejar dudas sobre la aplicación real o sobre los efectos observados. Es un resultado globalmente positivo, pero invita a seguir promoviendo la capacitación docente para profundizar en el uso consciente y reflexivo de metodologías activas.

Tabla 55

Se fomenta la participación de las familias en el proceso educativo

Código	Frecuencia	Porcentaje	Validación
3	6	35.29%	Ni de acuerdo ni en desacuerdo
5	11	64.71%	Totalmente de acuerdo

Análisis e interpretación

La participación familiar es esencial para una educación inclusiva integral. En este caso, el 64.71% de los encuestados considera que se fomenta esta participación, lo cual es muy positivo. No obstante, un 35.29% permanece en una posición neutral, lo que podría señalar que la participación no es sistemática o no llega a todas las familias por igual. Fortalecer la comunicación familia-escuela y crear canales accesibles para todos los hogares puede mejorar la equidad en este aspecto clave.