



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

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
INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA**

TEMA:

**Estrategia pedagógica inclusiva en instituciones educativas: un modelo de enseñanza
para la atención a la diversidad en la Escuela de Educación Básica Bidocente Alto
Cenepa del Cantón Cotacachi de la Provincia Imbabura del Año lectivo 2025-2026**

Autor:

Viviana Lucia Cunalata Ati

Director:

Rita Maricela Plus Salazar

Milagro, 2025

Derechos de autor

Sr. Dr.

Fabricio Guevara Viejo

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, Viviana Lucia Cunalata Ati en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales de este proyecto 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 Intervención Psicoeducativa, como aporte a la Línea de Investigación Atención a escolares con diversidad educativa en la educación general. 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, 06 de julio de 2025

Viviana Lucia Cunalata Ati

C.I.: 1003809017

Derechos de autor

Sr. Dr.

Fabricio Guevara Viejó

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, Viviana Lucia Cunalata Ati en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales de este proyecto 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 Intervención Psicoeducativa, como aporte a la Línea de Investigación Atención a escolares con diversidad educativa en la educación general. 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, 06 de julio de 2025

Viviana Lucia Cunalata Ati

C.I.: 1003809017

Aprobación del Director del Trabajo de Titulación

Yo, Rita Maricela Pluas Salazar en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por Viviana Lucia Cunalata Ati, cuyo tema es Estrategia pedagógica inclusivas en escuelas bidocentes: un modelo de enseñanza para la atención a la diversidad en la EEB Alto Cenepa, que aporta a la Línea de Investigación Atención a escolares con diversidad educativa en la educación general., previo a la obtención del Grado Magíster En Educación Inclusiva Con Mención En Intervención Psicoeducativa. 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, 06 de julio de 2025



Firmado digitalmente por
**RITA MARICELA PLUAS
SALAZAR**
Validez del documento con FirmadE

Rita Maricela Pluas Salazar
C.I.: 0916305626

Aprobación del tribunal calificador



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 veintitres días del mes de septiembre del dos mil veinticinco, siendo las 10:00 horas, de forma VIRTUAL comparece el/la maestrante, LIC. CUNALATA ATI VIVIANA LUCIA, a defender el Trabajo de Titulación denominado " **ESTRATEGIA PEDAGÓGICA INCLUSIVAS EN ESCUELAS BIDOCENTES: UN MODELO DE ENSEÑANZA PARA LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA EGB ALTO CENEPA.**", ante el Tribunal de Calificación integrado por: Mgtr. YEPEZ VERDUGA JESSICA VANESSA, Presidente(a), Msc SANCHEZ LOPEZ RONNY EDUARDO en calidad de Vocal; y, Msc. PANCHEZ HERNANDEZ RAUL RUPERTO 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: **91.17** equivalente a: **MUY BUENO**.

Para constancia de lo actuado firman en unidad de acto el Tribunal de Calificación, siendo las 11:00 horas.



Firmado digitalmente por:
JESSICA VANESSA
YEPEZ VERDUGA
Validez reconocida con FIELMEX

Mgtr. YEPEZ VERDUGA JESSICA VANESSA
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Firmado digitalmente por:
RONNY EDUARDO
SANCHEZ LOPEZ
Validez reconocida con FIELMEX

Msc SANCHEZ LOPEZ RONNY EDUARDO
VOCAL



Firmado digitalmente por:
RAUL RUPERTO
PANCHEZ HERNANDEZ
Validez reconocida con FIELMEX

Msc. PANCHEZ HERNANDEZ RAUL RUPERTO
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL



Firmado digitalmente por:
VIVIANA LUCIA
CUNALATA ATI
Validez reconocida con FIELMEX

LIC. CUNALATA ATI VIVIANA LUCIA
MAGISTER

DEDICATORIA

En primer lugar, dedico esta obra a Dios, por su infinita bendición por brindarme la fortaleza y sabiduría para culminar este importante proceso académico.

A mis papás María y Nelson por su amor incondicional, sus sacrificios y por enseñarme con ejemplo el valor del esfuerzo y la dedicación, quienes son ese motor para seguir cumpliendo mis metas, es por esto que con mucho amor dedico mi investigación

Viviana Cunalata Ati.

AGRADECIMIENTOS

Al finalizar este importante trayecto académico, agradezco profundamente a Dios por su guía y bendición constante en cada paso que he dado, por cuidar de mí y de mi familia, y por permitirme alcanzar este sueño que hoy se convierte en realidad. A mis padres, gracias por su apoyo incondicional, por ser mi apoyo y motivación en cada etapa del camino

Viviana Cunalata Ati.

Resumen

La tesis trata la problemática de las escuelas bidocentes en entornos rurales, específicamente en la EEB Alto Cenepa, donde la ausencia de un enfoque pedagógico sistemático como el Diseño Universal para el Aprendizaje dificulta la gestión eficaz de la heterogeneidad del alumnado y limita el potencial de los estudiantes. Para responder a esta necesidad, el objetivo general del estudio fue diseñar un modelo de intervención pedagógica inclusiva basado en los principios del DUA en la escuela de EEB Alto Cenepa que involucre a docentes y estudiantes, para atender la diversidad en el aula, mejorar el rendimiento académico y fortalecer la integración social de todo el alumnado. La investigación se desarrolló bajo un paradigma interpretativo, utilizando un diseño de estudio de caso. La metodología incluyó la aplicación de cuestionarios a los dos docentes de la institución, así como a estudiantes y padres de familia para realizar un diagnóstico contextual. Los principales resultados revelaron fortalezas, como un clima escolar positivo y una sólida relación con la comunidad, pero también una brecha crucial, pues a pesar de una valoración positiva de la inclusión, los docentes carecen de formación estructurada en DUA. Asimismo, se identificó una oportunidad para aumentar la autonomía y capacidad de elección de los estudiantes. Se concluye que la principal barrera para la inclusión es de índole metodológica y formativa. La comunidad educativa está receptiva y preparada, lo que convierte la implementación de una estrategia DUA, centrada en la capacitación docente, en una solución pertinente para sistematizar las prácticas inclusivas existentes.

Palabras claves: educación Inclusiva; DUA; escuelas bidocentes; atención a la diversidad; estrategias pedagógicas

Abstract

This thesis addresses the problems of two-teacher schools in rural settings, specifically in the Alto Cenepa Elementary School (EEB), where the absence of a systematic pedagogical approach such as Universal Design for Learning hinders the effective management of student diversity and limits student potential. To address this need, the overall objective of the study was to design an inclusive pedagogical intervention model based on UDL principles at the Alto Cenepa Elementary School. This model would involve teachers and students, addressing classroom diversity, improving academic performance, and strengthening the social integration of all students. The research was conducted under an interpretive paradigm, using a case study design. The methodology included administering questionnaires to the institution's two teachers, as well as to students and parents, to conduct a contextual assessment. The main results revealed strengths, such as a positive school climate and a solid relationship with the community, but also a crucial gap: despite a positive assessment of inclusion, teachers lack structured training in UDL. An opportunity was also identified to increase student autonomy and choice. It is concluded that the main barrier to inclusion is methodological and formative. The educational community is receptive and prepared, making the implementation of a UDL strategy, centered on teacher training, a pertinent solution for systematizing existing inclusive practices.

Keywords: Inclusive education; UDL; two-teacher schools; attention to diversity; pedagogical strategies
En la misma página, se debe indicar las palabras-clave en inglés (Key-words)

Lista de Figuras

Figura 1. La inclusión como principio fundamental para comprender la diversidad	14
Figura 2. Factores de riesgo académico.....	22
Figura 3. Red de factores personales que influyen en el rendimiento académico	24
Figura 4. Página principal.....	50
Figura 5. Sección relacionada con la inteligencia lingüística en la página web	51
Figura 6. Sección relacionada con la inteligencia lógico-matemática en la página web	52
Figura 7. Sección relacionada con la inteligencia espacial en la página web	53
Figura 8. Sección relacionada con la inteligencia musical en la página web	54
Figura 9. Sección relacionada con la inteligencia corporal en la página web	55
Figura 10. Sección relacionada con la inteligencia interpersonal en la página web.....	56
Figura 11. Sección relacionada con la inteligencia intrapersonal en la página web.....	57
Figura 12. Sección relacionada con la inteligencia intrapersonal en la página web.....	58

Lista de Tablas

Tabla 1. Dimensiones e indicadores	12
Tabla 2. Fases metodológicas de la investigación	27
Tabla 3. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos	29
Tabla 4. Resultados de los ítems evaluados en la dimensión DUA del cuestionario	32
Tabla 5. Resultados de los ítems evaluados en la dimensión de metodologías activas e inclusivas del cuestionario	33
Tabla 6. Resultados de los ítems evaluados en la dimensión de recursos y tecnologías de apoyo	33
Tabla 7. Resultados de los ítems evaluados en la dimensión de clima escolar y participación...	34
Tabla 8. Resultados de los ítems evaluados en la dimensión de desafíos y necesidades formativas (contexto bidocente)	35
Tabla 9. Resultados de los ítems evaluados sobre cómo aprenden los estudiantes	35
Tabla 10. Resultados de los ítems evaluados sobre cómo muestran lo que saben los estudiantes	36
Tabla 11. Resultados de los ítems evaluados sobre cómo trabajan juntos los estudiantes	37
Tabla 12. Resultados de los ítems evaluados sobre los materiales de los estudiantes	37
Tabla 13. Resultados de los ítems evaluados sobre cómo se sienten los estudiantes en la escuela	38
Tabla 14. Resultados de los ítems evaluados sobre la comunicación y participación familiar ...	39
Tabla 15. Resultados de los ítems evaluados sobre la atención a la diversidad y prácticas inclusivas.....	39
Tabla 16. Resultados de los ítems evaluados sobre el progreso y el bienestar del estudiante	40
Tabla 17. Resultados de los ítems evaluados sobre el clima escolar	41
Tabla 18. Pantalla inicial.....	47
Tabla 19. Inteligencia lingüística	47
Tabla 20. Inteligencia lógica – matemática	47
Tabla 21. Inteligencia espacial.....	48
Tabla 22. Inteligencia musical	48
Tabla 23. Inteligencia corporal	48

Tabla 24. Inteligencia interpersonal.....	49
Tabla 25. Inteligencia intrapersonal.....	49
Tabla 26. Inteligencia naturalista	49

Índice

Resumen.....	viii
Abstract	ix
Introducción	1
Capítulo I: El Problema de la Investigación	3
1.1. Descripción de la Problemática.....	6
1.2. Preguntas de la Investigación.....	8
1.3. Justificación de la Investigación	8
1.4. Objetivos	10
1.4.1. Objetivo General	10
1.4.2. Objetivos Específicos.....	11
1.5. Operacionalización de la Variable	11
Definición Conceptual:	11
Capítulo II: Marco Teórico Referencial.....	13
2.1. Fundamentos de la Educación Inclusiva	13
2.1.1. Entendiendo el Concepto de Educación Inclusiva	15
2.1.2. Existencia de Políticas y Programas Inclusivos e Institucionales en el Ecuador....	16
2.2. La Diversidad Cognitiva desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples	17
2.2.1. Inteligencia Lingüística.....	18
2.2.2. Inteligencia Lógico-Matemática	18
2.2.3. Inteligencia Espacial	19
2.2.4. Inteligencia Corporal-Kinestésica.....	19
2.2.5. Inteligencia Musical.....	19
2.2.6. Inteligencia Interpersonal.....	20
2.2.7. Inteligencia Intrapersonal.....	20
2.2.8. Inteligencia Naturalista	20
2.3. Fundamentos del Desarrollo Académico en el Contexto de la Educación Inclusiva	21
2.3.1. El Rendimiento Académico	21
2.3.2. Competencias Académicas Adquiridas en la Educación Inclusiva en la EEB	24
2.3.3. Impacto en la Deserción Escolar.....	25

Capítulo III: Diseño Metodológico	27
3.1. Técnicas e Instrumentos	29
3.2. Análisis de los Datos	30
3.3. Consideraciones Éticas.....	30
3.4. Alcance y Limitaciones de la Investigación.....	30
Capítulo IV: Análisis e Interpretación de Resultados.....	32
4.1. Resultados de los Cuestionarios Aplicados a los Docentes	32
4.2. Resultados de los Cuestionarios Aplicados a los Estudiantes.....	35
4.3. Resultados de los Cuestionarios Aplicados a los Padres e Representantes.....	39
4.4. Discusión de los Resultados.....	41
4.5. Propuesta	43
4.5.1. Descripción	43
4.5.2. Justificación Teórica de la Propuesta.....	45
4.5.3. Metodología	46
4.5.4. Diseño	46
4.5.5. Desarrollo.....	49
4.5.6. Conclusiones	59
4.5.7. Recomendaciones	59
Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones	61
Referencias Bibliográficas	64
Anexos	68

Introducción

La educación inclusiva se ha consolidado como un pilar fundamental en la agenda educativa global. Su propósito es garantizar una enseñanza equitativa y de calidad que reconozca y valore la diversidad inherente a toda población estudiantil. No obstante, la materialización de este ideal presenta desafíos singulares en contextos escolares específicos, donde los recursos son limitados y la heterogeneidad del alumnado es amplia. Es en estos escenarios donde la necesidad de propuestas pedagógicas innovadoras y adaptadas cobra una urgencia especial.

Las escuelas bidocentes, en particular aquellas ubicadas en entornos rurales como la de Educación General Básica Alto Cenepa, representan uno de estos escenarios. En ellas, la cercanía entre docentes y estudiantes fomenta un ambiente de aprendizaje con un fuerte componente afectivo, pero a su vez, la gestión simultánea de múltiples niveles y ritmos de aprendizaje impone una carga considerable sobre el personal docente. La problemática central que aborda esta investigación radica en la ausencia de un enfoque pedagógico sistemático, como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que permita a los docentes gestionar con eficacia la heterogeneidad del aula y garantizar que cada estudiante, sin excepción, alcance su máximo potencial.

En respuesta a esta necesidad, el presente estudio tiene como objetivo general el diseño de una estrategia pedagógica inclusiva, fundamentada en los principios del DUA y adaptada a las realidades y recursos de la escuela. La intervención busca fortalecer el rendimiento académico y, a su vez, favorecer la integración social de todo el alumnado. La investigación aporta una solución concreta a una realidad poco explorada en la literatura académica y ofrece una propuesta que puede ser de utilidad para otras instituciones con características similares, que enfrentan el reto de ofrecer una educación de calidad en condiciones de alta diversidad.

Para alcanzar este objetivo, la tesis se estructura en los siguientes capítulos. El Capítulo I expone la problemática, la justificación de la investigación y define los objetivos que guían el estudio. El Capítulo II desarrolla el marco teórico referencial, donde se analizan los conceptos clave de inclusión educativa, el DUA y las estrategias pedagógicas en contextos bidocentes. El Capítulo III detalla el diseño metodológico, las fases del estudio y los instrumentos utilizados para la recolección de datos. El Capítulo IV presenta los resultados del diagnóstico contextual y el análisis de las necesidades educativas de la escuela. El Capítulo V contiene las conclusiones y recomendaciones. Por último, se presenta la propuesta de intervención pedagógica, seguida de las conclusiones y recomendaciones que se derivan del proceso investigativo.

Capítulo I: El Problema de la Investigación

Este estudio se desarrolla en un entorno donde la inclusión educativa representa uno de los principales retos a nivel mundial. Organismos internacionales como la UNESCO y la OCDE han subrayado la importancia de considerar la diversidad en el aula para asegurar el acceso equitativo a una educación de calidad (De los Santos, 2022). En esta misma línea de pensamiento estudios recientes evidencian que las estrategias inclusivas favorecen el aprendizaje de estudiantes con necesidades especiales y potencian el desarrollo de habilidades socioemocionales y competencias importante en todos los alumnos (Riscanevo y Balanta, 2024). En este marco, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) contiene un enfoque proactivo que busca diseñar el currículo y las prácticas pedagógicas desde el inicio para atender la variabilidad de todos los estudiantes, minimizando la necesidad de adaptaciones posteriores y promoviendo la participación plena de cada uno (Loor et al., 2025).

A nivel nacional el Ministerio de Educación del Ecuador ha implementado programas que buscan reducir las brechas educativas y promover la equidad (Guailas et al., 2024). Esta situación responde a las exigencias sociales y a las recientes regulaciones internacionales. Sin embargo, muchas de estas medidas suelen centrarse en áreas urbanas o en instituciones con mayores recursos, relegando a un segundo plano a las escuelas semirurales y bidocentes. En este contexto, la escuela de Educación General Básica Alto Cenepa es un claro ejemplo de una institución que afronta desafíos propios de su entorno, como la escasez de docentes y la diversidad en el nivel académico de sus estudiantes. Según Rodríguez et al. (2021). Las condiciones de estas escuelas requieren la formulación de una estrategia que se adapten a sus características, a fin de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los estudios de caso en escuelas de características similares han mostrado que la implementación de propuestas pedagógicas inclusivas favorece la integración de todos los estudiantes, mejora los resultados académicos, fomenta un clima escolar más colaborativo, entre otros beneficios relevantes (Reyna et al., 2024; Ramírez, 2016). Las prácticas pedagógicas innovadoras y adaptadas a la realidad del aula bidocente constituyen una respuesta viable a las problemáticas detectadas y se ajustan a las tendencias educativas que buscan la transformación del sistema de enseñanza, este antecedente respalda la pertinencia de investigar sobre una estrategia pedagógica inclusiva para escuelas bidocentes vinculadas en aras de contribuir con conocimientos aplicables en contextos similares a nivel nacional e internacional.

En esta línea, la implementación de estrategias basadas en el DUA es una vía prometedora para abordar estas problemáticas en escuelas bidocentes, porque promueve múltiples formas de representación, acción y expresión, y compromiso, beneficiando a todo el alumnado y optimizando los recursos docentes limitados.

En este escenario, para atender la diversidad en escuelas bidocentes, la capacitación permanente del personal docente es un elemento sustancial. Hernández y Samada (2021) destacan que la formación en estrategias instructivas específicas habilita a profesores para reconocer y atender las diferencias de aprendizaje presentes en el aula. Por su parte, Lluquin y Cabezas (2024) señalan que el principio de equidad exige planificación que garantice igualdad de oportunidades con el ajuste de objetivos y de criterios de evaluación según las necesidades de cada estudiante. Valencia (2023) resalta la flexibilidad curricular como mecanismo para adaptar actividades de enseñanza a contextos particulares, lo que adquiere relevancia en entornos semi-rurales con recursos limitados; y Mejillones (2023) del mismo modo identifica que las adaptaciones

curriculares establecen un marco para diseñar procesos inclusivos que atienden a alumnos con necesidades especiales sin relegar al resto del grupo.

Los medios colaborativos entre docentes, como la coenseñanza fomentan el intercambio de experiencias y garantizan atención diversificada en aulas multigrado, según Moreno et al. (2024), quienes proponen comunidades profesionales de aprendizaje para fortalecer capacidades docentes en zonas rurales. Asimismo, gerentes educativos en Machala validan un modelo de estrategia pedagógica que integra el desarrollo local y la inclusión social como ejes transversales, lo que aporta marco referencial para el diseño de propuestas en el Alto Cenepa (López et al., 2019).

El aprovechamiento de recursos tecnológicos y de la comunidad local amplía oportunidades de aprendizaje personalizado. Un estudio sobre recursos tecnológicos en Ecuador describe la incorporación de plataformas de bajo costo y materiales audiovisuales para atender estilos de aprendizaje variados (Arteaga, 2024). De igual forma iniciativas de escuelas comunitarias en contextos rurales plantean el uso de radio educativa y aplicaciones móviles para reforzar contenidos con el favorecimiento de la autonomía del estudiante.

En el ámbito evaluativo, las Guías para la Inclusión Educativa efectiva del Ministerio de Educación recomiendan implementar sistemas de monitoreo y evaluación continua para ajustar las intervenciones pedagógicas (MINEDUC, 2011). Investigadores de la episteme ecuatoriana ponen de manifiesto que la participación de familias y actores comunitarios en el proceso educativo potencia la corresponsabilidad y refuerza el sentido de pertenencia de los alumnos (Irrazabal et al., 2023). Además, reflexiones sobre la escuela rural apuntan a que las iniciativas comunitarias generan entornos con excelentes niveles de aprendizaje colaborativos lo que es una base para la sostenibilidad de estrategias inclusivas en contextos aislados.

1.1. Descripción de la Problemática

La escuela de Educación General Básica Alto Cenepa es una institución con un fuerte vínculo comunitario, ubicada en un entorno semirural y caracterizada por su modalidad bidocente. Su principal fortaleza radica en la estrecha relación entre docentes y estudiantes hecho que favorece la creación de lazos afectivos y permite adaptar el proceso de enseñanza a las necesidades individuales de cada alumno. Basada en valores comunitarios y en la tradición educativa local, la escuela responde de manera cercana a las particularidades de su población. Aunque su infraestructura es limitada, ha sido objeto de constantes esfuerzos para asegurar un entorno adecuado para el aprendizaje, siempre alineado con su misión de formar ciudadanos críticos y comprometidos con su comunidad.

El estudio de la problemática en la escuela de EEB Alto Cenepa pone de manifiesto varias condiciones que requieren intervención inmediata. Uno de los principales desafíos es la modalidad bidocente, que limita el número de educadores y afecta tanto la planificación como la implementación de estrategias didácticas adaptadas a la diversidad de niveles y ritmos de aprendizaje. Esta restricción genera una carga excesiva sobre los docentes, quienes deben asumir múltiples responsabilidades sin contar con recursos adicionales. Como resultado la atención individualizada se ve comprometida, especialmente en aquellos casos que requieren una intervención más específica.

Dentro de este contexto, la diversidad inherente al alumnado en la EEB Alto Cenepa, que incluye estudiantes con variados ritmos, estilos de aprendizaje y necesidades de apoyo (como es el caso de un alumno que cursará el cuarto año de EEB en el ciclo 2025-2026 requiriendo un acompañamiento particularizado), plantea un desafío sustancial. La principal problemática radica en la ausencia de un enfoque pedagógico sistemático, como el DUA, que permita abordar

proactivamente esta diversidad y garantizar oportunidades de aprendizaje equitativas para todos (Moreira et al., 2024).

La falta de estrategias pedagógicas fundamentadas en el DUA dificulta que todos los estudiantes, incluyendo aquellos con necesidades educativas específicas, alcancen su máximo potencial, afectando su rendimiento académico y su integración y bienestar socioemocional en el grupo. Esta situación se origina en la necesidad de fortalecer la formación docente en metodologías inclusivas, la adaptación y creación de recursos didácticos y la creación de una propuesta que permita desarrollar competencias adaptativas en todo el alumnado. La relación causa-efecto se pone de manifiesto en que la carencia de un plan pedagógico inclusivo, estructurado desde los principios del DUA contribuye al riesgo de rezago educativo para algunos estudiantes y genera un impacto negativo en la dinámica general del aula y en la capacidad de la escuela para ser verdaderamente inclusiva (Cortéz et al., 2021).

Asimismo la institución enfrenta retos derivados de la dispersión geográfica y de las pocas posibilidades de acceso a tecnologías de información. Las características de esta escuela complejizan la implementación de metodologías innovadoras que podrían favorecer la inclusión y la atención personalizada. Esta realidad genera una brecha en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que afecta tanto a estudiantes como a aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad.

La escuela Alto Cenepa combina un fuerte vínculo comunitario y una atención cercana con las limitaciones derivadas de su modalidad bidocente, su infraestructura reducida y la formación docente insuficiente en inclusión. Esas condiciones, sumadas a la dispersión geográfica y al acceso restringido a tecnologías generan brechas en el aprendizaje de estudiantes con necesidades especiales y ponen de relieve la urgencia de una propuesta inclusiva que garantice equidad y calidad educativa para todos.

1.2. Preguntas de la Investigación

De acuerdo con lo planteado se establecen las siguientes preguntas de la investigación:

- ¿Cómo se caracterizan los fundamentos teórico-prácticos sobre inclusión educativa, estrategias pedagógicas en contextos bidocentes y atención a la diversidad en la literatura académica actual, con vistas en sustentar el diseño de una propuesta pedagógica inclusiva basado en el las inteligencias múltiples?
- ¿Cuáles son las necesidades educativas y contextuales de la Escuela de EEB Alto Cenepa que permitan identificar las brechas en la atención inclusiva y establecer las prioridades de intervención?
- ¿De qué manera se diseña una estrategia pedagógica basada en las inteligencias múltiples, con recursos digitales adaptados para la atención de la diversidad, con el fin de fortalecer el rendimiento académico y favorecer la integración de todos los estudiantes de la institución educativa?

1.3. Justificación de la Investigación

La importancia de esta investigación radica en la necesidad de innovar en los procesos de enseñanza en entornos escolares con características específicas, como la escuela de Educación General Básica Alto Cenepa. El estudio busca desarrollar una estrategia que facilite la atención a la diversidad en aulas bidocentes, donde la escasez de docentes y la variedad en los niveles de aprendizaje representan un reto para la educación inclusiva.

Desde la perspectiva teórica el proyecto se sustenta en enfoques contemporáneos sobre inclusión y equidad educativa, que han cobrado gran importancia en los debates internacionales y nacionales. La consideración de las propuestas de organismos como la UNESCO y la OCDE aporta una base sólida para la discusión en torno a la atención de las necesidades especiales y el desarrollo

de competencias socioemocionales en todos los estudiantes. La literatura especializada expone que la implementación de propuestas pedagógicas adaptadas a la realidad del aula mejora el rendimiento académico y fortalece el tejido social del centro educativo. La adopción de las inteligencias múltiples como marco para esta estrategia permitirá abordar proactivamente la diversidad inherente al aula (Quinzo et al., 2024).

Desde el punto de vista metodológico se opta por el diseño de un estudio de proyecto de desarrollo e innovación. Este enfoque permite la integración de diversas técnicas de recolección y análisis de datos que posibilitan comprender las particularidades del entorno y la situación de vulnerabilidad del alumno que cursa el cuarto año de educación general básica. La propuesta se orienta a la formulación de un plan de intervención que incluya varios elementos. Entre ellos está la capacitación del personal docente en prácticas pedagógicas para fortalecer los procesos inclusivos y la creación de recursos didácticos adaptados. Cada componente se evaluará a través de instrumentos mixtos lo que garantizará la triangulación de la información y la validez de los resultados.

En el campo educativo, este estudio surge como una respuesta a una problemática que impacta directamente el proceso de enseñanza-aprendizaje en entornos con recursos limitados. La falta de estrategias pedagógicas inclusivas afecta tanto el desarrollo académico y personal de los estudiantes con necesidades especiales como el ambiente general del aula. La investigación busca corregir este desequilibrio, promoviendo un entorno en el que cada alumno reciba el apoyo necesario para desarrollar su máximo potencial. Se espera que la intervención favorezca la integración de todos los estudiantes, fortalezca la capacidad de adaptación de los docentes y fomente la colaboración dentro de la comunidad educativa.

En este sentido, la pertinencia de este proyecto radica en el diseño de una solución a medida, anclada en la realidad de la Escuela Alto Cenepa. La estrategia propuesta buscará ser una herramienta funcional que reconozca y potencie las fortalezas ya existentes, como el sólido vínculo comunitario y la vocación docente, para transformarlas en prácticas pedagógicas inclusivas, sistemáticas y sostenibles en el tiempo.

Desde el punto de vista práctico este proyecto se presenta como una herramienta que identifica las brechas existentes y ofrece soluciones concretas aplicables en otros centros con características similares, donde se tiene como novedad científica el enfoque diferencial que se propone para abordar la problemática en escuelas bidocentes, un contexto poco explorado en la literatura académica y que exige alternativas específicas frente a las políticas tradicionales (Martín, 2024). La experiencia y los resultados obtenidos en el Alto Cenepa pueden replicarse en diversas regiones del país y en otros contextos al generar un impacto positivo en la mejora de la calidad educativa.

1.4. Objetivos

Sobre la base de lo dicho, para el desarrollo del estudio se asumen un objetivo general y tres objetivos específicos alineados directamente con el problema identificado y tratado. Estos objetivos son:

1.4.1. Objetivo General

Diseñar una estrategia de intervención pedagógica inclusiva basada en las inteligencias múltiples para el aprendizaje en la Escuela de Educación Básica Alto Cenepa que involucre a docentes y estudiantes, para atender la diversidad en el aula, mejorar el rendimiento académico y fortalecer la integración social de todo el alumnado.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Analizar la literatura académica sobre inclusión educativa, las inteligencias múltiples, el Diseño Universal para el Aprendizaje, estrategias pedagógicas en contextos bidocentes y atención a la diversidad, con el fin de establecer fundamentos conceptuales que respalden el diseño de la propuesta.
- Determinar las necesidades educativas y contextuales de la Escuela de Educación Básica Alto Cenepa a fin de identificar las brechas en la atención inclusiva y establecer las prioridades de intervención.
- Diseñar una estrategia pedagógica fundamentada en las inteligencias múltiples, con recursos digitales adaptados para la atención de la diversidad, con el propósito de fortalecer el rendimiento académico y favorecer la integración de todos los estudiantes de esta institución educativa.

1.5. Operacionalización de la Variable

Esta operacionalización se enfoca en Educación General Básica (EEB), considerando las necesidades específicas de estudiantes en esta etapa (6 a 15 años aproximadamente). Se estructura en dimensiones, indicadores e instrumentos para evaluar la implementación de prácticas inclusivas.

Definición Conceptual:

Conjunto de acciones intencionales, metodológicas y organizativas diseñadas por docentes y equipos educativos para responder a la diversidad del alumnado en la EEB (diferencias culturales, cognitivas, socioeconómicas, discapacidades, etc.), asegurando acceso, participación y aprendizaje significativo para todos.

Tabla 1. Dimensiones e indicadores

Dimensión	Indicadores Clave	Instrumentos de Medición
1. Diseño Universal para el Aprendizaje	- Uso de múltiples medios de representación (visual, auditivo, kinestésico). - Flexibilidad en la expresión del aprendizaje (oral, escrito, digital). - Motivación mediante opciones de participación variadas.	- Cuestionario aplicado a docentes - Cuestionario aplicado a estudiantes.
2. Metodologías Activas e Inclusivas	- Aprendizaje cooperativo (grupos heterogéneos). - Gamificación y ludificación. - Proyectos interdisciplinarios con enfoque inclusivo.	- Cuestionario aplicado a docentes - Cuestionario aplicado a estudiantes
3. Recursos y Tecnologías de Apoyo	- Materiales concretos y sensoriales. - Apoyos visuales (pictogramas, infografías).	- Cuestionarios aplicado a docentes
4. Clima Escolar y Participación	- Estrategias anti-bullying y de convivencia. - Involucramiento de familias en procesos educativos. - Espacios para la voz del alumnado (asambleas, consejos).	- Cuestionarios aplicado a padres y representantes

Nota. La tabla muestra las dimensiones y los indicadores del estudio

Capítulo II: Marco Teórico Referencial

La creciente atención global hacia la educación inclusiva pone de relieve la necesidad de garantizar una enseñanza equitativa y de calidad para todos los estudiantes al reconocer la inherente diversidad de las poblaciones escolares (Portiño et al., 2024). En este panorama el Diseño Universal para el Aprendizaje es un marco pedagógico prometedor, orientado a abordar de forma proactiva esta diversidad mediante la creación de entornos de aprendizaje accesibles y atractivos para cada individuo. La pertinencia de esta investigación se acentúa al considerar el contexto específico de las escuelas bidocentes en la región EEB Alto Cenepa de Ecuador. Estos entornos educativos presentan desafíos y oportunidades únicos para atender las variadas necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Por esto una estrategia pedagógica inclusiva basada en el DUA tiene el potencial de optimizar los resultados educativos en este escenario particular. El objetivo primordial de este capítulo es analizar la literatura académica existente sobre educación inclusiva el DUA las estrategias pedagógicas en contextos bidocentes y la atención a la diversidad, con el fin de establecer un marco teórico referencial que respalde esta investigación.

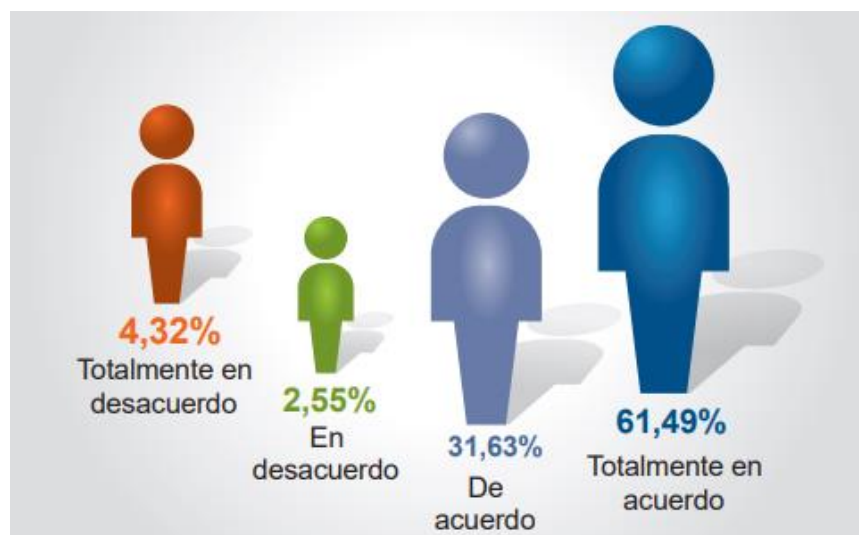
2.1. Fundamentos de la Educación Inclusiva

De acuerdo con Rivero et al. (2023) la concepción de la educación inclusiva ha evolucionado mucho desde modelos iniciales centrados en la integración hacia una comprensión actual que enfatiza la transformación sistémica y la eliminación de las barreras que dificultan la participación y el aprendizaje. Marcos y declaraciones internacionales, como la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (UNESCO, 2008) han moldeado el discurso global sobre la inclusión.

Según Rodríguez (2023) la educación inclusiva se define como un proceso que aborda y responde a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, considerando su perfil único de inteligencias múltiples, mediante una mayor participación y una reducción de la exclusión. En la escena ecuatoriana el Ministerio de Educación (MINEDUC) articula la educación inclusiva como el derecho a una enseñanza de calidad para todos de forma independiente sus antecedentes o capacidades (MINEDUC, 2022).

Siguiendo con la temática tratada, el informe de investigación de Vargas et al. (2021), en el que participaron 718 docentes de diferentes centros educativos del sistema educativo público costarricense, expuso como parte de los resultados que una gran mayoría de ellos están de acuerdo o totalmente de acuerdo con que la inclusión debe ser una principio fundamental, como se muestra en la figura 1.

Figura 1. La inclusión como principio fundamental para comprender la diversidad



Nota. Tomado de Vargas et al. (2021)

Por otra parte, los principios elementales que sustentan la educación inclusiva en el contexto de la Educación General Básica incluyen el derecho a la educación para todos, la equidad e igualdad de oportunidades, el respeto por la diversidad y la eliminación de las barreras al

aprendizaje y la participación. Según Vargas et al. (2021) la consistente insistencia en el derecho a la educación como principio fundacional de la educación inclusiva, promulgada en diversas fuentes pone de relieve un consenso global sobre este imperativo ético. Esto da la obligación moral y legal de los sistemas educativos de atender a todos los estudiantes. Asimismo, el cambio en el lenguaje, desde un enfoque basado en las necesidades hacia uno basado en los derechos al definir la educación inclusiva, denota un alejamiento de las estrategias centradas en las deficiencias hacia el reconocimiento del derecho inherente de cada estudiante a participar y aprender.

Entre los años 2021 y 2025 en Latinoamérica se observan diversas perspectivas y enfoques sobre la educación inclusiva, con temas comunes y variaciones regionales (Castilla, 2023). La literatura de este periodo tiene una marcada tendencia en la región a reconocer la educación inclusiva como un derecho y una estrategia para la justicia social y la equidad. No obstante, el nivel de implementación y las áreas de enfoque específicas (discapacidad, poblaciones indígenas, estatus socioeconómico) pueden variar entre países. De acuerdo con Granda (2024) un desafío encontrado es la brecha latinoamericana entre las políticas de educación inclusiva y su implementación real en las escuelas a menudo debido a factores como la falta de capacitación docente, la insuficiencia de recursos y las barreras culturales.

2.1.1. Entendiendo el Concepto de Educación Inclusiva

En el Ecuador en el período 2020-2025 se analizan diversas interpretaciones y dimensiones de la educación inclusiva que consideran las perspectivas de organizaciones como UNICEF y los organismos educativos nacionales (Romero et al., 2022). La definición de UNICEF (2021) basada en la UNESCO, enfatiza el proceso de atender las diversas necesidades, aumentar la participación, reducir la exclusión y transformar los sistemas educativos. Esto se alinea con la comprensión más amplia de la inclusión como un proceso dinámico y continuo. Las fuentes ecuatorianas, como es

el caso de la publicación de la publicación de Romero et al. (2022) definen de forma consistente la educación inclusiva como un derecho que busca garantizar el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje para todos los estudiantes con un enfoque particular en aquellos en riesgo de exclusión. Las recientes directrices ministeriales, como es el acuerdo MINEDUC-MINEDUC-2024-00089-A detallan aún más el compromiso del país a través de planes de acción específicos y marcos de evaluación (MINEDUC, 2024).

Bajo esta línea de ideas, y de según Vargas et al. (2021) la inclusión se discute como un derecho humano, donde se enfatiza su vínculo intrínseco con los principios de equidad, justicia social y el reconocimiento y valoración de la diversidad en todas sus formas. En este sentido, el énfasis en la diversidad como un principio central de la educación inclusiva alude a una evolución más allá de la simple integración de estudiantes con discapacidad, hacia la adopción del espectro completo de las diferencias humanas que incluye la diversidad cultural, lingüística, socioeconómica y el reconocimiento de las inteligencias múltiples.

2.1.2. Existencia de Políticas y Programas Inclusivos e Institucionales en el Ecuador

Las políticas ecuatorianas, como es el caso del Plan Estratégico Institucional del Ministerio de Educación ponen de manifiesto un compromiso con la educación inclusiva a través de mandatos legales, planes estratégicos y programas específicos dirigidos a estudiantes con discapacidad y aquellos en situaciones de vulnerabilidad (MINEDUC, 2022). La existencia del eje "Todos" en el este plan se centra de forma especial en la educación inclusiva e intercultural. El desarrollo y la reciente emisión de directrices y protocolos específicos por parte del Ministerio de Educación de Ecuador para evaluar el aprendizaje, atender a estudiantes con autismo, aplicar evaluaciones psicopedagógicas y gestionar a los docentes de apoyo indican un avance hacia una implementación más concreta y práctica de la educación inclusiva.

Los diversos programas e iniciativas educativas implementados a nivel nacional en Ecuador están dirigidos a exponer la diversidad y promover la inclusión educativa, que incluyen aquellos dirigidos a estudiantes con discapacidad y otros grupos vulnerables. Ecuador ha implementado varios programas destinados a promover la educación inclusiva con la inclusión de las instituciones especializadas, unidades de apoyo dentro de las escuelas regulares (UDAI) e iniciativas de capacitación docente (MeCapacito).

Bajo el mismo escenario, la existencia de políticas y líneas estratégicas específicas centradas en la reapertura y el apoyo a las escuelas bidocentes y multigrado en áreas rurales indica un reconocimiento de su importancia para garantizar el acceso a la educación en comunidades remotas. En contraste con ello, el estudio desarrollado por Álvarez et al. (2025) destaca los desafíos únicos que tiene los docentes en estos entornos, como la gestión simultánea de diversos grupos de edad, niveles curriculares y perfiles de inteligencias múltiples, a menudo con recursos y apoyo limitados.

2.2. La Diversidad Cognitiva desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples

Para abordar la diversidad en el aula de una forma proactiva es elemental comprender las distintas maneras en que los estudiantes aprenden y procesan la información. La Teoría de las Inteligencias Múltiples, desarrollada por Howard Gardner en 1983, da un contrapeso al paradigma de una inteligencia única y cuantificable. Gardner (1983) define la inteligencia como una capacidad biopsicológica de procesar información para resolver problemas o crear productos que son valiosos para una comunidad o cultura. Este enfoque revolucionó la pedagogía al proponer que la vida humana requiere el desarrollo de varios tipos de inteligencia, las cuales son autónomas aunque se combinan para definir el perfil de cada individuo.

El reconocimiento de estas diversas inteligencias tiene profundas implicaciones para la educación inclusiva porque valida las fortalezas únicas de cada estudiante y promueve un entorno de aprendizaje más equitativo (Zülküf, 2020). La teoría sustenta la necesidad de estrategias pedagógicas adaptativas que permitan a cada alumno utilizar sus talentos para aprender y demostrar sus conocimientos. A continuación, se describen las ocho inteligencias identificadas por Gardner.

2.2.1. *Inteligencia Lingüística*

Esta inteligencia se refiere a la capacidad para usar el lenguaje de forma efectiva, sea de manera oral o escrita (Guadalupe et al., 2024). Implica una sensibilidad especial hacia la palabra, su estructura, su significado y sus usos prácticos. Las personas con una inteligencia lingüística desarrollada tienen destrezas para comunicar ideas, persuadir, contar historias y manipular la sintaxis y la semántica del lenguaje. Según Alfonso et al. (2022) Se manifiesta en poetas, periodistas, oradores y en aquellos estudiantes que disfrutan de la lectura, la escritura creativa y el aprendizaje de nuevos idiomas.

2.2.2. *Inteligencia Lógico-Matemática*

La inteligencia lógico-matemática es la capacidad para el razonamiento complejo, la relación causa-efecto, la abstracción y la resolución de problemas. Quienes la poseen utilizan los números con eficacia y aplican el análisis y la deducción para identificar patrones y establecer relaciones lógicas (Palacios, 2023). Esta inteligencia es muy importante en el pensamiento científico y se observa en estudiantes que tienen facilidad para las operaciones numéricas, los desafíos de lógica y la formulación de hipótesis.

2.2.3. *Inteligencia Espacial*

De acuerdo con Berrú et al. (2024) la inteligencia espacial consiste en la habilidad de percibir el mundo visual y espacial de forma precisa y de recrear, transformar o modificar las percepciones. Esta inteligencia permite formar un esquema mental tridimensional del mundo, lo cual es elemental para tareas como la navegación, el uso de mapas o la manipulación de objetos en el espacio. Se aprecia en arquitectos, artistas, cirujanos y en alumnos con talento para el dibujo, los rompecabezas y la visualización de conceptos (Chilig y Herrera, 2018).

2.2.4. *Inteligencia Corporal-Kinestésica*

Esta inteligencia se define como la capacidad para utilizar el propio cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, así como la facilidad en el uso de las manos para crear o transformar elementos (Casanova et al., 2020). Involucra habilidades físicas como la coordinación, el equilibrio, la destreza, la fuerza y la flexibilidad. Según Arias (2015) es la inteligencia de atletas, bailarines, artesanos y cirujanos, y se manifiesta en estudiantes que aprenden mejor a través del movimiento, la experiencia directa y la manipulación de objetos.

2.2.5. *Inteligencia Musical*

La inteligencia musical es la habilidad para percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales (Gamandé, 2020). La autora señala que esta inteligencia incluye una sensibilidad especial al ritmo, el tono y el timbre de los sonidos. Las personas con esta inteligencia desarrollada disfrutan de la música, reconocen patrones musicales con facilidad y a menudo tienen talento para cantar, tocar un instrumento o componer. El desarrollo de esta inteligencia está presente desde los primeros meses de vida y tiene un fuerte componente emocional (Pérez et al., 2024).

2.2.6. *Inteligencia Interpersonal*

Se refiere a la capacidad de comprender a los demás, sus motivaciones, intenciones y emociones (Ramírez , 2016). La inteligencia interpersonal permite establecer relaciones sociales efectivas, empatizar y comunicarse de forma asertiva. Los individuos con esta habilidad suelen tener carisma y capacidad de liderazgo, y aprenden de manera óptima a través de la colaboración y el trabajo en equipo.

2.2.7. *Inteligencia Intrapersonal*

Esta inteligencia es la capacidad de conocerse a uno mismo y de actuar de forma adaptativa a partir de ese conocimiento (Mieles y Moya, 2021). Implica tener un esquema preciso y funcional de uno mismo que incluye los propios deseos, miedos, fortalezas y debilidades. Las personas con una alta inteligencia intrapersonal son reflexivas, tienen autodisciplina y son capaces de gestionar sus emociones para orientar su conducta. Suelen preferir trabajar de manera independiente y son conscientes de sus metas personales.

2.2.8. *Inteligencia Naturalista*

La inteligencia naturalista es la capacidad para observar, distinguir y clasificar elementos del medio ambiente, ya sean plantas, animales u otros objetos del entorno natural (Boya, 2024). Quienes la poseen, muestran una profunda conexión con la naturaleza, son capaces de reconocer patrones en el mundo natural y se sienten motivados por la exploración y la conservación del medio ambiente. Esta inteligencia, una de las primeras en desarrollarse en la niñez, es de vital importancia para la interacción y la comprensión del entorno.

La adopción de este tipo de inteligencias en el aula fomenta la creación de entornos de aprendizaje inclusivos, pues reconoce que todos los estudiantes tienen un perfil intelectual único. Al diversificar las estrategias de enseñanza y los métodos de evaluación, se le da a cada estudiante

la oportunidad de destacar y desarrollar su máximo potencial. Esta perspectiva es un pilar elemental para la implementación efectiva del Diseño Universal para el Aprendizaje y la construcción de una educación que valora la diversidad como un recurso.

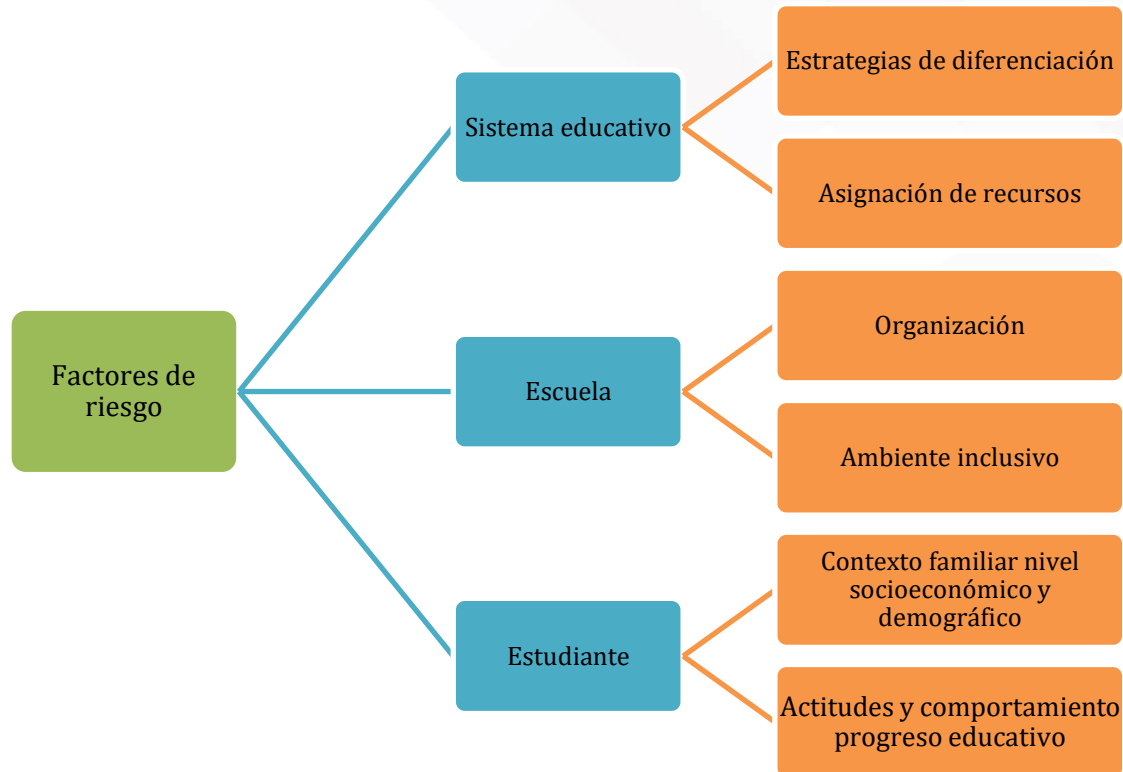
2.3. Fundamentos del Desarrollo Académico en el Contexto de la Educación Inclusiva

En la escena de la EEB Alto Cenepa los fundamentos del desarrollo académico en un escenario de educación inclusiva requieren considerar la compleja interacción de factores sistémicos, escolares y personales que condicionan el rendimiento de todos los estudiantes y de manera especial aquellos con necesidades diversas. Bajo esta línea, este rendimiento se mide a través de resultados estandarizados y valoraciones docentes y depende de estrategias de diferenciación curricular, asignación de recursos, clima escolar, apoyos individuales, entre otros factores. Este punto de vista multidimensional tiene la intención de optimizar el desempeño académico y al mismo tiempo fortalecer la adquisición de competencias y reducir la deserción, al crear entornos de enseñanza que valoran la diversidad y promueven el sentido de pertenencia de cada alumno.

2.3.1. El Rendimiento Académico

El rendimiento académico abarca a la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias relevantes para el currículo. Diversos indicadores, como la de Muñoz (2018) se han utilizado para medir el desempeño académico en la educación básica como los resultados de pruebas estandarizadas, las evaluaciones en el aula y las valoraciones de los docentes. Los autores expusieron en una serie de factores de riesgo, que se muestran a continuación:

Figura 2. Factores de riesgo académico



Nota. Adaptado de Muñoz (2018)

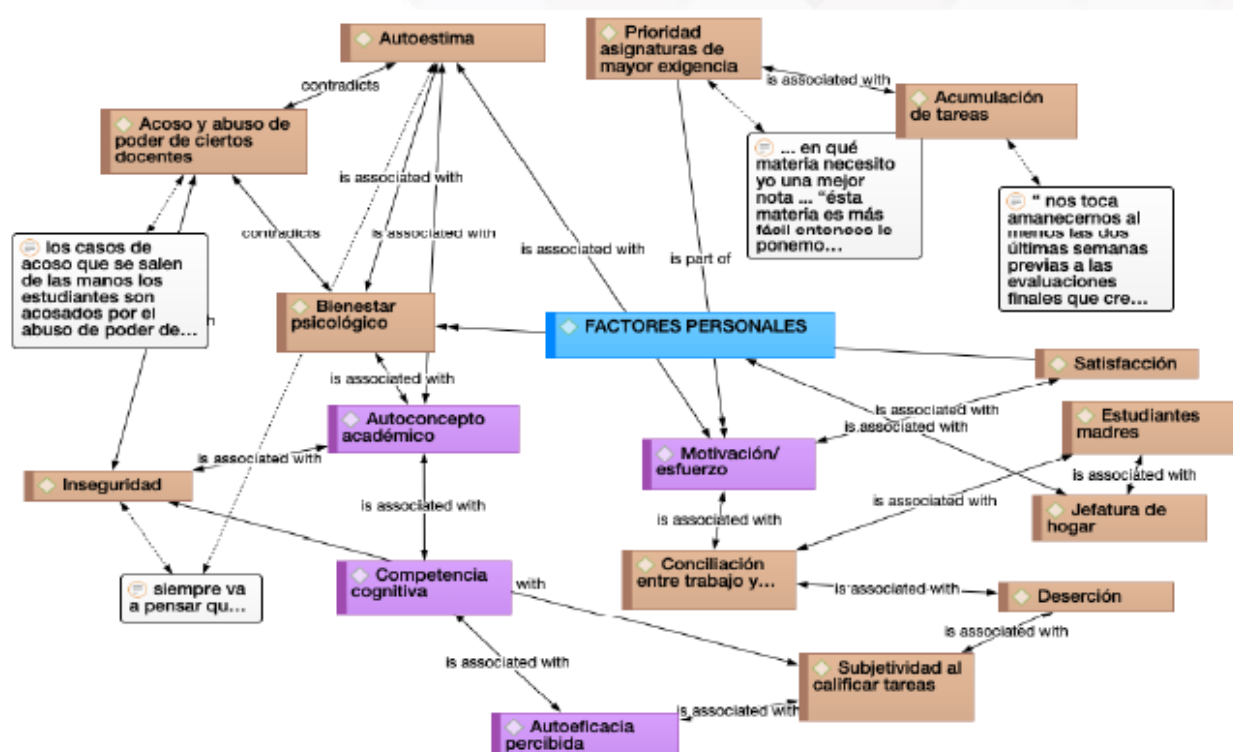
La Figura 1 ilustra los factores de riesgo en el rendimiento académico. Este, basado en el informe PISA 2015, categoriza los riesgos en tres niveles interconectados: el sistema educativo (con sus Estrategias de diferenciación y la asignación de recursos), la escuela (su organización y Ambiente inclusivo) y el estudiante (su contexto familiar socioeconómico y demográfico, así como sus actitudes y comportamiento hacia el progreso educativo). Esta representación alude a la necesidad de considerar múltiples dimensiones, tal como lo indica también el análisis de Borja et al. (2021), para abordar eficazmente el rendimiento académico.

En este escenario, una multitud de factores pueden influir en el rendimiento académico dentro del contexto que incluyen la motivación del estudiante, el origen socioeconómico, el clima escolar, las metodologías de enseñanza y la participación de los padres (Borja et al., 2021). Esta publicación de los autores Borja et al. (2021) destaca una compleja interacción de factores externos

(origen socioeconómico, infraestructura, acceso a la tecnología) e internos (motivación, bienestar emocional, hábitos de estudio) que influyen de manera sustancial en el rendimiento académico. Esto pone de relieve que las intervenciones deben abordar múltiples dimensiones para tener un gran impacto. Se explora la intrincada relación entre las prácticas de educación inclusiva y los niveles de rendimiento académico observados en estudiantes con diversas necesidades de aprendizaje.

En la misma línea de ideas, la Figura 3 detalla la red de factores personales que inciden en el rendimiento académico. Esta red ilustra cómo elementos internos como la autoestima, el bienestar psicológico, el autoconcepto académico, la autoeficacia y la motivación y el esfuerzo, interactúan y son afectados por experiencias como el acoso o las responsabilidades de jefatura de hogar. Esta representación gráfica se orienta hacia importancia de los factores internos que, junto con los externos, conforman la compleja interacción que influye en el desempeño estudiantil y la necesidad de intervenciones multidimensionales.

Figura 3. Red de factores personales que influyen en el rendimiento académico



Nota. Tomando de Borja et al. (2021)

La educación inclusiva en los momentos en los que se implementa de manera efectiva, tiene el potencial de impactar de forma positiva el rendimiento académico de todos los estudiantes, y aquellos con discapacidad y otras necesidades diversas, al proporcionar instrucción diferenciada y crear entornos de aprendizaje de apoyo. No obstante, la literatura del mismo modo expone que la implementación efectiva requiere recursos adecuados, capacitación docente y una cultura escolar de apoyo.

2.3.2. Competencias Académicas Adquiridas en la Educación Inclusiva en la EEB

Estas competencias tienen el propósito de desarrollar en los estudiantes el conocimiento necesario, como la aritmética, el pensamiento crítico y las habilidades de resolución de problemas y en particular dentro del contexto de entornos educativos inclusivos. En este escenario las prácticas pedagógicas inclusivas y aquellas informadas por el DUA pueden fomentar de forma

eficaz la adquisición de estas competencias académicas al proporcionar múltiples vías para el aprendizaje y la participación.

El desarrollo de competencias, como se destaca en el marco curricular ecuatoriano, va más allá de la mera adquisición de conocimientos y enfatiza la capacidad de aplicar conocimientos y habilidades en contextos del mundo real (MINEDUC, 2023). La educación inclusiva, por su naturaleza, fomenta el desarrollo de estas competencias a través de experiencias de aprendizaje variadas y atractivas.

2.3.3. Impacto en la Deserción Escolar

De acuerdo con Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional (2021) existe una compleja relación entre la implementación de la educación inclusiva y las tasas de deserción escolar en el nivel de la EEB que consideran tanto los posibles efectos positivos (mayor participación, mejor apoyo) como los desafíos. Aunque la educación inclusiva busca crear entornos de apoyo que reduzcan las tasas de deserción, la literatura indica que la deserción es un problema multifacético influenciado por factores socioeconómicos, circunstancias familiares y la calidad de la educación (Loaiza et al., 2023).

Las prácticas inclusivas pueden contribuir a la retención al hacer que la escuela sea más acogedora y relevante para los diversos estudiantes sin embargo no son una solución única. En esta línea, las políticas y prácticas inclusivas pueden contribuir a mejorar la retención estudiantil al fomentar un sentido de pertenencia, brindar el apoyo necesario y abordar las necesidades individuales de aprendizaje (Muñoz, 2018). La creación de un sentido de pertenencia y la provisión de apoyo personalizado son mecanismos vitales a través de los cuales la educación inclusiva puede impactar de forma positiva la retención estudiantil. Bajo estas ideas, los momentos en los que

estudiantes se sienten valorados y sus necesidades son atendidas, es más probable que permanezcan comprometidos y continúen su educación.

Capítulo III: Diseño Metodológico

La investigación se orienta a un paradigma interpretativo con un enfoque cuantitativo, una decisión que responde a la naturaleza compleja del problema. Se busca la comprensión profunda de las dinámicas y necesidades específicas de la Escuela de Educación General Básica (EEB) Alto Cenepa. Por otro lado se requiere la sistematización de datos que permitan dimensionar aspectos de la inclusión y el uso de estrategias pedagógicas.

El diseño de la investigación se estructura en fases secuenciales que se alimentan de forma recíproca en consonancia con los objetivos específicos planteados como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2. Fases metodológicas de la investigación

Fases	Nombre	Descripción
1	Fundamentación teórico-conceptual	Se dedicó al análisis exhaustivo de la literatura académica y documentos institucionales. Las fuentes secundarias incluyeron bases de datos científicas y repositorios universitarios y publicaciones de organismos internacionales y el Ministerio de Educación del Ecuador. El foco estuvo en la inclusión educativa, el DUA, las estrategias pedagógicas para contextos bidocentes y multigrado, y la atención a la diversidad en la EEB y la técnica principal fue el análisis bibliográfico con el fin de construir un marco referencial sólido
2	Diagnóstico contextual y de necesidades educativas	Esta fase se orientó a determinar las características, brechas y prioridades de intervención en la EEB Alto Cenepa. La población de estudio comprendió a los dos docentes de la institución, el alumnado de EEB (con especial atención a la diversidad presente y al caso del estudiante que requerirá acompañamiento

		particularizado en cuarto grado) y los padres de familia para explorar su percepción sobre la inclusión
3	Diseño de una estrategia de intervención pedagógica inclusiva	Con base en los hallazgos de las fases I y II se procedió al diseño de la estrategia pedagógica. Este diseño se basó en las inteligencias múltiples. Se buscó que la estrategia fuera flexible, adaptable al contexto bidocente y a los recursos limitados, y que incluyera herramientas digitales. El producto de esta fase es una página web de estrategias didácticas inclusiva basadas en las inteligencias múltiples para el aprendizaje.

Nota. La tabla expone las fases metodológicas del estudio, junto a sus nombre y la descripción de cada una

El universo de estudio se enmarcó en la comunidad educativa de la Escuela de Educación Básica Alto Cenepa. La población estuvo conformada por la totalidad de los actores involucrados en el proceso educativo de la institución: los dos docentes a cargo de la enseñanza, los veintiocho estudiantes matriculados y distribuidos en los siete grados de Educación General Básica, y un total de cuarenta y cinco padres, madres o representantes legales vinculados a dichos estudiantes. Dada la naturaleza específica del contexto y los objetivos de la investigación, se procedió a seleccionar una muestra mediante un muestreo no probabilístico con la combinación de criterios de conveniencia.

La muestra seleccionada para la investigación quedó constituida por los dos docentes, quince estudiantes y diecisiete padres o representantes. La selección de cada estrato se justifica, en el caso de los docentes se incluyó la totalidad de la población para garantizar una comprensión holística y profunda del fenómeno desde la perspectiva pedagógica.

Para la selección de los estudiantes, se aplicó un criterio de inclusión basado en la madurez cognitiva y la capacidad de comprensión lectora; por ello, se convocó a los alumnos de los grados

superiores (del cuarto al séptimo grado) quienes poseen el desarrollo lingüístico y de pensamiento abstracto necesario para responder a los instrumentos con validez y fiabilidad. Se excluyó a los estudiantes de los primeros grados para evitar sesgos derivados de la inadecuación del instrumento a su etapa de desarrollo.

La muestra de diecisiete representantes se seleccionó por conveniencia. Se invitó a participar a aquellos padres con disponibilidad y disposición al procurar al mismo tiempo una representación de los diferentes niveles educativos para obtener una visión panorámica y representativa de las percepciones familiares sobre las dinámicas de la escuela.

3.1. Técnicas e Instrumentos

En esta línea, las técnicas e instrumentos para la recolección de datos en la fase se describen en la Tabla 3.

Tabla 3. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos

Técnicas	Instrumentos	Población y muestra	Descripción
Encuesta	Cuestionario aplicado a los docentes	2	Para los docentes, se exploraron sus conocimientos y percepciones sobre el DUA, las estrategias inclusivas y los desafíos en el aula bidocente
Encuesta	Cuestionario aplicado a los estudiantes	15	Para los estudiantes (de los grados superiores, con lenguaje adaptado), se indagó sobre su experiencia de aprendizaje, la motivación, sus preferencias y fortalezas a la hora de abordar nuevas tareas, y la percepción del clima de aula

Encuesta	Cuestionario aplicado a los padres/representantes	17	En el caso de los padres se evaluaron aspectos vinculados con la comunicación y participación de la familia con la unidad educativa, la atención a la diversidad y las prácticas inclusivas percibida por los padres en la escuela, entre otros aspectos relevantes.
----------	---	----	--

Nota. La tabla expone las técnicas y los instrumentos del estudio

3.2. Análisis de los Datos

Los datos cuantitativos derivados de encuestas se procesaron mediante en análisis de frecuencias absolutas y relativas, con el uso de software estadístico. La integración de ambos tipos de datos se realizó a través de la triangulación de los resultados de los tres instrumentos aplicados expuso comparaciones de los hallazgos para obtener una comprensión más completa y validada de la problemática y las necesidades.

3.3. Consideraciones Éticas

En cuanto a las consideraciones éticas se garantizó el anonimato y la confidencialidad de los participantes. Se solicitó el consentimiento informado a las autoridades de la escuela, a los docentes, y a los padres o tutores legales de los estudiantes para su participación, y del mismo modo se aseguró el derecho a retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencias. La información recolectada se utilizó de forma exclusiva para los fines de la investigación.

3.4. Alcance y Limitaciones de la Investigación

Proporciona un diagnóstico de las necesidades educativas y contextuales de esta escuela bidocente y ofrece una propuesta concreta y adaptada. La investigación contribuye al conocimiento sobre la implementación del DUA en entornos con recursos limitados y alta diversidad.

Las limitaciones del estudio se derivan de su naturaleza como estudio de caso único. Los hallazgos no son generalizables de forma estadística a otras poblaciones o contextos, aunque sí ofrecen transferibilidad analítica. Otra limitación podría ser la disponibilidad y el acceso a ciertos participantes. Las condiciones específicas de la escuela Alto Cenepa como es el caso de la escasez de docentes y recursos, pueden influir en la viabilidad de ciertas propuestas lo que se tuvo en cuenta al diseñar la estrategia realista y adaptable.

Capítulo IV: Análisis e Interpretación de Resultados

Este capítulo presenta los hallazgos alcanzados con los instrumentos de recolección de información primaria (cuestionarios), plateados en el diseño metodológico de la tesis. El capítulo se estructura en cuatro epígrafes, abordando al final la discusión de los resultados del estudio.

4.1. Resultados de los Cuestionarios Aplicados a los Docentes

Tabla 4. Resultados de los ítems evaluados en la dimensión DUA del cuestionario

Opciones de respuesta	ÍTEMS									
	Conozco los principios del DUA		Utilizo múltiples formas para presentar la información a mis estudiantes, de acuerdo con sus inteligencias		Ofrezco a los estudiantes diversas maneras de demostrar lo que han aprendido		Diseño actividades que permiten diferentes niveles de participación y desafío según las necesidades y tipo de inteligencia		Fomento la motivación de los estudiantes ofreciendo opciones y promoviendo la relevancia del aprendizaje	
	Frecuencias Absolutas	Relativas	Frecuencias Absolutas	Relativas	Frecuencias Absolutas	Relativas	Frecuencias Absolutas	Relativas	Frecuencias Absolutas	Relativas
Totalmente en desacuerdo	0	0%	0	0	0	0	0	0	0	0
En desacuerdo	0	0%	0	0	0	0	0	0	0	0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%	0	0	0	0	0	0	0	0
De acuerdo	1	50%	2	100%	2	100%	1	50%	0	0
Totalmente de acuerdo	1	50%	0	0	0	0	1	50%	2	100%
Totales	2	100%	2	100%	2	100%	2	100%	2	100%

Nota. La tabla expone los resultados de los ítems evaluados en la dimensión DUA del cuestionario

El análisis de los resultados de la Tabla 4 da una base receptiva y una aplicación inconsistente de los principios del DUA. Existe un consenso total (100%) en ofrecer diversas maneras para que los estudiantes demuestren su aprendizaje y en utilizar múltiples formas de presentar la información, aunque el conocimiento de los principios teóricos del DUA es parcial (50%). Esta discrepancia entre la práctica intuitiva y el dominio conceptual identifica una brecha derivando en la necesidad de una formación estructurada que permita a los docentes transitar de acciones inclusivas aisladas a una implementación sistemática y deliberada del marco DUA para optimizar la atención a la diversidad en el aula.

Tabla 5. Resultados de los ítems evaluados en la dimensión de metodologías activas e inclusivas del cuestionario

Opciones de respuesta	ÍTEM5							
	Implemento el aprendizaje cooperativo en grupos heterogéneos en mis clases		Utilizo estrategias de gamificación o ludificación para motivar el aprendizaje		Desarrollo proyectos interdisciplinarios que abordan la diversidad de intereses y habilidades		Adapto mis estrategias de enseñanza para atender los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje	
	Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias	
	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas
Totalmente en desacuerdo	0	0%	0	0	0	0	0	0
En desacuerdo	0	0%	0	0	0	0	0	0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%	0	0	0	0	0	0
De acuerdo	2	100%	1	50%	2	100%	1	50%
Totalmente de acuerdo	0	0%	1	50%	0	0	1	50%
Totales	2	100%	2	100%	2	100%	2	100%

Nota. La tabla muestra los resultados de los ítems evaluados en la dimensión de metodologías activas e inclusivas del cuestionario

Los datos de la Tabla 5 indican que el aprendizaje cooperativo está consolidado como práctica docente. En contraste, se observa una oportunidad de desarrollo en la diversificación de otras metodologías activas. Estrategias como la gamificación y la adaptación explícita de la enseñanza a diferentes ritmos y estilos de aprendizaje no se aplican con la misma universalidad al mostrar respuestas divididas. Esto pone de manifiesto una necesidad contextual de ampliar el repertorio pedagógico de los docentes con la integración más amplia de estrategias que la propuesta deberá contemplar para atender de manera más efectiva la heterogeneidad del alumnado.

Tabla 6. Resultados de los ítems evaluados en la dimensión de recursos y tecnologías de apoyo

Opciones de respuesta	ÍTEM6							
	Cuento con suficientes materiales concretos y sensoriales para apoyar el aprendizaje de todos		Utilizo apoyos visuales (pictogramas, infografías, organizadores gráficos) regularmente		Considero que los recursos tecnológicos disponibles en la escuela son adecuados para la atención a la diversidad		Adapto o creo materiales didácticos para responder a las necesidades específicas de mis estudiantes	
	Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias	
	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas
Totalmente en desacuerdo	0	0%	0	0%	0	0%	0	0
En desacuerdo	0	0%	0	0%	0	0%	0	0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%	0	0%	0	0%	0	0

De acuerdo	2	100%	0	0%	2	100%	1	50%
Totalmente de acuerdo	0	0%	2	100%	0	0%	1	50%
Totales	2	100%	2	100%	2	100%	2	100%

Nota. La tabla muestra los resultados de los ítems evaluados en la dimensión de recursos y tecnologías de apoyo

Los resultados (ver Tabla 6) muestran que los docentes tienen una adecuada dotación de materiales concretos y sensoriales y hacen un uso regular y unánime de apoyos visuales. Esta percepción de suficiencia de recursos tradicionales es una fortaleza. La necesidad principal identificada es, por tanto, metodológica más que material, orientada a maximizar el potencial inclusivo de los recursos ya existentes para responder a las necesidades específicas de cada estudiante.

Tabla 7. Resultados de los ítems evaluados en la dimensión de clima escolar y participación

Opciones de respuesta	ÍTEMES							
	La escuela promueve activamente estrategias para prevenir el acoso escolar y fomentar la buena convivencia		Se fomenta la participación activa de las familias en los procesos educativos de sus hijos		Existen espacios y mecanismos para que los estudiantes expresen sus opiniones e inquietudes		Siento que existe un buen clima de colaboración y apoyo entre los docentes de la escuela	
	Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias	
	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas
Totalmente en desacuerdo	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
En desacuerdo	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%	0	0%	0	0%	1	50%
De acuerdo	2	100%	1	50%	2	100%	1	50%
Totalmente de acuerdo	0	0%	1	50%	0	0%	0	0%
Totales	2	100%	2	100%	2	100%	2	100%

Nota. En la tabla se observan los resultados de los ítems evaluados en la dimensión de clima escolar y participación

La percepción docente sobre el clima escolar es muy positiva pues destacan el fomento de la convivencia, la participación de las familias y la existencia de mecanismos para la expresión estudiantil, como se puede ver en la Tabla 7. Se probó un consenso total en que la escuela promueve de manera activa un buen clima de colaboración. Este entorno social favorable es una base vital y una condición contextual óptima. La estrategia pedagógica a diseñar podrá apalancarse

en este clima de confianza y colaboración ya establecido para facilitar la aceptación e implementación de nuevas prácticas inclusivas por parte de toda la comunidad educativa.

Tabla 8. Resultados de los ítems evaluados en la dimensión de desafíos y necesidades formativas (contexto bidocente)

Opciones de respuesta	ÍTEMS									
	La modalidad bidocente facilita la atención individualizada a los estudiantes con diversas necesidades		Gestionar la diversidad de niveles y ritmos de aprendizaje en un aula bidocente es un desafío significativo		Me siento preparado/a para atender a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en mi aula		Necesitaría más formación en estrategias pedagógicas inclusivas para aulas multigrado/bidocentes		Necesitaría más formación en el uso de las inteligencias múltiples para planificar mis clases	
	Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias	
	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas
Totalmente en desacuerdo	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0
En desacuerdo	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0
De acuerdo	2	100%	1	50%	0	0%	0	0%	0	0
Totalmente de acuerdo	0	0%	1	50%	2	100%	2	100%	2	100%
Totales	2	100%	2	100%	2	100%	2	100%	2	100%

Nota. La tabla muestra resultados de los ítems evaluados en la dimensión de desafíos y necesidades formativas (contexto bidocente)

Esta tabla pone de relieve un punto de mucha importancia para la intervención porque aunque los docentes reconocen que el modelo bidocente facilita la atención individualizada, del mismo modo identifican de manera unánime (100%) que gestionar la diversidad es un gran desafío y que necesitan más formación en estrategias inclusivas como las inteligencias múltiples. Esta autoevaluación da la brecha más importante: una sentida necesidad de desarrollo profesional.

4.2. Resultados de los Cuestionarios Aplicados a los Estudiantes

Tabla 9. Resultados de los ítems evaluados sobre cómo aprenden los estudiantes

Opciones de respuesta	ÍTEMS							
	Entiendo bien lo que mis profesores explican en clase		Mis profesores usan diferentes formas para enseñar (dibujos, videos, juegos, explicaciones)		Las clases me parecen interesantes y me motivan a aprender		Puedo elegir algunas actividades o temas que me gustan en clase	
	Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias	
	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas

Siempre	7	47%	3	20%	9	60%	7	47%
Casi siempre	3	20%	7	47%	4	27%	3	20%
A veces	3	20%	3	20%	1	7%	3	20%
Casi nunca	2	13%	1	7%	1	7%	1	7%
Nunca	0	0%	1	7%	0	0%	1	7%
Totales	15	100%	15	100%	15	100%	15	100%

Nota. La tabla muestra los resultados de los ítems evaluados sobre cómo aprenden los estudiantes

Desde la perspectiva estudiantil, las clases son interesantes (60% siempre) y las explicaciones de los docentes, claras. Sin embargo, los datos se alinean con una brecha en la autonomía del estudiante: solo un 47% siente que siempre puede elegir actividades o temas de su interés. Esta información apunta a una necesidad de fortalecer el principio de Implicación del DUA. La estrategia a diseñar deberá incorporar de manera explícita mayores oportunidades de elección para los alumnos para con ello fomentar su motivación y permitir que el aprendizaje sea más relevante y personalizado. Esto prueba la pertinencia de ofrecer a los estudiantes un recurso que les permita identificar y seleccionar las estrategias de aprendizaje que mejor se ajustan a sus perfiles de inteligencia.

Tabla 10. Resultados de los ítems evaluados sobre cómo muestran lo que saben los estudiantes

Opciones de respuesta	ÍTEMES			
	Puedo mostrar lo que aprendí de diferentes maneras (hablando, escribiendo, dibujando)		Siento que mis profesores entienden cómo aprendo mejor	
	Frecuencias		Frecuencias	
	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas
Siempre	4	27%	8	53%
Casi siempre	9	60%	5	33%
A veces	1	7%	2	13%
Casi nunca	1	7%	0	0%
Nunca	0	0%	0	0%
Totales	15	100%	15	100%

Nota. En la tabla se observan los resultados de los ítems evaluados sobre cómo muestran lo que saben los estudiantes

Los estudiantes manifiestan en su mayoría (87% entre siempre y casi siempre) que pueden demostrar lo que han aprendido de diferentes maneras, lo que indica que los docentes ya aplican

de forma intuitiva el principio de Acción y Expresión del DUA. Este es un punto de partida sólido. La intervención no necesitará introducir este concepto desde cero porque debe centrarse en sistematizar y diversificar las opciones existentes y asegurar que estas prácticas sean intencionadas y estén disponibles para todos los estudiantes de manera consistente.

Tabla 11. Resultados de los ítems evaluados sobre cómo trabajan juntos los estudiantes

Opciones de respuesta	ÍTEMS			
	Me gusta trabajar en grupo con mis compañeros		Aprendo cuando hacemos actividades prácticas o proyectos	
	Frecuencias		Frecuencias	
	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas
Siempre	10	67%	7	47%
Casi siempre	1	7%	6	40%
A veces	3	20%	2	13%
Casi nunca	1	7%	0	0%
Nunca	0	0%	0	0%
Totales	15	100%	15	100%

Nota. La tabla muestra los resultados de los ítems evaluados sobre cómo trabajan juntos los estudiantes

Los resultados indican una fuerte inclinación de los estudiantes hacia el aprendizaje social y práctico, con un 67% que siempre disfruta del trabajo en grupo y un 87% (sumando siempre y casi siempre) que aprende mejor a través de actividades prácticas o proyectos. Esta preferencia estudiantil representa una necesidad contextual clara: el diseño pedagógico debe priorizar metodologías activas, colaborativas y basadas en proyectos. Integrar estas modalidades responderá a sus preferencias y fortalecerá la inclusión y el desarrollo de competencias sociales.

Tabla 12. Resultados de los ítems evaluados sobre los materiales de los estudiantes

Opciones de respuesta	ÍTEMS			
	Tenemos suficientes materiales (libros, lápices, etc.) para aprender en clase		Los materiales que usamos en clase me ayudan a entender mejor	
	Frecuencias		Frecuencias	
	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas
Siempre	10	67%	6	40%
Casi siempre	2	13%	7	47%
A veces	3	20%	1	7%
Casi nunca	0	0%	1	7%
Nunca	0	0%	0	0%

Totales	15	100%	15	100%
---------	----	------	----	------

Nota. La tabla expone los resultados de los ítems evaluados sobre los materiales de los estudiantes

Los estudiantes confirman la percepción de los docentes al considerar que disponen de suficientes materiales (80% entre siempre y casi siempre) y que estos les ayudan a entender mejor (87% entre siempre y casi siempre). Esta validación desde la perspectiva del alumnado refuerza que la brecha principal no es la carencia de recursos. La necesidad de intervención se centra y en el diseño de actividades que utilicen estos materiales de formas más flexibles y variadas para atender los distintos estilos de aprendizaje presentes en el aula, en línea con el principio de Representación del DUA.

Tabla 13. Resultados de los ítems evaluados sobre cómo se sienten los estudiantes en la escuela

Opciones de respuesta	ÍTEMs									
	Entiendo bien lo que mis profesores explican en clase		Mis profesores usan diferentes formas para enseñar (dibujos, videos, juegos, explicaciones)		Las clases me parecen interesantes y me motivan a aprender		Puedo elegir algunas actividades o temas que me gustan en clase		Puedo elegir algunas actividades o temas que me gustan en clase	
	Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias	
	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas
Siempre	6	40%	8	53%	6	40%	9	60%	7	47%
Casi siempre	6	40%	4	27%	7	47%	3	20%	5	33%
A veces	3	20%	2	13%	2	13%	2	13%	2	13%
Casi nunca	0	0%	0	0%	0	0%	1	7%	1	7%
Nunca	0	0%	1	7%	0	0%	0	0%	0	0%
Totales	15	100%	15	100%	15	100%	15	100%	15	100%

Nota. En la tabla se observan los resultados de los ítems evaluados sobre cómo se sienten los estudiantes en la escuela

Al ser una réplica de los ítems de la Tabla 6, este conjunto de datos refuerza los hallazgos previos. Se confirma que, si bien la enseñanza es percibida como clara y motivadora, el aspecto a mejorar es la capacidad de elección del estudiante. La consistencia en estas respuestas pone de manifiesto la relevancia de este punto como una prioridad de intervención. La estrategia pedagógica a diseñar debe enfocarse en aumentar la agencia del estudiante lo cual es elemental para un entorno de aprendizaje inclusivo y centrado en el alumno.

4.3. Resultados de los Cuestionarios Aplicados a los Padres e Representantes

Tabla 14. Resultados de los ítems evaluados sobre la comunicación y participación familiar

Opciones de respuesta	ÍTEMS					
	El maestro/a se comunica conmigo sobre los avances o dificultades de mi hijo/a		La escuela me informa sobre cómo puedo apoyar el aprendizaje de mi hijo/a en casa		Siento que la escuela valora mi participación y mis opiniones	
	Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias	
	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas
Nunca	0	0%	0	0%	0	0%
Casi siempre	1	6%	0	0%	0	0%
A veces	1	6%	2	12%	0	0%
Frecuentemente	9	53%	8	47%	13	76%
Siempre	6	35%	7	41%	4	24%
Totales	17	100%	17	100%	17	100%

Nota. La tabla expone los resultados de los ítems evaluados sobre la comunicación y participación familiar

Los padres y representantes perciben una comunicación fluida y un alto grado de valoración por parte de la escuela, con un 76% que siente que su participación es valorada de forma frecuente y un 24% que siempre. Este fuerte vínculo entre la escuela y las familias es un activo contextual invaluable. La estrategia de intervención en lugar de necesitar crear estos lazos puede y debe aprovecharlos al diseñar mecanismos para involucrar a las familias como colaboradoras activas en el proceso de aprendizaje inclusivo de sus hijos al asegurar coherencia y apoyo entre el hogar y la escuela.

Tabla 15. Resultados de los ítems evaluados sobre la atención a la diversidad y prácticas inclusivas

Opciones de respuesta	ÍTEMS							
	El docente se interesa por conocer las fortalezas, talentos y necesidades de cada estudiante		El docente utiliza diferentes materiales y formas de enseñar para que todos los niños aprendan		En el aula, los niños con diferentes capacidades o formas de aprender comparten y trabajan juntos		Las tareas y actividades escolares son comprensibles y adecuadas para mi hijo/a	
	Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias	
	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas
Nunca	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Casi siempre	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
A veces	2	12%	6	35%	1	6%	4	24%
Frecuentemente	12	71%	4	24%	14	82%	7	41%

Siempre	3	18%	7	41%	2	12%	6	35%
Totales	17	100%	17	100%	17	100%	17	100%

Nota. La tabla muestra los resultados de los ítems evaluados sobre la atención a la diversidad y prácticas inclusivas

Las familias observan de manera muy positiva las prácticas inclusivas en el aula al destacar que los niños con diferentes capacidades comparten y trabajan juntos (94% entre frecuentemente y siempre). Esta percepción externa valida la existencia de un ambiente inclusivo. La necesidad no es, por tanto, convencer a la comunidad de la importancia de la inclusión. Se debe profundizar y estructurar las prácticas existentes. La estrategia DUA a diseñar encontrará un terreno fértil y un respaldo comunitario, lo que facilitará su adopción y sostenibilidad.

Tabla 16. Resultados de los ítems evaluados sobre el progreso y el bienestar del estudiante

Opciones de respuesta	ÍTEMS			
	Progreso y bienestar del estudiante		Mi hijo/a ha mejorado su confianza y motivación gracias al apoyo recibido en la escuela	
	Frecuencias		Frecuencias	
	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas
Nunca	0	0%	0	0%
Casi siempre	1	6%	0	0%
A veces	2	12%	3	18%
Frecuentemente	14	82%	11	65%
Siempre	0	0%	3	18%
Totales	17	100%	17	100%

Nota. En la tabla se observan los resultados de los ítems evaluados sobre el progreso y bienestar del estudiante

Los resultados son contundentes al indicar que las familias perciben una mejora significativa en la confianza y motivación de sus hijos gracias al apoyo escolar (82% responde frecuentemente). Este hallazgo demuestra que la escuela ya tiene un impacto positivo en el ámbito socioemocional, un pilar de la educación inclusiva. La intervención propuesta debe enfocarse en el rendimiento académico y en preservar y potenciar este impacto en el bienestar estudiantil con la integración del desarrollo socioemocional como parte del resultados esperado.

Tabla 17. Resultados de los ítems evaluados sobre el clima escolar

Opciones de respuesta	ÍTEMS					
	La escuela promueve el respeto y la colaboración entre todos los estudiantes		Siento que la escuela trabaja para que ningún estudiante sea discriminado o excluido		Siento que la escuela es un espacio seguro, inclusivo y justo para todos los niños	
	Frecuencias		Frecuencias		Frecuencias	
	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas	Absolutas	Relativas
Nunca	0	0%	0	0%	0	0%
Casi siempre	0	0%	0	0%	0	0%
A veces	3	18%	2	12%	1	6%
Frecuentemente	12	71%	8	47%	9	53%
Siempre	2	12%	7	41%	7	41%
Totales	17	100%	17	100%	17	100%

Nota. La tabla muestra los resultados de los ítems evaluados sobre el clima escolar

Las familias corroboran la percepción de los docentes con la descripción de la escuela como un espacio seguro, respetuoso y justo (con más del 90% de respuestas positivas entre frecuentemente y siempre para los tres ítems). La existencia de un clima escolar tan positivo, validado por múltiples actores, es la principal fortaleza contextual. Este ambiente seguro y de colaboración elimina barreras actitudinales y crea las condiciones ideales para introducir una estrategia pedagógica innovadora como la basada en DUA, que requiere de confianza y apertura por parte de toda la comunidad educativa.

4.4. Discusión de los Resultados

El análisis de los resultados obtenidos en la Escuela de EEB Alto Cenepa, al ser confrontado con el marco teórico referencial da una serie de coincidencias y contrastes que son de gran valor para la fundamentación de la propuesta. Los hallazgos confirman la pertinencia de un enfoque centrado en el DUA y, a su vez, matizan algunas de las presunciones comunes sobre las barreras para la inclusión en contextos rurales.

En primer lugar, los datos del estudio muestran una profunda coincidencia con la literatura en lo que respecta a la concepción de la inclusión como un principio importante. La percepción

positiva casi unánime de los docentes y familias de Alto Cenepa sobre el clima escolar y el valor de las prácticas inclusivas se alinea con el panorama general expuesto por Vargas et al. (2021), donde una abrumadora mayoría de educadores respalda la inclusión como un derecho. Este consenso representa una fortaleza contextual invaluable. Sin embargo, los datos del mismo modo dicen que un contraste crítico, una brecha que Granda (2024) identifica como característica en el escenario latinoamericano: la distancia entre la actitud favorable y la implementación efectiva en el aula. Mientras la comunidad de Alto Cenepa valora la inclusión, el conocimiento formal sobre marcos pedagógicos como el DUA es parcial. Esta situación confirma que la necesidad de la intervención propuesta no es convencer sobre la importancia de la inclusión, es dotar de herramientas estructuradas a un personal ya receptivo.

Un segundo punto de discusión surge al analizar el papel de los recursos. La literatura, como lo dijo Granda (2024), con frecuencia señala la insuficiencia de recursos como un obstáculo principal para la implementación de políticas inclusivas. En contraste, los hallazgos en Alto Cenepa ofrecen una perspectiva diferente. Tanto docentes como estudiantes perciben una dotación adecuada de materiales básicos. Este descubrimiento es de vital importancia porque desplaza el foco del problema desde la carencia material hacia la necesidad de una estrategia pedagógica. La brecha en lugar de radicar en la falta de recursos, radica en la ausencia de un marco, como el DUA, que oriente su uso de manera flexible y diversificada para atender los distintos perfiles de aprendizaje. La intervención, se justifica en utilizar mejor lo existente, en línea con el objetivo de diseñar una estrategia con recursos adaptados.

Desde la perspectiva del estudiante, los resultados validan la compleja red de factores que influyen en el rendimiento académico, tal como la describen Muñoz (2018) y Borja et al. (2021). Los alumnos se sienten motivados por clases que perciben como interesantes, un factor interno

elmental. No obstante, la limitada capacidad de elección sobre actividades o temas, identificada en los cuestionarios, señala una oportunidad directa para fortalecer su autonomía y motivación. Este hallazgo se conecta de forma directa con el principio de Implicación del DUA, que postula la importancia de ofrecer opciones y fomentar la relevancia de las tareas para el estudiante. La preferencia marcada por el aprendizaje práctico y colaborativo refuerza la necesidad de una propuesta que priorice la utilización de las inteligencias múltiples.

El estudio corrobora de manera empírica los desafíos únicos del contexto bidocente que adelanta la literatura. Los docentes de Alto Cenepa reconocen el potencial de este modelo para la atención individualizada y al mismo tiempo lo identifican como un desafío grande para la gestión de la diversidad, una realidad que coincide con los retos descritos por Álvarez et al. (2025). La demanda explícita y unánime de más formación en estrategias inclusivas.

4.5. Propuesta

- Nombre: Página web de estrategias didácticas inclusiva basadas en las inteligencias múltiples para el aprendizaje en la Escuela de Educación Básica Alto Cenepa.

4.5.1. Descripción

Para el desarrollo de la propuesta se optó por la utilización de la herramienta digital Google Sites, pues ofrece una solución práctica y accesible para los docentes. Esta plataforma permite estructurar la información de forma clara y visual, lo cual permite una navegación fácil. Cada sección se organiza con información, enlaces directos, imágenes de referencia y videotutoriales.

El sitio web presenta una visión general sobre las estrategias didácticas inclusivas y las inteligencias múltiples, basada en el concepto desarrollado por Howard Gardner. Se describe que las estrategias inclusivas permiten que todos los estudiantes, con sus diversas características y formas de aprender, accedan al conocimiento de manera significativa y equitativa.

La página destaca el concepto de inteligencias múltiples como un conjunto de capacidades cognitivas independientes pero relacionadas entre sí, que permiten a las personas resolver problemas, crear productos culturales valiosos y sobresalir en diferentes áreas de la vida. En total, se mencionan ocho inteligencias planteadas por Gardner: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

La elección responde a tres necesidades concretas:

- Simpleza: Google Sites no requiere instalar programas ni realizar configuraciones complicadas. Solo es necesario usar un navegador web.
- Accesibilidad total: Funciona en cualquier dispositivo, ya sea computadora, tableta o teléfono, y se actualiza instantáneamente.
- Gratuito: No tiene costo, lo que elimina obstáculos financieros para escuelas y maestros.

Esta guía se construyó con el propósito de establecer estrategias educativas que respeten la diversidad y promuevan la equidad y la participación de todos los estudiantes, favoreciendo un aprendizaje inclusivo y significativo.

Desde el punto de vista financiero la propuesta es de muy bajo costo porque la plataforma Google Sites y las herramientas asociadas son gratuitas. Los principales costos serían operativos derivados al mantenimiento de una conexión a internet estable en la institución y a la impresión de materiales complementarios para su uso sin conexión. En cuanto a los recursos tecnológicos la implementación requiere como mínimo una computadora de escritorio, portátil o tableta con acceso a internet en la escuela para que los docentes puedan consultar el sitio web y proyectar los recursos en el aula. El recurso técnico más valioso es el capital humano como el tiempo y la disposición de los docentes para capacitarse en el uso de la plataforma y la adaptación de sus estrategias que parte de una alfabetización digital básica que se da por sentada.

4.5.2. Justificación Teórica de la Propuesta

Desde la perspectiva teórica, la propuesta actúa como un puente tangible entre los principios de la educación inclusiva contemporánea y la práctica docente cotidiana. Su solidez se sostiene en tres bases teóricas. Estas son:

1. Operacionalización del DUA: La literatura destaca al DUA como un enfoque proactivo para eliminar barreras en el currículo. La página web es una manifestación práctica de este principio. Al ofrecer un repositorio organizado de estrategias diversificadas (videos, juegos, proyectos, debates), les da a los docentes múltiples formas de representación de la información, múltiples medios para la acción y expresión del alumnado, y variadas opciones para fomentar la implicación y motivación al responder de forma directa a los tres principios rectores del DUA.
2. Aplicación sistemática de la Teoría de las Inteligencias Múltiples: Howard Gardner postula que la inteligencia es un conjunto de capacidades diversas. El diagnóstico reveló que aunque los docentes intuían la necesidad de diversificar, carecían de un marco formal. La propuesta estructura la intervención pedagógica en torno a las ocho inteligencias y con ello ofrece una base conceptual clara y sistemática para valorar y cultivar las fortalezas únicas de cada estudiante. De este modo, transforma el concepto de diversidad de un desafío a un recurso pedagógico alineándose con el objetivo de una educación que personaliza y potencia el aprendizaje.
3. Contribución a una cultura de inclusión efectiva: La investigación de Vargas et al. (2021) y Granda (2024) evidencia la brecha entre la actitud positiva hacia la inclusión y su implementación efectiva. Esta propuesta busca cerrar esa brecha al dotar al personal docente de herramientas concretas y accesibles. Al facilitar la planificación de

actividades que atienden a diferentes perfiles de aprendizaje se promueve la participación equitativa y se reduce el riesgo de exclusión. Esto consolida una cultura inclusiva que trasciende el discurso y se ancla en la acción pedagógica diaria.

4.5.3. Metodología

La metodología aplicada en la construcción de la página web sobre inteligencia matemática en Google Sites se enfoca en facilitar el acceso y la comprensión de los contenidos mediante un diseño claro y funcional. Se utilizan principios de metodologías activas y colaborativas que promueven la interacción y el aprendizaje significativo. La creación del sitio sigue una estructura organizada con páginas y subpáginas que agrupan la información de manera lógica.

El proceso incluye:

- Uso de Google Sites por su facilidad para crear, modificar y organizar contenido sin necesidad de conocimientos técnicos avanzados.
- Incorporación de recursos multimedia como vídeos, guías, ejemplos y actividades que enriquecen la experiencia educativa.
- Adaptación de contenidos para que sirvan como apoyo tanto para docentes como para estudiantes, facilitando la planificación y aplicación de estrategias didácticas.
- Posibilidad de trabajo colaborativo para la construcción y actualización del sitio, apoyando la cooperación y el intercambio de saberes.
- Garantía de accesibilidad desde distintos dispositivos (ordenador, tableta, teléfono) y optimización para diferentes navegadores.

4.5.4. Diseño

El sitio web creado con Google Sites cuenta con una estructura clara y accesible, lo que facilita su navegación y comprensión. En él se explican de manera precisa las funcionalidades y el

uso de diversos recursos de inteligencia artificial, apoyándose en videos tutoriales, guías, descripciones detalladas y ejemplos prácticos. Así, esta plataforma se convierte en una valiosa herramienta informativa que orienta a los docentes en la implementación de estrategias inclusivas vinculadas a las inteligencias múltiples.

A continuación, se detalla la estructura que posee cada ventana del sitio web:

Tabla 18. Pantalla inicial

Portada	
Imagen	Estrategias Didácticas Inclusivas Descripción
Imagen	Inteligencias múltiples Descripción

Nota. La tabla muestra el diseño de la página inicial de la página web

Tabla 19. Inteligencia lingüística

Logo de la inteligencia		
Video explicativo	Información	
Subtitulo		
Imagen	Imagen	Imagen
Información	Información	Información
Ejemplos	Link	Link

Nota. En la tabla se observa el diseño de la página web de la sección relacionada con la inteligencia lingüística

Tabla 20. Inteligencia lógica – matemática

Logo de la inteligencia		
Video explicativo	Información	
Subtitulo		
Imagen	Imagen	Imagen
Información	Información	Información
Ejemplos	Link	Link

Nota. En la tabla se expone el diseño de la página web de la sección relacionada con la inteligencia lógica – matemática

Tabla 21. Inteligencia espacial

Logo de la inteligencia		
Video explicativo	Información	
Subtitulo		
Imagen	Imagen	Imagen
Información	Información	Información
Ejemplos	Link	Link

Nota. La tabla muestra el diseño de la página web de la sección relacionada con la inteligencia espacial

Tabla 22. Inteligencia musical

Logo de la inteligencia		
Video explicativo	Información	
Subtitulo		
Imagen	Imagen	Imagen
Información	Información	Información
Ejemplos	Link	Link

Nota. En la tabla se observa el diseño de la página web de la sección relacionada con la inteligencia musical

Tabla 23. Inteligencia corporal

Logo de la inteligencia		
Video explicativo	Información	
Subtitulo		
Imagen	Imagen	Imagen
Información	Información	Información
Ejemplos	Link	Link

Nota. En la tabla se expone el diseño de la página web de la sección relacionada con la inteligencia corporal

Tabla 24. Inteligencia interpersonal

Logo de la inteligencia		
Video explicativo	Información	
Subtitulo		
Imagen	Imagen	Imagen
Información	Información	Información
Ejemplos	Link	Link

Nota. La tabla muestra el diseño de la página web de la sección relacionada con la inteligencia interpersonal

Tabla 25. Inteligencia intrapersonal

Logo de la inteligencia		
Video explicativo	Información	
Subtitulo		
Imagen	Imagen	Imagen
Información	Información	Información
Ejemplos	Link	Link

Nota. En la tabla se observa el diseño de la página web de la sección relacionada con la inteligencia intrapersonal

Tabla 26. Inteligencia naturalista

Logo de la inteligencia		
Video explicativo	Información	
Subtitulo		
Imagen	Imagen	Imagen
Información	Información	Información
Ejemplos	Link	Link

Nota. En la tabla se expone el diseño de la página web de la sección relacionada con la inteligencia naturalista

4.5.5. Desarrollo

La creación del sitio web de estrategias inclusivas para las inteligencias múltiples se fundamenta en el compromiso de promover una educación más inclusiva, capaz de responder a las

diversas necesidades del estudiantado. Este espacio digital ha sido diseñado cuidadosamente para ofrecer una estructura clara y facilitar una navegación sencilla, lo que permite a los docentes explorar y aprovechar diferentes herramientas de inteligencia artificial que optimizan la planificación, elaboración y adaptación de materiales pedagógicos. A continuación, se proporciona el enlace para su acceso:

- <https://sites.google.com/view/estrategias-inclusivas-e-intel/p%C3%A1gina-principal>

Figura 4. Página principal



Nota. En la figura se observa la apariencia que tiene la página principal de la propuesta

En la página principal se da una breve introducción a lo que son las ocho inteligencias propuestas por Gardner: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Cada inteligencia se aborda con explicaciones claras y ejemplos prácticos que facilitan su comprensión y aplicación en contextos educativos diversos.

Este espacio digital está estructurado para ser accesible y fácil de navegar, proporcionando a los docentes herramientas, guías y recursos que apoyan la planificación y ejecución de estrategias pedagógicas personalizadas e inclusivas. Se resalta la importancia de reconocer la diversidad

cognitiva en el aula y se busca fomentar un entorno educativo que respete y potencie las distintas capacidades de los estudiantes.

Figura 5. Sección relacionada con la inteligencia lingüística en la página web



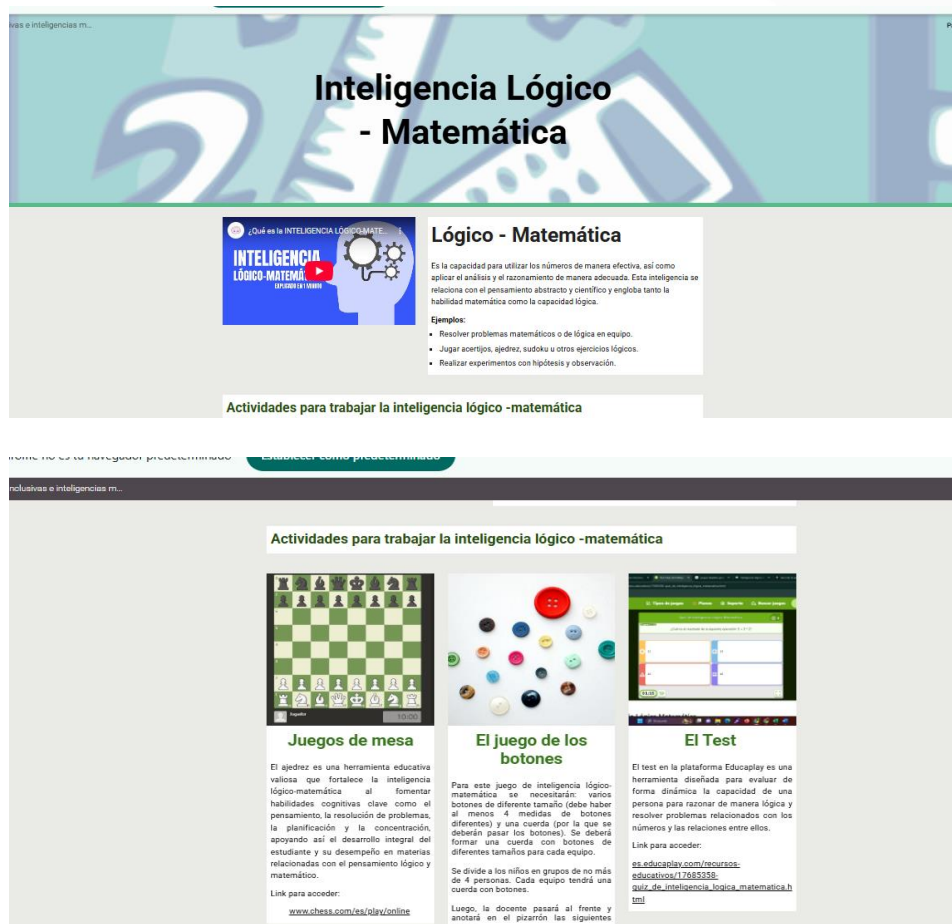
Nota. La figura muestra la apariencia que tiene la sección relacionada con la inteligencia lingüística de la propuesta

En este apartado se encuentra la inteligencia lingüística, una de las ocho inteligencias múltiples propuestas por Howard Gardner. Se enfoca en la capacidad para utilizar el lenguaje de forma efectiva, tanto en la expresión oral como escrita, a compartir habilidades comunicativas como la comprensión, la persuasión, la redacción y la narración.

El sitio ofrece una descripción clara sobre cómo se desarrolla esta inteligencia desde las primeras etapas escolares y presenta ejemplos prácticos para su trabajo, cuentos como organizar

debates, realizar redacciones creativas y crear blogs para compartir textos. También se incluyen actividades lúdicas, como juegos de vocabulario y ejercicios de asociación que fomentan la participación activa, el razonamiento lógico y el enriquecimiento del vocabulario.

Figura 6. Sección relacionada con la inteligencia lógico-matemática en la página web

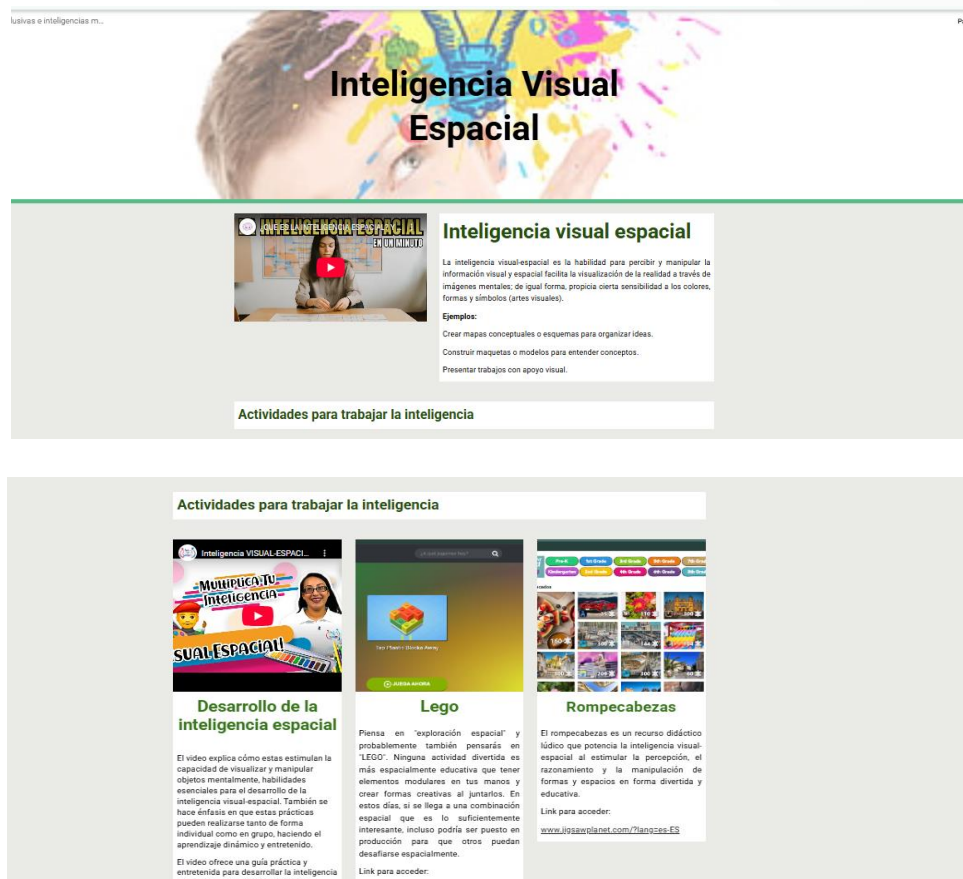


Nota. La figura expone la apariencia que tiene la sección relacionada con la inteligencia lógico-matemática de la propuesta

Esta inteligencia se caracteriza por la capacidad de utilizar los números y el pensamiento lógico de manera eficiente, aplicando el análisis, la resolución de problemas, el pensamiento deductivo e inductivo, así como el pensamiento abstracto y científico. El sitio ofrece actividades prácticas, como resolver problemas en equipo, juegos de ajedrez, sudoku y experimentos científicos que permiten desarrollar habilidades cognitivas clave. Además, presenta metodologías

didácticas y recursos digitales para que los docentes puedan fomentar esta inteligencia en contextos educativos inclusivos, facilitando el aprendizaje y la aplicación del razonamiento lógico-matemático en situaciones reales.

Figura 7. Sección relacionada con la inteligencia espacial en la página web

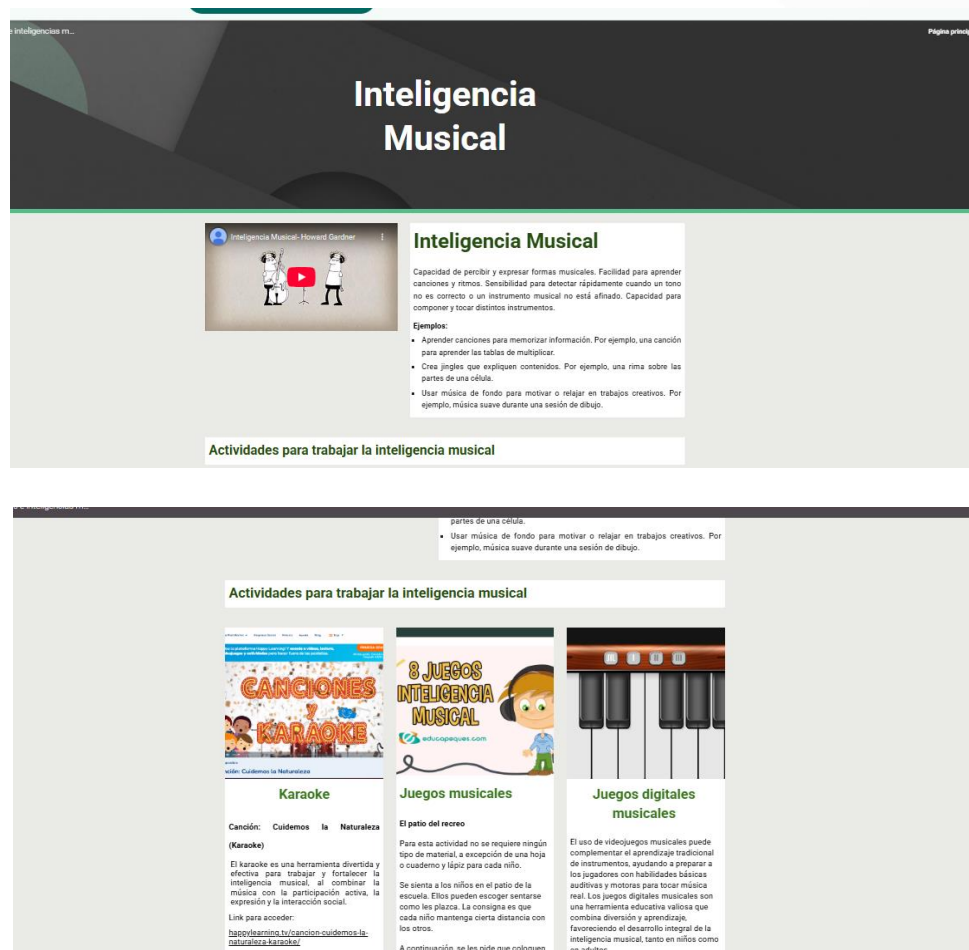


Nota. En la figura se muestra la apariencia que tiene la sección relacionada con la inteligencia espacial de la propuesta

Esta inteligencia se define como la habilidad para percibir, visualizar y manipular mentalmente información en dos y tres dimensiones. Además, implica sensibilidad hacia elementos como colores, formas, líneas y símbolos, facilitando la comprensión y representación del espacio. El sitio presenta actividades y recursos que desarrollan estas habilidades, tales como la creación de mapas conceptuales, construcción de maquetas y resolución de rompecabezas.

También se destaca el valor lúdico de juegos como LEGO para potenciar la creatividad y la capacidad espacial. Estas actividades pueden realizarse en grupo o individualmente, haciendo el aprendizaje más dinámico y atractivo.

Figura 8. Sección relacionada con la inteligencia musical en la página web

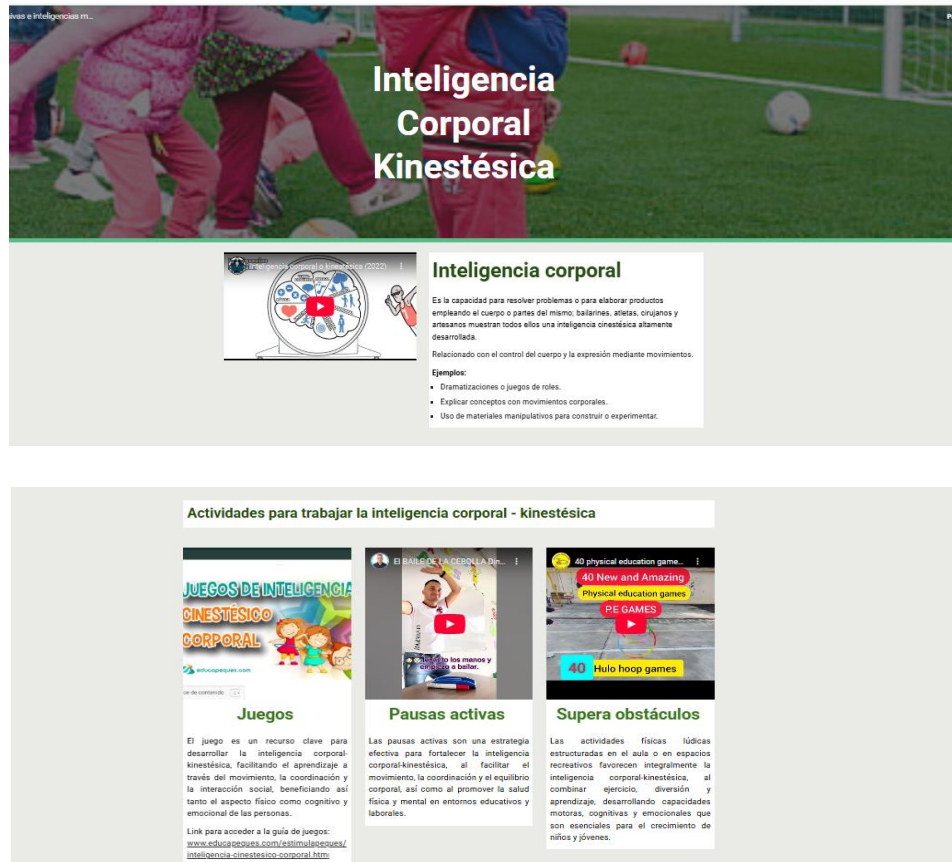


Nota. La figura muestra la apariencia que tiene la sección relacionada con la inteligencia musical de la propuesta

Esta inteligencia implica la capacidad para percibir, discriminar, transformar y expresar formas musicales, así como para aprender y reproducir canciones y ritmos con facilidad. Las personas con alta inteligencia musical son sensibles a los tonos, ritmos y timbres, y poseen habilidades para componer, interpretar y disfrutar la música. El sitio presenta diversas actividades

prácticas para desarrollar esta inteligencia, como el karaoke, ejercicios de escucha activa de sonidos ambientales y la creación de jingles para facilitar el aprendizaje. Además, se incluyen recursos lúdicos y educativos, como videojuegos musicales, que complementan la formación tradicional y favorecen la motricidad y la percepción auditiva.

Figura 9. Sección relacionada con la inteligencia corporal en la página web

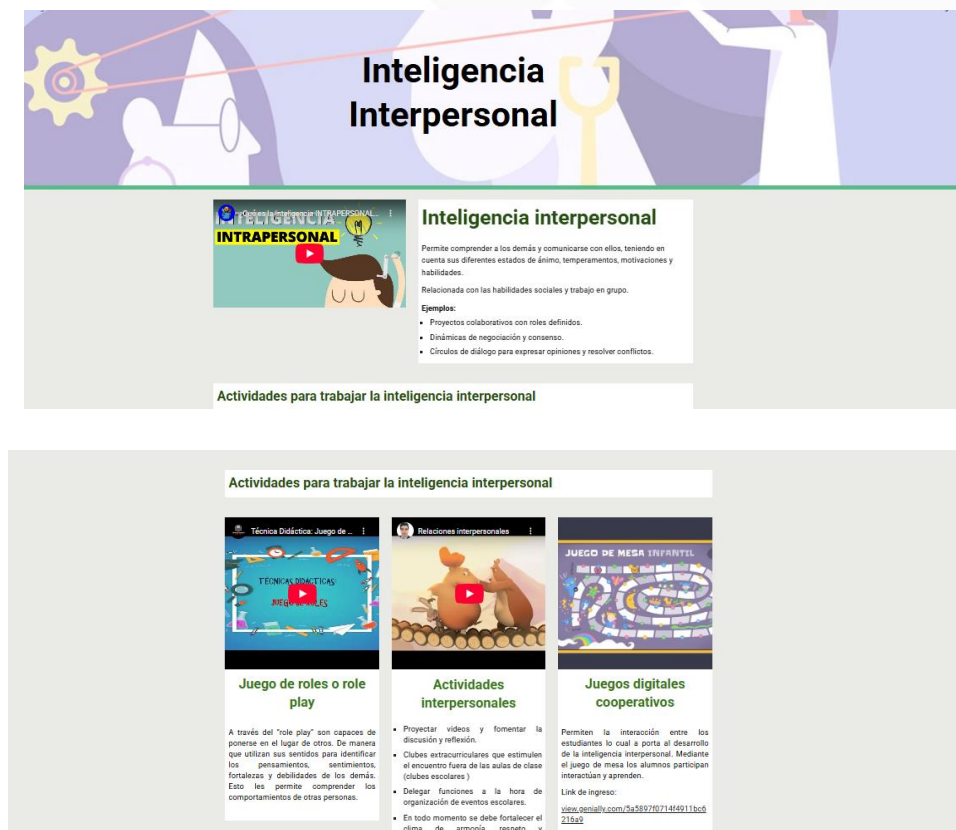


Nota. En la figura se observa la apariencia que tiene la sección relacionada con la inteligencia corporal de la propuesta

El sitio destaca la relación de esta inteligencia con el control corporal, la coordinación motora y la expresión a través del movimiento. Ofrece actividades y recursos como dramatizaciones, juegos de roles, pausas activas y ejercicios físicos lúdicos que promueven el desarrollo integral de esta inteligencia en contextos educativos y recreativos. Estas actividades

favorecen el aprendizaje mediante el movimiento, potenciando no solo el aspecto físico sino también el cognitivo y emocional.

Figura 10. Sección relacionada con la inteligencia interpersonal en la página web



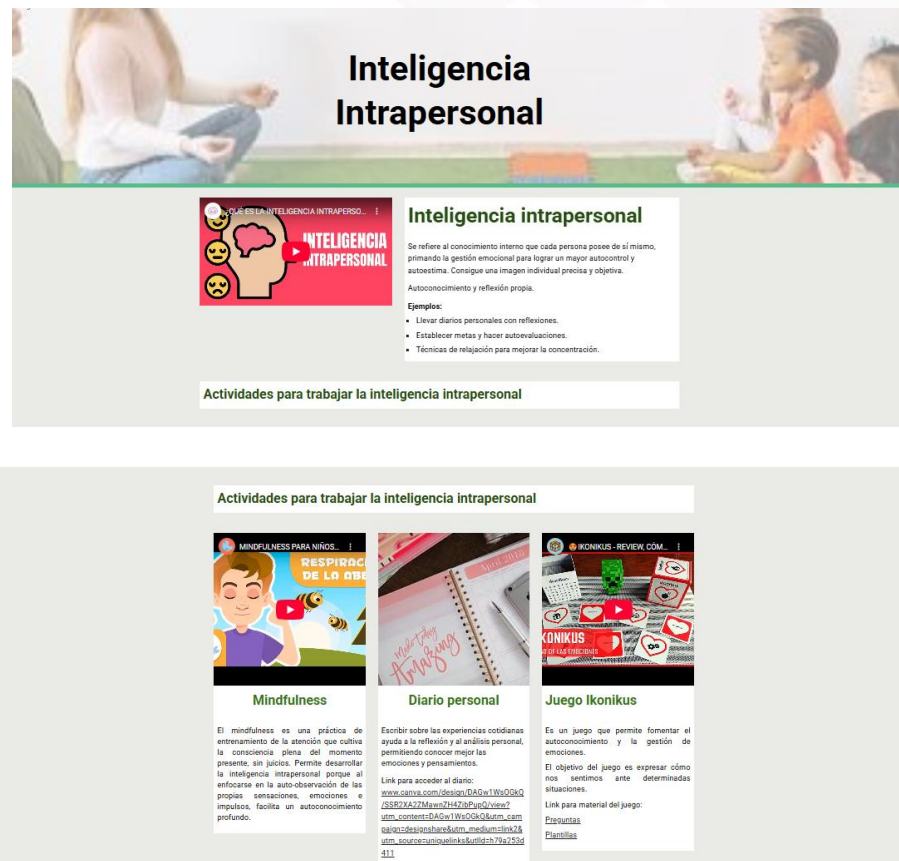
Nota. La figura muestra la apariencia que tiene la sección relacionada con la inteligencia interpersonal de la propuesta

Enfocada en habilidades sociales y trabajo colaborativo, la inteligencia interpersonal se manifiesta en personas que destacan por su empatía, liderazgo y facilidad para resolver conflictos y negociar. El sitio presenta ejemplos y actividades como proyectos colaborativos, dinámicas de negociación, círculos de diálogo, juegos de roles y clubes escolares que fomentan la interacción y el desarrollo de estas habilidades.

Además, se incluyen recursos digitales y juegos cooperativos que promueven la participación activa y el aprendizaje en grupo. El espacio digital se orienta a apoyar a docentes y

estudiantes en la construcción de un ambiente armonioso, respetuoso y colaborativo, fortaleciendo la inteligencia interpersonal mediante estrategias inclusivas y participativas.

Figura 11. Sección relacionada con la inteligencia intrapersonal en la página web



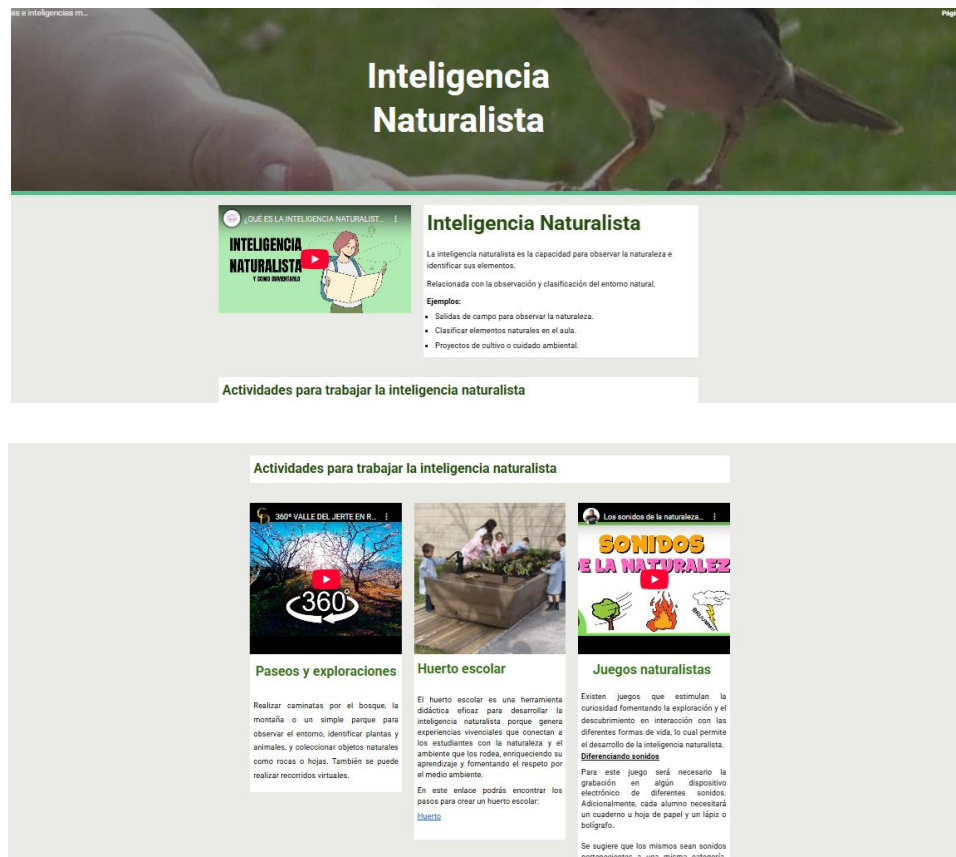
Nota. La figura expone la apariencia que tiene la sección relacionada con la inteligencia intrapersonal en la propuesta

El sitio ofrece ejemplos como llevar diarios personales con reflexiones, establecer metas y autoevaluarse, y practicar técnicas de relajación para mejorar la concentración. También destaca actividades como el mindfulness, que ayuda a cultivar la conciencia plena del momento presente y favorece el autoconocimiento, y juegos como Ikonikus, que promueven la expresión y gestión de emociones.

En conjunto, la página funciona como una herramienta educativa que apoya a docentes y estudiantes en el desarrollo de la inteligencia intrapersonal a través de prácticas reflexivas y

emocionales, promoviendo un mejor entendimiento y manejo de uno mismo en un contexto inclusivo y enriquecedor.

Figura 12. Sección relacionada con la inteligencia intrapersonal en la página web



Nota. En la figura se puede observar la apariencia que tiene la sección relacionada con la inteligencia naturalista en la propuesta

El sitio destaca actividades prácticas para desarrollar la inteligencia naturalista, tales como salidas de campo para observar la naturaleza, clasificación de elementos naturales en el aula, proyectos de cultivo o cuidado ambiental, y juegos que fomentan la exploración y el descubrimiento. Estas actividades involucran la observación sensorial y el análisis, favoreciendo un aprendizaje vivencial que conecta a los estudiantes con su entorno y promueve el respeto por el medio ambiente.

También se incluyen ejercicios que utilizan sonidos de la naturaleza para mejorar la capacidad auditiva y la discriminación sensorial de diferentes especies. En conjunto, el sitio sirve como una valiosa herramienta para docentes que desean implementar estrategias inclusivas y vivenciales basadas en la inteligencia naturalista, favoreciendo un aprendizaje integral y respetuoso con la biodiversidad.

4.5.6. Conclusiones

Las experiencias prácticas que permiten a los estudiantes interactuar directamente con la naturaleza, como las excursiones, el cuidado de huertos y la clasificación de elementos naturales, resultan sumamente efectivas para cultivar la inteligencia naturalista. Estas vivencias no solo fomentan un aprendizaje significativo, sino que también estrechan el vínculo de los alumnos con su entorno.

El uso de actividades sensoriales, particularmente aquellas que involucran la identificación y diferenciación de sonidos propios del mundo natural, contribuye a mejorar las capacidades perceptivas y analíticas de los estudiantes, favoreciendo el desarrollo de un pensamiento crítico y científico sólido.

El sitio web es una herramienta de gran utilidad para los educadores, ya que ofrece materiales y estrategias inclusivas que facilitan la integración de la inteligencia naturalista en el proceso educativo, promoviendo un enfoque holístico que sensibiliza respecto al valor de la biodiversidad y la conservación ambiental.

4.5.7. Recomendaciones

Se recomienda incluir de forma regular dentro del currículo escolar actividades al aire libre y proyectos relacionados con la naturaleza que incentiven la exploración, el análisis reflexivo y el compromiso de los estudiantes con el cuidado del medio ambiente.

Es esencial ofrecer formación continua a los docentes en metodologías inclusivas y en el uso de recursos tecnológicos que incorporen elementos sensoriales, como grabaciones de sonidos naturales, para diversificar y enriquecer las experiencias de aprendizaje.

Se sugiere promover estudios y evaluaciones sistemáticas que permitan medir el impacto de las prácticas enfocadas en la inteligencia naturalista, con el objetivo de adaptar y mejorar las estrategias pedagógicas para favorecer el desarrollo integral y la conciencia ecológica desde las primeras etapas educativas.

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

Tras el análisis de los fundamentos teóricos y el diagnóstico contextual de la Escuela de Educación General Básica Alto Cenepa, se exponen las siguientes conclusiones, estructuradas en correspondencia con los objetivos específicos de la investigación.

El análisis de la literatura académica construyó una base conceptual robusta. Se constató que la educación inclusiva trasciende la simple integración de estudiantes; es una transformación sistémica que busca la eliminación de barreras. En este marco, las inteligencias múltiples y el DUA contienen enfoques idóneos por su carácter proactivo para la gestión de la diversidad. La revisión del mismo modo reveló los desafíos propios de los contextos bidocentes y la brecha entre política y práctica en la región y derivó en la necesidad de una propuesta que sea inclusiva y al mismo tiempo aplicable y pertinente a realidades escolares específicas como la de Alto Cenepa.

La determinación de las necesidades contextuales de la Escuela de EEB Alto Cenepa identificó las brechas y prioridades para la intervención, donde el diagnóstico reveló un panorama con un gran contraste. Por un lado, se confirmaron fortalezas contextuales de gran valor: un clima escolar positivo, una sólida relación de confianza con las familias y una dotación adecuada de materiales básicos. Por otro lado, la brecha principal en lugar de ser de recursos ni de actitud, es de índole metodológica y formativa. La necesidad más sentida, expresada con unanimidad por los docentes, es la capacitación formal en inteligencias múltiples en el marco del DUA y en estrategias para aulas multigrado. Asimismo se detectó una oportunidad de mejora en la autonomía del estudiante, con una limitada capacidad de elección en sus actividades, lo que define una prioridad clara para la acción pedagógica.

El diseño de la estrategia pedagógica respondió de forma directa a la articulación entre los fundamentos teóricos y los hallazgos del diagnóstico. La página web se estructuró sobre las

inteligencias múltiples para dar una respuesta práctica a la diversidad del alumnado. La propuesta contiene recursos digitales que tienen el fin de subsanar la baja inclusión en el aula. La estrategia aprovecha y potencia las fortalezas existentes para asegurar que la propuesta sea eficaz y pertinente y sostenible dentro del contexto específico de la Escuela de EEB Alto Cenepa.

A partir de las conclusiones de esta investigación, y con la vista puesta en la mejora continua de las prácticas educativas y la profundización del conocimiento en el área, se formulan las siguientes recomendaciones:

- Para la Escuela de EEB Alto Cenepa y sus docentes:
 - Implementar de forma gradual y sostenida la estrategia pedagógica. Las docentes se deben familiarizar con el contenido de la página web. A continuación, se debe proceder a la aplicación de las estrategias en el aula.
 - Formalizar las comunidades de práctica profesional pues es recomendable establecer un calendario fijo para las reuniones de planificación conjunta entre los docentes. Este espacio debe servir para co-diseñar lecciones bajo el enfoque de las inteligencias múltiples en el marco del DUA, analizar los desafíos de la implementación en el contexto bidocente y compartir los recursos adaptados que se generen con el fin de consolidar un banco de materiales contextualizados.
 - Potenciar la alianza con las familias. Se aconseja llevar a cabo reuniones con las familias para hacerlas partícipes del nuevo enfoque pedagógico. La comunicación debe ser clara y sencilla, centrada en cómo pueden apoyar el aprendizaje desde el hogar. La realización de casas abiertas para celebrar los logros de los estudiantes fortalecerá el vínculo y validará el impacto positivo de la intervención.
- Para futuros investigadores y la academia:

- Realizar estudios longitudinales sobre el impacto de estrategias que utilicen las inteligencias en contextos bidocentes. Un estudio a largo plazo podría medir la evolución del rendimiento académico y la integración social de los estudiantes tras la implementación sostenida de la propuesta. Esto permitiría evaluar con mayor profundidad la eficacia y sostenibilidad de la estrategia.
- Desarrollar investigaciones de carácter comparativo porque es de gran valor replicar este estudio en otras escuelas bidocentes o rurales del Ecuador con características similares. Un análisis comparado permitiría identificar patrones comunes y variables contextuales que influyen en la implementación de las inteligencias múltiples, lo que aportaría a la construcción de otras propuestas pedagógicas inclusivas más generalizables y adaptables.
- Limitaciones del estudio a considerar:
 - Es preciso reconocer que esta investigación, por su naturaleza de estudio de caso único, presenta limitaciones inherentes. Los hallazgos y la estrategia diseñada son válidos para el contexto específico de la Escuela de EEB Alto Cenepa aunque su generalización a otras poblaciones debe hacerse con cautela. La transferibilidad de los resultados es de tipo analítico, no estadístico. Futuras investigaciones, como las recomendadas, podrían abordar esta limitación mediante diseños más amplios o comparativos.

Referencias Bibliográficas

- Álvarez, F., Calle, J., Garzón, S., Cedillo, M., & Elizalde, C. (2025). Escuelas unidocentes y bidocentes: mitos y realidades de su funcionamiento. *Latam*, 6(1), 2789-3855. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i1.3557>
- Arteaga, G. (2024). Recursos tecnológicos para el aprendizaje en el marco de la educación inclusiva ecuatoriana. *Cienciamatria. Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 10(18), 289-312. <https://doi.org/10.35381/cm.v10i18.1272>
- Borja, G., Martínez, J., Barreno, S., & Haro, O. (2021). Factores asociados al rendimiento académico: Un estudio de caso. *EDUCARE*, 25(3), 54-77. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i3.1509>
- Castilla, H. (2023, marzo 17). *Cultura*. La educación inclusiva superior en América Latina: las buenas prácticas: <https://www.nuevarevista.net/la-educacion-inclusiva-superior-en-america-latina-las-buenas-practicas/>
- Consejo Nacional para la Igualdad Intergeneracional. (2021). *Agenda Nacional para la igualdad intergeneracional 2021-2025*. ANII. https://www.igualdad.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2022/04/ANII_2021-2025-signed.pdf
- Cortéz, M., Ferreira, C., & Arias, A. (2021). Fundamentos del Diseño Universal para el Aprendizaje desde la perspectiva internacional. *Relato de Pesquisa*, 27(1), 269-284. <https://www.scielo.br/j/rbee/a/pdcvqpDLDFmRbPxJsm7FvQN/?lang=es>
- De los Santos, A. (2022). Inclusión y atención a la diversidad en el aula rural multigrado: Un estudio de caso. *RECIE*, 6(2), 15-34. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i2.pp15-34>
- Gardner, H. (1983). The Theory of Multiple Intelligences. In H. Gardner, *The Theory of Multiple Intelligences*. <https://pz.harvard.edu/sites/default/files/Theory%20of%20MI.pdf>
- Granda, V. (2024). Educación inclusiva en Latinoamérica. *RECIAMUC*, 8(1), 227-235. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.\(1\).ene.2024.227-235](https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.(1).ene.2024.227-235)
- Guadalupe, K., Carrillo, J., & Arévalo, M. (2024). Aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples en la Educación Básica: Una Revisión Sistemática de la Literatura. *SAGA*, 1(4), 1-14. <https://doi.org/10.63415/saga.v1i4.15>
- Guaillas, M., Rizzo, T., & Rosero, R. (2024). Estrategias para fomentar la inclusión y la equidad en la educación secundaria en Ecuador: abordando las desigualdades socioeconómicas y culturales. *Ciencia Latina*, 8(2), 6620-6639. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11081
- Hernández, P., & Samada, Y. (2021). La educación inclusiva desde el marco legal educativo en el Ecuador. *ReHuso*, 6(3), 52-67. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5512949>
- Irrazabal, A., Esteves, Z., Chenet, M., & Melgar, K. (2023). Educación inclusiva desde la episteme ecuatoriana. *Episteme Koinonía. Revista Electrónica de Ciencias de la*

- Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 6(11), 17-31.
<https://doi.org/10.35381/e.k.v6i11.2300>
- Lluguin, A., & Cabezas, A. (2024). *Análisis de la vulneración del principio de igualdad y no discriminación de acciones afirmativas en concursos de méritos y oposición*. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Chimborazo], Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de Chimborazo. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/12640>
- Loaiza, D., García, I., Romero, J., Díaz, M., & Ronquillo, P. (2023). Identificación de los factores de la deserción académica en el sistema educativo del Ecuador. *Ciencia Latina*, 7(2), 11121-11136. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6190
- Lloor, L., Tamayo, C., Coisme, G., & Corozo, M. (2025). Educación inclusiva: estrategias basadas en el DUA para integrar estudiantes con necesidades educativas. *Polo del Conocimiento*, 10(3), 2202-2213. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i3.9182>
- López, R., Morales, M., & Palmero, D. (2019). Gerencia educativa y la estrategia pedagógica: Eje transversal para la inclusión social y el desarrollo local sostenible en la Provincia de el Oro, Ecuador. *Visión Gerencial*, 1(1), 1-26.
<https://www.redalyc.org/journal/4655/465566915009/?utm>
- Martín, O. (2024). Desarrollo de habilidades cognitivas y sociales en jóvenes con síndrome de Down para la incorporación laboral. *RIMI*, 1(3), 1-10.
<https://doi.org/10.69850/rimi.vi3.92>
- Mejillones, R. (2023). Sensibilidad docente para la enseñanza aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Ciencia Latina*, 6(6), 13169-13179.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4321
- MINEDUC. (2011). *Educación inclusiva y especial*. Ministerio de Educación.
https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf
- MINEDUC. (2022). Plan estratégico institucional. 1ra. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/02/PLAN-ESTRATEGICO-INSTITUCIONAL_2021-2025.pdf
- MINEDUC. (2023). *Marco Curricular Competencial de Aprendizaje*. Ministerio de Educación.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/marco-curricular-competencial-de-aprendizajes.pdf>
- MINEDUC. (2024). ACUERDO Nro. MINEDUC-MINEDUC-2024-00089-A.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/12/MINEDUC-MINEDUC-2024-00089-A.pdf>
- Moreira, M., Zambrano, M., Villanueva, Y., Lloor, M., & Demera, K. (2024). El DUA como aporte al currículo flexible, abierto e inclusivo. *Ciencia Latina*, 8(5), 8702-8722.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14268

- Moreno, G., Moya, A., Intriago, S., & Arias, R. (2024). Estrategias para mejorar la calidad de la educación en zonas rurales del Ecuador. *Ciencia Latina*, 8(2), 2926-2943. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10724
- Muñoz, G. (2018). *Análisis del rendimiento académico en los/as estudiantes de octavo año de educación básica de la Unidad Educativa Fiscal 31 de Octubre del cantón Samborondón, provincia del Guayas, periodo lectivo 2016-2017*. [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar], Repositorio Institucional de la Universidad Andina Simón Bolívar . <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6377/1/T2718-MGE-De%20La%20A-Analisis.pdf>
- Portiño, C., Vera, A., & Jara, P. (2024). Experiencias del profesorado novel respecto a las prácticas de educación matemática inclusiva dentro del contexto escolar. *Profesorado*, 28(3), 1-22. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v28i3.29551>
- Quinzo, J., Llanos, A., Zamora, A., Zarria, R., & Zarria, C. (2024). Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Estrategias para la inclusión educativa. *Ciencia Latina*, 8(4), 10216-10240. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13166
- Ramírez, I. (2016). *Voces de la inclusión : Interpelaciones y críticas a la idea de Inclusión escolar* (primera edición ed.). (I. Cáceres, Ed.) <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/57349.pdf>
- Reyna, I., Delgado, L., Boderó, J., Palacios, I., Rodríguez, Y., & Ortega, Y. (2024). Implementación de modelos educativos inclusivos: retos y oportunidades. *South Florida Journal of Development*, 5(2), 755-768. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n2-028>
- Riscanevo, A., y Balanta, Y. (2024). *Potencialización de las Habilidades Comunicativas Orales en los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) por Discapacidad Intelectual Utilizando Moodle "Gnomio" en la I.E Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Chita Boyacá*. [Tesis de maestría, Universidad de Cartagena], Repositorio Institucional de la Universidad de Cartagena. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/server/api/core/bitstreams/8b35a5c7-be7f-41d1-98dd-305516cab169/content>
- Rivero, R., Hernández, Y., & Paz, L. (2023). Campos científicos inclusión educativa y educación inclusiva universitarias: análisis desde América Latina y el Caribe. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(5), 315-326. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202023000500315&script=sci_arttext&tlng=en
- Rodríguez, B., Bautista, M., & Servín, O. (2021). La formación continua de profesores multigrado: una aproximación al contexto veracruzano. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 12(1), 1-20. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1194

- Rodríguez, L. (2023). Representaciones de la educación inclusiva en docentes colombianos. *Interacción y perspectiva*, 13(2), 107-120.
<https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8951377>
- Romero, F., Parreño, J., Carrera, S., & Procel, M. (2022). Educación inclusiva en Ecuador. Características y estrategias. *Sinergia Académica*, 6(1), 1-22.
https://www.researchgate.net/publication/367522811_Educacion_inclusiva_en_Ecuador_Caracteristicas_y_estrategias
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa
- UNESCO. (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.
https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf
- UNICEF. (2021, enero 10). *Hacia la educación inclusiva en América Latina y el Caribe*. UNICEF América Latina y el Caribe: <https://www.unicef.org/lac/hacia-la-educaci%C3%B3n-inclusiva-en-am%C3%A9rica-latina-y-el-caribe>
- Valencia, P. (2023). *El papel del educador comunitario en el proceso de evaluación formativa del aprendizaje: Un estudio de caso en la CONAFE*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo], Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
<http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/4526/ATD187.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vargas, C., Campos, J., Palma, K., Ramírez, R., & Ruiz, W. (2021). *Procesos de inclusión educativa en Costa Rica. Una mirada desde el personal docente*. [Informe de investigación, Colegio de Licenciados en Letras Filosofía, Ciencias y Artes], Colegio de Licenciados en Letras Filosofía, Ciencias y Artes. <https://www.colopro.com/wp-content/uploads/2023/01/Procesos-de-inclusio%CC%81n-educativa-en-CR-ALTA-Resolucio%CC%81n-p-impresio%CC%81n-vf.pdf>
- Zülküf, M. (2020). EXTRABILITY AND THE THEORY OF MULTIPLE INTELLIGENCES AS A PHENOMENON FOR AN INCLUSIVE EDUCATION RENEWAL. *European Journal of Special Education Research*, 5(3), 17-39.
<https://oapub.org/edu/index.php/ejse/article/view/2792/5430>

Anexos

Anexo 1. Cuestionarios aplicados a los estudiantes

Cuestionario para estudiantes

Objetivo: Conocer las percepciones y experiencias de los estudiantes de la EGB Alto Cenepa sobre el ambiente de aprendizaje, las estrategias de enseñanza, la inclusión y la participación en el aula, para identificar sus necesidades y perspectivas.

Instrucciones:
¡Hola! Queremos saber cómo te sientes y qué piensas sobre tu escuela y tus clases. No hay respuestas buenas o malas. Por favor, lee cada frase y marca con una X la carita que mejor muestre lo que piensas. Tu opinión es muy importante.

= Siempre
 = Casi siempre
 = A veces
 = Casi nunca
 = Nunca

Datos generales:

1. Grado: 6º

2. Soy: Niño (x) Niña () Otro ()

Mi experiencia en clase y en la escuela

#	Afirmación					
Sobre cómo aprendo						
1	Entiendo bien lo que mis profesores explican en clase.	X				
2	Mis profesores usan diferentes formas para enseñar (dibujos, videos, juegos, explicaciones).	X				
3	Las clases me parecen interesantes y me motivan a aprender.	X				
4	Puedo elegir algunas actividades o temas que me gustan en clase.					X
Sobre cómo muestro lo que sé						
5	Puedo mostrar lo que aprendí de diferentes maneras (hablando, escribiendo, dibujando).	X				
6	Siento que mis profesores entienden cómo aprendo mejor.	X				
Sobre cómo trabajamos juntos						
7	Me gusta trabajar en grupo con mis compañeros.			X		
8	Aprendo cuando hacemos actividades prácticas o proyectos.	X				
Sobre los materiales						
9	Tenemos suficientes materiales (libros, lápices, etc.) para aprender en clase.	X				
10	Los materiales que usamos en clase me ayudan a entender mejor.	X				
Sobre cómo nos sentimos en la escuela						
11	Me siento seguro/a y feliz en la escuela.	X				
12	Siento que mis profesores y compañeros me respetan.	X				
13	Todos los estudiantes somos tratados con justicia en la escuela.	X				
14	Si tengo un problema, sé a quién pedir ayuda en la escuela.	X				
15	Puedo dar mi opinión sobre las cosas que pasan en clase o en la escuela.	X				

Nota. Enlace de cuestionarios

https://drive.google.com/drive/folders/1ZxrCR2799U9IpgZNZYZPEzA29H05tUUU?usp=drive_link

Anexo 2. Cuestionario aplicado a los padres de familia

Cuestionario para Padres de Familia/Tutores

Objetivo: Conocer y determinar las necesidades educativas y contextuales desde la perspectiva de los padres de familia de la escuela de EGB Alto Cenepa, a fin de identificar las brechas en la atención inclusiva y establecer las prioridades de intervención.

Instrucciones:

Estimado (a) padre de familia/tutor:

Su opinión es muy importante para mejorar la educación en nuestra escuela. Esta encuesta es anónima y la información será utilizada únicamente con fines investigativos para diseñar mejores estrategias de enseñanza.

Por favor, conteste con veracidad.

Marque con una X la casilla que corresponda a su respuesta, según la siguiente escala:

1 = Nunca

2 = Casi nunca

3 = A veces

4 = Frecuentemente

5 = Siempre

Datos informativos:

- Género del padre/madre/tutor que responde: M () F (X) Otro ()
- Autodefinición étnica: Blanco () Mestizo (X) Afrodescendiente () Indígena () Otros:
- Vive actualmente en el sector: Rural () Urbana (X)
- Posee conexión a internet en su domicilio: Sí (X) No ()
- Grado(s) de su(s) hijo(s)/representado(s) en la escuela: 2°

Percepción sobre la escuela y el aprendizaje de su hijo/a

#	Afirmación	1	2	3	4	5
Comunicación y participación familiar						
1	El maestro/a se comunica conmigo sobre los avances o dificultades de mi hijo/a.					X
2	La escuela me informa sobre cómo puedo apoyar el aprendizaje de mi hijo/a en casa.				X	
3	Siento que la escuela valora mi participación y mis opiniones.					X
Atención a la diversidad y prácticas inclusivas						
4	El docente se interesa por conocer las fortalezas, talentos y necesidades de cada estudiante.				X	
5	El docente utiliza diferentes materiales y formas de enseñar para que todos los niños aprendan.				X	
6	En el aula, los niños con diferentes capacidades o formas de aprender comparten y trabajan juntos.				X	
7	Las tareas y actividades escolares son comprensibles y adecuadas para mi hijo/a.				X	
Progreso y bienestar del estudiante						
8	Percebo que mi hijo/a ha mejorado su rendimiento académico en los últimos meses.				X	
9	Mi hijo/a ha mejorado su confianza y motivación gracias al apoyo recibido en la escuela.					X
Clima escolar						
10	La escuela promueve el respeto y la colaboración entre todos los estudiantes.				X	
11	Siento que la escuela trabaja para que ningún estudiante sea discriminado o excluido.					X
12	Siento que la escuela es un espacio seguro, inclusivo y justo para todos los niños.					X

6

Nota. Enlace de cuestionarios

https://drive.google.com/drive/folders/1ZxrCR2799U9IpgZNZYZPEzA29H05tUUU?usp=drive_link

Anexo 3. Cuestionario aplicado a los docentes

Instrumento 1: Cuestionario para docentes

Objetivo: Recopilar información sobre las percepciones, conocimientos y prácticas de los docentes de la EGB Alto Cenepa en relación con la educación inclusiva, el DUA, las estrategias pedagógicas en contextos bidocentes y la atención a la diversidad, con el fin de identificar fortalezas, necesidades formativas y áreas de mejora para el diseño del modelo de intervención.

Instrucciones:

Estimado/a docente este cuestionario es anónimo y confidencial. Su propósito es recoger información valiosa para el desarrollo de una estrategia pedagógica inclusiva. Por favor, responda con sinceridad, seleccionando la opción que mejor refleje su opinión o experiencia.

Marque con una X la casilla que corresponda a su respuesta, según la siguiente escala:

- 1 = Totalmente en desacuerdo
- 2 = En desacuerdo
- 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4 = De acuerdo
- 5 = Totalmente de acuerdo

Datos generales:

1. Años de experiencia docente: 16
2. Años de experiencia en escuelas bidocentes/multigrado: 4
3. Nivel de formación más alto alcanzado: Terminar misel
4. ¿Ha recibido capacitación específica en Educación Inclusiva o DUA en los últimos 3 años? Sí ☒ No ☐
 - o Si es Sí, ¿cuántas horas aproximadamente?: 200

Percepciones y prácticas sobre inclusión y diversidad

#	Afirmación	1	2	3	4	5
Dimensión 1: DUA						
1	Conozco los principios del DUA					✓
2	Utilizo múltiples formas para presentar la información a mis estudiantes (visual, auditiva, kinestésica)				✓	
3	Ofrezco a los estudiantes diversas maneras de demostrar lo que han aprendido (oral, escrita, proyectos)				✓	
4	Diseño actividades que permiten diferentes niveles de participación y desafío según las necesidades					✓

1

5	Fomento la motivación de los estudiantes ofreciendo opciones y promoviendo la relevancia del aprendizaje					✓
Dimensión 2: Metodologías activas e inclusivas						
6	Implemento el aprendizaje cooperativo en grupos heterogéneos en mis clases				✓	
7	Utilizo estrategias de gamificación o ludificación para motivar el aprendizaje					✓
8	Desarrollo proyectos interdisciplinarios que abordan la diversidad de intereses y habilidades				✓	
9	Adapto mis estrategias de enseñanza para atender los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje				✓	
Dimensión 3: recursos y tecnologías de apoyo						
10	Cuento con suficientes materiales concretos y sensoriales para apoyar el aprendizaje de todos				✓	
11	Utilizo apoyos visuales (pictogramas, infografías, organizadores gráficos) regularmente					✓
12	Considero que los recursos tecnológicos disponibles en la escuela son adecuados para la atención a la diversidad				✓	
13	Adapto o creo materiales didácticos para responder a las necesidades específicas de mis estudiantes					✓
Dimensión 4: clima escolar y participación						
14	La escuela promueve activamente estrategias para prevenir el acoso escolar y fomentar la buena convivencia				✓	
15	Se fomenta la participación activa de las familias en los procesos educativos de sus hijos					✓
16	Existen espacios y mecanismos para que los estudiantes expresen sus opiniones e inquietudes				✓	
17	Siento que existe un buen clima de colaboración y apoyo entre los docentes de la escuela			✓		
Desafíos y necesidades formativas (contexto bidocente)						
18	La modalidad bidocente facilita la atención individualizada a los estudiantes con diversas necesidades				✓	
19	Gestionar la diversidad de niveles y ritmos de aprendizaje en un aula bidocente es un desafío significativo					✓
20	Me siento preparado/a para atender a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en mi aula					✓
21	Necesitaría más formación en estrategias pedagógicas inclusivas para aulas multigrado/bidocentes					✓
22	Necesitaría más formación en el uso de DUA para planificar mis clases					✓

Nota. Enlace de cuestionarios

https://drive.google.com/drive/folders/1ZxrCR2799U9IpgZNZYZPEzA29H05tUUU?usp=drive_link