

**SISTEMA DE ACTIVIDADES CON ENFOQUE INTEGRAL PARA LA ATENCIÓN A LA
DIVERSIDAD EN QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA**
**SYSTEM OF ACTIVITIES WITH A COMPREHENSIVE APPROACH TO ADDRESSING
DIVERSITY IN THE FIFTH YEAR OF BASIC EDUCATION**

Autores: ¹Yury Mabel Arreaga Moncada, ²Michelle Antonella Ávila Villamar, ³Arturo Gayle Morejón y ⁴Sonia Guerra Iglesia.

¹ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-0080-7711>

²ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0003-4829-1222>

³ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7965-0844>

⁴ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0853-1036>

¹E-mail de contacto: ymarreagam@ube.edu.ec

²E-mail de contacto: maavilav@ube.edu.ec

³E-mail de contacto: arturogayle590130@gmail.com

⁴E-mail de contacto: sguerrai@ube.edu.ec

Afiliación: ^{1*2*3*4*}Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador).

Artículo recibido: 13 de Mayo del 2026

Artículo revisado: 15 de Mayo del 2026

Artículo aprobado: 16 de Mayo del 2026

¹Licenciada en Ciencias de la Educación mención Mercadotecnia y Publicidad, egresado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador).

²Licenciada en Comunicación, egresada de la Universidad Técnica de Babahoyo, (Ecuador).

³Licenciado y Máster en Educación Especial. Doctor en Ciencias Pedagógicas, Profesor e Investigador Titular con 48 años de experiencia en la educación en diferentes niveles y sectores.

⁴Licenciada en Ciencias de la Educación, egresada de la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador). Doctora en Ciencias Pedagógicas, egresada del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, (Ecuador).

Resumen

La atención a la diversidad constituye uno de los principales desafíos de la educación inclusiva contemporánea, especialmente en contextos escolares caracterizados por la heterogeneidad de ritmos, estilos y necesidades de aprendizaje. En este sentido, la presente investigación tuvo como objetivo validar un sistema de actividades con enfoque integral orientado al fortalecimiento de prácticas pedagógicas inclusivas, diferenciadas y contextualizadas. El estudio se desarrolló desde un enfoque mixto, con alcance descriptivo-propositivo, articulando procedimientos cuantitativos y cualitativos para la comprensión integral de la problemática investigada. La población estuvo conformada por 39 estudiantes y tres docentes, trabajándose mediante muestreo censal. Para la recolección de la información se aplicaron una guía de observación, un cuestionario dirigido a estudiantes, entrevistas semiestructuradas a docentes y un cuestionario de validación teórica dirigido a expertos. Los resultados del diagnóstico evidenciaron insuficiencias relacionadas con la diferenciación pedagógica,

el uso de estrategias inclusivas, la flexibilidad metodológica y la atención al desarrollo socioemocional del estudiantado. En respuesta a estas necesidades, se diseñó un sistema de actividades estructurado en cuatro componentes: diagnóstico pedagógico, planificación diferenciada, implementación de actividades inclusivas y evaluación formativa. La validación teórica realizada mediante juicio de expertos evidenció altos niveles de aceptación en pertinencia teórica, coherencia metodológica, viabilidad pedagógica e impacto educativo esperado. Se concluye que el sistema de actividades constituye una propuesta pedagógica pertinente y metodológicamente consistente para fortalecer prácticas inclusivas en Educación Básica, aunque se reconoce la necesidad de futuras investigaciones orientadas a evaluar empíricamente su implementación e impacto en el contexto escolar.

Palabras clave: Atención a la diversidad, Educación inclusiva, Educación Básica, Enfoque integral, Sistema de actividades.

Abstract

Attention to diversity constitutes one of the main challenges of contemporary inclusive education, especially in school contexts characterized by heterogeneous learning rhythms, styles, and needs. In this sense, the present research aimed to validate a system of activities based on an integral approach aimed at strengthening inclusive, differentiated, and contextualized pedagogical practices. The study was developed using a mixed-methods approach with a descriptive-propositional scope, articulating quantitative and qualitative procedures for a comprehensive understanding of the researched problem. The population consisted of 39 students and three teachers, using a census sampling method. Data collection instruments included an observation guide, a questionnaire administered to students, semi-structured interviews with teachers, and a theoretical validation questionnaire addressed to experts. Diagnostic results revealed deficiencies related to pedagogical differentiation, the use of inclusive strategies, methodological flexibility, and attention to students' socio-emotional development. In response to these needs, a system of activities was designed and structured into four components: pedagogical diagnosis, differentiated planning, implementation of inclusive activities, and formative assessment. The theoretical validation carried out through expert judgment showed high levels of acceptance regarding theoretical relevance, methodological coherence, pedagogical feasibility, and expected educational impact. It is concluded that the system of activities constitutes a relevant and methodologically consistent pedagogical proposal to strengthen inclusive practices in Basic Education, although the need for future research aimed at empirically evaluating its implementation and impact in the school context is acknowledged.

Keywords: Attention to diversity, Basic Education, Inclusive education, Integral approach, System of activities.

Sumário

A atenção à diversidade constitui um dos principais desafios da educação inclusiva contemporânea, especialmente em contextos escolares caracterizados pela heterogeneidade de ritmos, estilos e necessidades de aprendizagem. Nesse sentido, a presente pesquisa teve como objetivo validar um sistema de atividades com enfoque integral orientado ao fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas, diferenciadas e contextualizadas. O estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem mista, com alcance descritivo-propositivo, articulando procedimentos quantitativos e qualitativos para a compreensão integral da problemática investigada. A população foi composta por 39 estudantes e três docentes, utilizando-se amostragem censitária. Para a coleta de dados foram aplicados um guia de observação, um questionário direcionado aos estudantes, entrevistas semiestruturadas com docentes e um questionário de validação teórica dirigido a especialistas. Os resultados do diagnóstico evidenciaram insuficiências relacionadas à diferenciação pedagógica, ao uso de estratégias inclusivas, à flexibilidade metodológica e à atenção ao desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Em resposta a essas necessidades, foi elaborado um sistema de atividades estruturado em quatro componentes: diagnóstico pedagógico, planejamento diferenciado, implementação de atividades inclusivas e avaliação formativa. A validação teórica realizada por meio do julgamento de especialistas evidenciou altos níveis de aceitação quanto à pertinência teórica, coerência metodológica, viabilidade pedagógica e impacto educacional esperado. Conclui-se que o sistema de atividades constitui uma proposta pedagógica pertinente e metodologicamente consistente para fortalecer práticas inclusivas na Educação Básica, embora se reconheça a necessidade de futuras pesquisas voltadas à avaliação empírica de sua implementação e impacto no contexto escolar.

Palavras-chave: Atenção à diversidade, Educação inclusiva, Educação Básica, Enfoque integral, Sistema de atividades.

Introducción

La atención a la diversidad constituye uno de los principales desafíos de los sistemas educativos contemporáneos, especialmente en contextos escolares caracterizados por la heterogeneidad de necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje. En el marco de la educación inclusiva, diversos enfoques pedagógicos coinciden en la necesidad de garantizar oportunidades de aprendizaje equitativas mediante prácticas educativas flexibles, contextualizadas y centradas en las particularidades del estudiantado. Según Pedregosa (2023), la inclusión educativa requiere transformar las prácticas pedagógicas tradicionales hacia modelos participativos y adaptativos. De igual manera, Parra (2025) sostiene que la educación inclusiva representa uno de los mayores retos actuales para los docentes debido a la diversidad presente en las aulas. Asimismo, la UNESCO (2022) enfatiza la importancia de construir sistemas educativos capaces de responder a las necesidades de todos los estudiantes. En este sentido, Binti Salleh (2023) plantea que las estrategias de enseñanza deben replantearse desde perspectivas orientadas a la equidad, diversidad e inclusión.

Desde esta perspectiva, la inclusión educativa no se limita únicamente al acceso al sistema escolar, sino que implica también la participación y el desarrollo integral de todos los estudiantes dentro de ambientes pedagógicos capaces de responder a la diversidad presente en el aula. Salinas (2024) considera que la educación inclusiva constituye un derecho fundamental que debe garantizar igualdad de oportunidades. Asimismo, López (2022) sostiene que la justicia social debe convertirse en un eje central de las políticas educativas inclusivas. Arias y Valencia (2025) destacan que las metodologías activas favorecen significativamente la creación de

aulas inclusivas en Educación General Básica. Del mismo modo, Blacio y Alcalá (2025) resaltan la importancia de las experiencias inclusivas desarrolladas con estudiantes con trastorno del espectro autista. Estas perspectivas evidencian la necesidad de fortalecer prácticas educativas centradas en la diversidad.

La investigación cualitativa ha sido ampliamente utilizada en el ámbito educativo debido a que permite comprender fenómenos complejos desde la perspectiva de los participantes y dentro de sus contextos naturales. Hernández y Mendoza (2022) afirman que este enfoque metodológico posibilita interpretar las realidades sociales desde una visión holística y flexible. Este enfoque se caracteriza por ser inductivo, dinámico y orientado a la transformación de las problemáticas educativas presentes en diferentes contextos escolares. Fernández y García (2023) sostienen que la flexibilidad curricular constituye un elemento clave para atender las necesidades diversas del estudiantado. Asimismo, Delgado (2022) señala que la educación inclusiva en América Latina continúa enfrentando importantes desafíos estructurales y pedagógicos. Contreras (2022), por su parte, considera que los entornos virtuales de aprendizaje exigen nuevas estrategias inclusivas adaptadas a las realidades contemporáneas.

Diversas investigaciones desarrolladas en el campo de la educación inclusiva evidencian que uno de los principales obstáculos para atender adecuadamente la diversidad radica en la persistencia de prácticas pedagógicas homogéneas que limitan la participación efectiva de estudiantes con diferentes características y necesidades educativas. Quijije y Zambrano (2022) destacan que la inclusión educativa todavía enfrenta barreras

metodológicas y organizativas dentro de las instituciones escolares. Vera (2024) señala que muchos docentes presentan dificultades para implementar estrategias inclusivas sostenidas dentro del aula. Asimismo, García (2022) sostiene que aún existen limitaciones relacionadas con la diferenciación metodológica y la adaptación curricular. Belmonte (2023) enfatiza que las voces de docentes y estudiantes evidencian la necesidad de fortalecer procesos de inclusión más participativos. De igual manera, Arvelo et al. (2021) consideran insuficiente la formación inicial docente en competencias relacionadas con la atención a la diversidad.

Estas limitaciones afectan no solo el rendimiento académico, sino también los procesos de interacción, participación y desarrollo socioemocional de los estudiantes. Romero (2022) sostiene que los estudiantes con necesidades educativas especiales suelen presentar dificultades de rendimiento cuando no existen estrategias inclusivas adecuadas. Asimismo, Lugo et al. (2025) evidencian que la empatía constituye un elemento fundamental para fortalecer la educación inclusiva en contextos escolares diversos. Ruiz Sánchez et al. (2025) destacan que las intervenciones inclusivas favorecen significativamente el rendimiento académico de estudiantes con necesidades diversas.

Del mismo modo, Carballo et al. (2021) sostienen que la pedagogía inclusiva requiere recursos y metodologías accesibles para todos los estudiantes. Estas aportaciones permiten comprender la importancia de desarrollar propuestas pedagógicas integrales orientadas a fortalecer la inclusión educativa desde diferentes dimensiones. En el contexto latinoamericano, esta problemática adquiere especial relevancia debido a las desigualdades

sociales y educativas presentes en numerosos entornos escolares. La CEPAL (2022) advierte que las brechas sociales continúan impactando de manera directa los procesos educativos inclusivos en América Latina. Asimismo, la Organización de Estados Iberoamericanos [OEI] (2023) destaca que la equidad educativa constituye una prioridad regional para garantizar oportunidades de aprendizaje de calidad.

En consecuencia, la necesidad de fortalecer prácticas inclusivas mediante estrategias pedagógicas integrales se ha convertido en una prioridad para las instituciones educativas y para los docentes encargados de gestionar procesos de enseñanza-aprendizaje en contextos diversos. Pincay (2025) sostiene que la atención a la diversidad requiere una transformación profunda de las dinámicas escolares tradicionales. Vera (2023) también enfatiza la importancia de fortalecer la formación docente en inclusión educativa. Desde la perspectiva de la investigación educativa, el docente investigador desempeña un papel fundamental en la identificación de problemáticas reales del aula y en la construcción de alternativas pedagógicas orientadas a transformar la práctica educativa.

Morelos et al. (2022) sostienen que las políticas inclusivas deben contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de la ciudadanía mediante procesos educativos más equitativos. Pedregosa (2023) considera que los procesos reflexivos favorecen simultáneamente la mejora de la práctica docente y la generación de conocimiento pedagógico. Carrillo et al. (2024) destacan el rol de las revistas científicas en la promoción de prácticas pedagógicas innovadoras orientadas a fortalecer la calidad educativa. Asimismo, Quispilema et al. (2025) resaltan la importancia del uso ético de la

tecnología para promover liderazgos educativos más inclusivos. Estas perspectivas fortalecen la necesidad de desarrollar investigaciones orientadas a transformar las prácticas educativas. En Ecuador, las políticas educativas actuales promueven principios asociados a la inclusión, la equidad y la atención integral al estudiante; sin embargo, en la práctica escolar cotidiana todavía se observan dificultades relacionadas con la implementación sistemática de estrategias pedagógicas inclusivas.

El Ministerio de Educación del Ecuador (2023) establece lineamientos orientados al fortalecimiento de prácticas inclusivas dentro de Educación Básica. Jumbo (2022) señala que la atención a la diversidad continúa siendo uno de los principales desafíos del sistema educativo ecuatoriano. Ochoa Cárdenas (2021) sostiene que la educación inclusiva en Ecuador requiere fortalecer procesos de participación y accesibilidad dentro de las instituciones educativas. Asimismo, Troya Vásquez et al. (2024) destacan la importancia de los principios del pensamiento educativo para fortalecer la educación básica en Ecuador y Perú. Estas contribuciones permiten contextualizar la problemática dentro de la realidad educativa ecuatoriana.

Particularmente en Educación Básica, muchos docentes enfrentan limitaciones para diseñar actividades diferenciadas, organizar ambientes flexibles de aprendizaje y atender simultáneamente las dimensiones académicas y socioemocionales de estudiantes con características heterogéneas. Vera (2023) sostiene que la formación docente constituye un factor clave para fortalecer los procesos inclusivos en el aula. Pincay (2025) considera que la atención a la diversidad requiere estrategias pedagógicas integrales y contextualizadas. Morales et al. (2025)

evidencian que las aulas heterogéneas sin apoyo especializado dificultan la atención efectiva de las necesidades educativas diversas. Asimismo, Pozo et al. (2025) destacan la necesidad de implementar estrategias inclusivas que favorezcan la participación y el aprendizaje en Educación Primaria. Estas dificultades evidencian la necesidad de propuestas metodológicas estructuradas orientadas a fortalecer la atención integral a la diversidad.

En correspondencia con esta problemática, el diagnóstico realizado en la Unidad Educativa “17 de septiembre” permitió identificar insuficiencias relacionadas con la escasa estructuración de actividades pedagógicas dirigidas a la atención planificada y coherente de la diversidad en estudiantes de quinto año de Educación Básica. Entre las principales dificultades detectadas se encontraron la limitada diferenciación pedagógica, el uso restringido de estrategias y recursos didácticos inclusivos, así como dificultades relacionadas con la organización del tiempo y el desarrollo socioemocional del estudiantado. Belmonte- (2023) sostiene que la inclusión educativa requiere prácticas pedagógicas participativas y adaptadas a la diversidad del aula. Asimismo, García (2022) destaca la necesidad de fortalecer estrategias docentes orientadas a estudiantes con necesidades educativas especiales.

Cedeño et al. (2025) consideran que las estrategias inclusivas favorecen significativamente la atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje. Estas dificultades reflejan la necesidad de fortalecer procesos pedagógicos integrales. No obstante, también se identificaron fortalezas importantes, como la disposición favorable de los docentes hacia la inclusión educativa y la motivación de los estudiantes para participar en actividades colaborativas. Luyo (2024) destaca que la

participación del profesorado constituye un elemento clave para fortalecer los procesos inclusivos. Toledo (2022) sostiene que las estrategias didácticas lúdicas favorecen el desarrollo integral de los estudiantes mediante ambientes de aprendizaje más dinámicos e interactivos. Asimismo, Páez Merchan et al. (2025) consideran que los currículos innovadores permiten fortalecer la inclusión educativa desde contextos comunitarios y participativos. Estas fortalezas representan oportunidades relevantes para el diseño de propuestas pedagógicas orientadas a mejorar la atención a la diversidad.

Desde el punto de vista científico y pedagógico, se reconoce la necesidad de diseñar propuestas que articulen de manera coherente procesos de diagnóstico, planificación, implementación y evaluación formativa orientados a fortalecer la atención a la diversidad en el contexto escolar. Fernández y Román (2025) resaltan la importancia de fortalecer competencias digitales inclusivas en el profesorado para responder a estudiantes con diversas necesidades educativas. Asimismo, Rodríguez et al. (2021) consideran que la validación mediante juicio de expertos permite garantizar la pertinencia y coherencia de los instrumentos educativos. Lestari et al. (2025) sostienen que la instrucción diferenciada favorece significativamente el aprendizaje inclusivo dentro de las escuelas primarias. Estas aportaciones evidencian la importancia de desarrollar propuestas metodológicas estructuradas y contextualizadas. Además, UNICEF (2024) enfatiza la necesidad de fortalecer prácticas inclusivas en contextos educativos vulnerables. En correspondencia con las insuficiencias identificadas en la atención pedagógica a la diversidad, la presente investigación tuvo como objetivo validar un sistema de actividades con enfoque integral

orientado al fortalecimiento de prácticas pedagógicas inclusivas, diferenciadas y contextualizadas.

Materiales y Métodos

El diagnóstico inicial de la atención a la diversidad se desarrolló mediante la aplicación de una guía de observación a actividades docentes, un cuestionario dirigido a estudiantes y entrevistas semiestructuradas a docentes. La triangulación de estas técnicas permitió identificar regularidades relacionadas con la adaptación de la enseñanza, la convivencia inclusiva y el desarrollo académico y socioemocional del estudiantado.

Resultados y Discusión

Los resultados derivados de la guía de observación evidenciaron limitaciones significativas en la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas dentro del aula. Como se observa en la Tabla 1, predominó la valoración de las categorías *poco adecuado* y *no adecuado* en la mayoría de los indicadores analizados, particularmente en aquellos relacionados con el uso de estrategias metodológicas diferenciadas, la flexibilidad del tiempo pedagógico y la reducción de conductas excluyentes. Los indicadores con mayores niveles de insuficiencia correspondieron a la reducción de conductas excluyentes (70,4% entre poco adecuado y no adecuado), la flexibilidad del tiempo pedagógico (68,8%) y el uso de estrategias metodológicas diferenciadas (67,0%). Estos resultados evidenciaron dificultades para implementar procesos de enseñanza ajustados a la heterogeneidad del aula, lo cual coincide con investigaciones que señalan que las prácticas homogéneas continúan constituyendo uno de los principales obstáculos para la consolidación de la educación inclusiva en Educación Básica.

Tabla 1. Resultados de la guía de observación aplicada a actividades docentes

Indicadores	Muy adecuado (%)	Adecuado (%)	Poco adecuado (%)	No adecuado (%)
Adecuación de actividades a los niveles de aprendizaje	12,8	24,6	34,1	28,5
Uso de estrategias metodológicas diferenciadas	10,3	22,7	36,4	30,6
Aplicación de recursos didácticos variados	14,9	26,8	33,7	24,6
Flexibilidad del tiempo para la realización de actividades	9,7	21,5	35,9	32,9
Integración en trabajos colaborativos	11,6	25,4	34,8	28,2
Respeto y aceptación de las diferencias	15,2	27,1	31,6	26,1
Reducción de conductas excluyentes	8,9	20,7	37,2	33,2
Mejora progresiva del rendimiento académico	13,5	23,9	34,6	28,0
Incremento de la motivación por el aprendizaje	16,1	28,4	30,2	25,3
Desarrollo de autoestima y confianza	17,3	26,5	29,7	26,5

Fuente: Elaboración propia

En correspondencia con los resultados anteriores, el cuestionario aplicado a los estudiantes reflejó percepciones similares respecto a las limitaciones en la atención pedagógica a la diversidad. Tal como se presenta en la Tabla 2, predominó nuevamente

la valoración de las categorías poco adecuado y no adecuado, especialmente en relación con la flexibilidad del tiempo, la diversificación metodológica y la reducción de conductas excluyentes.

Tabla 2. Resultados del cuestionario aplicado a estudiantes

Indicadores	Muy adecuado (%)	Adecuado (%)	Poco adecuado (%)	No adecuado (%)
Adecuación de actividades a los niveles de aprendizaje	11,5	23,2	35,6	29,7
Uso de estrategias metodológicas diferenciadas	9,8	21,9	37,5	30,8
Aplicación de recursos didácticos variados	13,7	25,1	34,9	26,3
Flexibilidad del tiempo para la realización de actividades	8,9	20,4	36,8	33,9
Integración en trabajos colaborativos	10,7	24,3	35,9	29,1
Respeto y aceptación de las diferencias	14,1	26,2	32,8	26,9
Reducción de conductas excluyentes	8,1	19,8	38,4	33,7
Mejora progresiva del rendimiento académico	12,6	22,8	35,2	29,4
Incremento de la motivación por el aprendizaje	15,3	27,6	31,4	25,7
Desarrollo de autoestima y confianza	16,2	25,7	30,6	27,5

Fuente: Elaboración propia

La convergencia entre los resultados de observación y las percepciones estudiantiles permitió identificar debilidades estructurales en la atención a la diversidad, particularmente en lo relacionado con la diferenciación pedagógica y la construcción de ambientes inclusivos. Los estudiantes manifestaron dificultades para recibir apoyo ajustado a sus ritmos y necesidades de aprendizaje, situación que

incidió tanto en el rendimiento académico como en la motivación y la seguridad personal frente al aprendizaje. Los hallazgos obtenidos mediante las entrevistas a docentes complementaron la información cuantitativa y permitieron profundizar en las causas asociadas a las insuficiencias identificadas. Los participantes reconocieron la importancia de la educación inclusiva; sin embargo, señalaron

limitaciones relacionadas con la planificación diferenciada, la disponibilidad de recursos didácticos y la gestión simultánea de múltiples necesidades dentro del aula. Asimismo, destacaron factores institucionales como el tamaño del grupo y la carga laboral docente, los cuales dificultaron la implementación sostenida de prácticas inclusivas. Sistema de actividades con enfoque integral para la atención a la diversidad

A partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial se diseñó un sistema de actividades con enfoque integral orientado a fortalecer la atención a la diversidad en estudiantes de quinto año de Educación Básica. La propuesta se estructuró en cuatro componentes articulados: diagnóstico pedagógico, planificación diferenciada, implementación de actividades inclusivas y evaluación formativa.

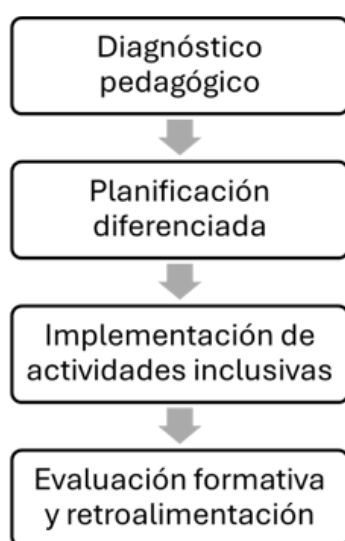


Figura 1. Estructura del sistema de actividades con enfoque integral

Fuente: Elaboración propia

El sistema incluyó actividades orientadas a fortalecer tres dimensiones fundamentales: atención pedagógica diferenciada, participación y convivencia inclusiva, y desarrollo académico y socioemocional. Las actividades fueron organizadas considerando propósitos pedagógicos, contenidos curriculares, procedimientos metodológicos y evidencias de aprendizaje, favoreciendo la coherencia interna de la propuesta y su contextualización al nivel educativo estudiado. La validación teórica de la propuesta se realizó mediante juicio de expertos, procedimiento que permitió valorar la

pertinencia científica y pedagógica del sistema diseñado. Participaron siete expertos con formación de cuarto nivel y experiencia profesional en educación inclusiva, pedagogía y metodología de la investigación. El instrumento aplicado evaluó cinco dimensiones: pertinencia teórica, coherencia metodológica, pertinencia pedagógica, viabilidad de aplicación e impacto educativo esperado, los resultados obtenidos evidenciaron valoraciones altamente favorables en todas las dimensiones analizadas, como se presenta en la Tabla 3.

Tabla 3. Resultados de la validación teórica mediante juicio de expertos

Dimensión evaluada	Media	Interpretación
Pertinencia teórica	4,7	Muy adecuada
Coherencia metodológica	4,6	Muy adecuada
Pertinencia pedagógica	4,8	Muy adecuada
Viabilidad de aplicación	4,5	Muy adecuada
Impacto educativo esperado	4,7	Muy adecuada

Fuente: Elaboración propia

Los expertos destacaron la coherencia entre diagnóstico, planificación y actividades propuestas, así como la incorporación de estrategias metodológicas orientadas a favorecer la inclusión y el desarrollo integral del estudiantado. De igual manera, reconocieron la flexibilidad de la propuesta y su potencial de adaptación a diferentes contextos educativos de Educación Básica. No obstante, también formularon recomendaciones dirigidas al perfeccionamiento del sistema, entre ellas el fortalecimiento del seguimiento individualizado del estudiantado, la incorporación más explícita de recursos tecnológicos inclusivos y la precisión de indicadores relacionados con el desarrollo socioemocional. Estas observaciones permitieron reajustar determinados componentes metodológicos de la propuesta y fortalecer su coherencia interna.

En términos generales, los resultados obtenidos permitieron establecer que el sistema de actividades diseñado constituye una propuesta pedagógica pertinente y metodológicamente consistente para contribuir al fortalecimiento de prácticas inclusivas en la Unidad Educativa “17 de septiembre”. Sin embargo, debido a que la validación realizada fue de carácter teórico, se reconoce la necesidad de desarrollar futuras investigaciones orientadas a evaluar empíricamente el impacto de la propuesta en el rendimiento académico, la participación y el desarrollo socioemocional del estudiantado. Los resultados obtenidos evidencian que la atención a la diversidad en el quinto año de

Educación Básica de la Unidad Educativa “17 de septiembre” presenta limitaciones relevantes en la adaptación de la enseñanza, la participación inclusiva y el desarrollo académico y socioemocional del estudiantado. La convergencia entre la guía de observación y el cuestionario aplicado a estudiantes mostró predominio de valoraciones en los niveles *poco adecuado* y *no adecuado*, especialmente en el uso de estrategias metodológicas diferenciadas, la flexibilidad del tiempo pedagógico y la reducción de conductas excluyentes. Estos hallazgos confirman la persistencia de prácticas pedagógicas homogéneas que dificultan responder a la heterogeneidad del aula, en correspondencia con lo señalado por Quijije-González y Zambrano-Macías (2022), Vera (2024), García (2022) y Belmonte-Pérez (2023), quienes advierten que la inclusión educativa continúa enfrentando barreras metodológicas en la práctica docente cotidiana.

Una de las principales tensiones identificadas fue la distancia entre el reconocimiento discursivo de la inclusión y su concreción pedagógica en el aula. Las entrevistas a docentes mostraron disposición favorable hacia la atención a la diversidad, pero también revelaron dificultades para planificar actividades diferenciadas, emplear recursos variados y gestionar simultáneamente necesidades de aprendizaje diversas. Esta brecha resulta consistente con los planteamientos de Salinas-Cruz (2024) y López Melero (2022), quienes sostienen que la inclusión no puede reducirse al acceso escolar,

sino que exige participación, aprendizaje significativo y desarrollo integral. En este sentido, los resultados sugieren que la institución cuenta con condiciones actitudinales favorables, pero requiere mayor sistematicidad metodológica para traducir dichos principios en prácticas inclusivas sostenidas.

La rigidez en la organización del tiempo pedagógico constituyó uno de los indicadores más críticos tanto en la observación docente como en la percepción estudiantil. Este hallazgo es especialmente relevante, porque la atención a la diversidad demanda reconocer que los estudiantes aprenden con ritmos, estilos y apoyos diferenciados. Cuando el tiempo escolar se administra de manera uniforme, se reducen las posibilidades de acompañamiento individual, profundización, refuerzo y evaluación formativa. Por ello, los resultados coinciden con Parra (2025), Pedregosa (2023) y UNESCO (2022), quienes destacan la necesidad de construir ambientes educativos flexibles y contextualizados que garanticen oportunidades reales de aprendizaje para todos los estudiantes.

Otro hallazgo significativo se relaciona con la participación, interacción y convivencia inclusiva. Los datos mostraron dificultades en la integración de estudiantes con diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje en trabajos colaborativos, así como en la reducción de conductas excluyentes. Esto indica que la inclusión no depende únicamente de adaptar contenidos o recursos, sino también de transformar las dinámicas relacionales del aula. En consecuencia, el aprendizaje cooperativo, la mediación pedagógica, la construcción de normas compartidas y las actividades de sensibilización sobre la diversidad deben asumirse como componentes centrales del proceso educativo, no como acciones

complementarias. Este resultado se vincula con Romero (2022) y Lugo et al. (2025), quienes resaltan la relación entre inclusión, convivencia, participación y desarrollo socioemocional. En cuanto al desarrollo académico y socioemocional, los resultados mostraron insuficiencias persistentes en rendimiento, motivación, autoestima y confianza académica. Aunque estos indicadores no fueron los más críticos, sí evidencian que la atención a la diversidad debe comprenderse desde una perspectiva integral.

La dificultad no se limita al aprendizaje de contenidos, sino que involucra la percepción de competencia, la seguridad para participar y la disposición afectiva hacia el aprendizaje. Esta lectura coincide con Fernández-Batanero y Román-Graván (2025), quienes destacan la necesidad de articular diagnóstico, planificación, intervención y evaluación formativa desde una lógica integral de apoyo al estudiante. A partir de este diagnóstico, el sistema de actividades diseñado responde a una necesidad metodológica concreta: organizar la práctica docente mediante componentes articulados de diagnóstico pedagógico, planificación diferenciada, implementación de actividades inclusivas y evaluación formativa. Su aporte principal radica en proponer una estructura operativa que permite pasar de la intención inclusiva a una organización didáctica más sistemática.

En este sentido, la propuesta se alinea con Contreras (2022), Fernández y García (2023) y Delgado (2022), quienes defienden la pertinencia de aproximaciones educativas contextualizadas, flexibles y orientadas a la transformación de la práctica pedagógica. La validación mediante juicio de expertos mostró una valoración altamente favorable del sistema de actividades, con medias ubicadas en la

categoría de *muy adecuada* en pertinencia teórica, coherencia metodológica, pertinencia pedagógica, viabilidad de aplicación e impacto educativo esperado. Este resultado respalda la consistencia interna de la propuesta y su correspondencia con las necesidades detectadas en el diagnóstico. No obstante, debe interpretarse con prudencia: la validación teórica permite valorar la calidad conceptual y metodológica del sistema, pero no demuestra todavía su efectividad empírica en el rendimiento académico, la convivencia o el desarrollo socioemocional del estudiantado.

Las recomendaciones de los expertos permiten identificar áreas de mejora relevantes antes de una futura implementación. En particular, la necesidad de fortalecer el seguimiento individualizado, incorporar recursos tecnológicos inclusivos y precisar indicadores socioemocionales evidencia que la propuesta requiere mecanismos más robustos de monitoreo y evaluación. Esto resulta coherente con UNICEF (2024), OEI (2023) y CEPAL (2022), quienes han señalado que los sistemas educativos latinoamericanos necesitan respuestas inclusivas que no solo sean pertinentes en el plano normativo, sino también viables, sostenibles y sensibles a las desigualdades contextuales.

En síntesis, los hallazgos confirman el problema planteado en la introducción: persiste una brecha entre los principios de inclusión educativa y las prácticas pedagógicas reales en el aula. La investigación aporta una respuesta propositiva a dicha brecha mediante el diseño y validación teórica de un sistema de actividades con enfoque integral. Sin embargo, su principal limitación radica en que no se evaluó aún su implementación práctica ni su impacto directo sobre los estudiantes. Por tanto, futuras investigaciones deberían aplicar el sistema en

condiciones reales de aula, incorporar mediciones antes y después de la intervención, profundizar en el análisis cualitativo de las experiencias docentes y estudiantiles, y valorar empíricamente sus efectos en la participación, el rendimiento académico, la convivencia inclusiva y el desarrollo socioemocional.

Conclusiones

Los resultados obtenidos en el diagnóstico inicial permitieron confirmar la existencia de insuficiencias significativas en la atención pedagógica a la diversidad en los estudiantes de quinto año de Educación Básica de la Unidad Educativa “17 de septiembre”. Las principales limitaciones identificadas estuvieron relacionadas con la escasa diferenciación metodológica, el limitado uso de estrategias y recursos didácticos inclusivos, la rigidez en la organización del tiempo pedagógico y las dificultades asociadas a la participación, convivencia inclusiva y desarrollo académico y socioemocional del estudiantado. La convergencia entre los resultados de la observación, el cuestionario aplicado a los estudiantes y las entrevistas realizadas a docentes evidenció la persistencia de prácticas pedagógicas homogéneas que dificultan responder de manera efectiva a la heterogeneidad del aula. No obstante, también se identificaron fortalezas relevantes, entre ellas la disposición favorable del profesorado hacia la inclusión educativa y la presencia de manifestaciones iniciales de motivación y autoestima en los estudiantes, aspectos que constituyen una base favorable para el fortalecimiento de prácticas pedagógicas inclusivas. En correspondencia con las necesidades detectadas en el diagnóstico, el sistema de actividades con enfoque integral fue concebido como una propuesta pedagógica estructurada, flexible y contextualizada, orientada a fortalecer la atención a la diversidad

mediante la articulación coherente de cuatro componentes fundamentales: diagnóstico pedagógico, planificación diferenciada, implementación de actividades inclusivas y evaluación formativa. Su diseño integró estrategias metodológicas diferenciadas, recursos variados y procedimientos de retroalimentación continua, permitiendo responder de manera más pertinente a los diferentes ritmos, estilos y necesidades de aprendizaje presentes en el aula.

La validación teórica realizada mediante juicio de expertos evidenció un alto nivel de aceptación del sistema de actividades, confirmando su pertinencia teórica, coherencia metodológica, viabilidad pedagógica e impacto educativo esperado. Los especialistas reconocieron la correspondencia de la propuesta con los principios de la educación inclusiva y destacaron su potencial para contribuir al fortalecimiento de prácticas pedagógicas más inclusivas y contextualizadas en Educación Básica. No obstante, también se identificó la necesidad de fortalecer aspectos relacionados con el seguimiento individualizado del estudiantado, la incorporación de recursos tecnológicos inclusivos y la precisión de indicadores vinculados al desarrollo socioemocional. En consecuencia, el sistema de actividades se configura como una propuesta científicamente pertinente y metodológicamente consistente para su futura implementación en el contexto educativo estudiado, reconociéndose además la necesidad de desarrollar investigaciones posteriores que permitan evaluar empíricamente su impacto en el aprendizaje, la participación y la convivencia inclusiva del estudiantado.

Referencias Bibliográficas

Arias, W., & Valencia, M. (2025). *Creación de aulas inclusivas a partir de las metodologías*

activas en Educación General Básica. ASCE Magazine, 4(3), 1418–1439.
<https://doi.org/10.70577/ASCE/1418.1439/2025>

Arvelo, C, Alegre de la Rosa, O., & Guzmán, R. (2021). Initial training of primary school teachers: Development of competencies for inclusion and attention to diversity. *Education Sciences*, 11(8), 413.
<https://doi.org/10.3390/educsci11080413>

Belmonte, C. (2023). La inclusión en diferentes realidades educativas: voces de docentes y estudiantes. *Siglo Cero*, 54(1), 67–84.
https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0210-16962023000100004&script=sci_arttext

Binti, R. (2023). Rethinking teaching strategies: Considerations for promoting equity, diversity, and inclusion. *The International Journal of Education Management and Sociology*, 2(5), 231–244.
<https://doi.org/10.58818/ijems.v2i5.70>

Blacio, N., & Alcala, Y. (2025). Experiences derived from the therapeutic staff of the “Challenges” center in the inclusion of students with ASD. *International Journal of Educational Practices and Engineering (IJEPE)*, 2(2), 101–113.
<https://doi.org/10.70504/ijepe.v2i2.14121>

Carballo, R., Orozco, I., & Cortés, M. (2021). Inclusive pedagogy in health sciences Spanish faculties: Educational resources and methodologies for all students. *Health & Social Care in the Community*, 29(6), 1706–1714.
<https://doi.org/10.1111/hsc.13274>

Carrillo, S., León, B., Ulloa, T., & Villacres, G. (2024). El rol de las revistas científicas en la promoción de prácticas pedagógicas innovadoras. *Acción*, 20(Especial), 100–112.
<https://accion.uccfd.cu/index.php/accion/article/view/351>

CEPAL. (2022). *Panorama social de América Latina 2022: Educación e inclusión social*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
<https://www.cepal.org/es/publicaciones>

Cedeño, B., Alcívar, E., Cevallos, C., Cevallos, L., & Mendoza, M. (2025). Atención a la diversidad: Estrategias inclusivas para estudiantes con dificultades de aprendizaje.

- Sinergia Académica*, 8(4), 315–331.
<https://doi.org/10.51736/sa.v8i4.614>
- Contreras, P. (2022). Los desafíos de la educación inclusiva en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Educación y Tecnología*, 16(2), 45–60.
- Delgado, J. (2022). Educación inclusiva en América Latina: trayectorias de una educación segmentada. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), 33–49.
- Dias, R. (2022). Percepción de la educación inclusiva durante la pandemia del COVID-19 en familias de estudiantes con discapacidad. *Revista Inclusión y Desarrollo*, 9(2), 88–102.
- Fernández, J., & García, M. (2023). Flexibilidad curricular y atención a la diversidad en Educación Básica. *Revista Iberoamericana de Educación*, 91(1), 115–132. <https://rieoei.org/RIE>
- Fernández, J., & Román, P. (2025). Competencias digitales inclusivas del profesorado para estudiantes con TEA. *Revista Tecnología Educativa*, 29(1), 1–15. <https://arxiv.org/abs/2601.06058>
- García, L. (2022). Estrategias de intervención dirigidas a docentes para la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Pedagogía Actual*, 12(3), 55–72.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2022). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7.^a ed.). McGraw-Hill.
- Jumbo, D. (2022). Atención a la diversidad en educación básica en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 3932–3960.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3366
- Lestari, F., Fadhillah, N., & Taysa, A. (2025). Implementation of differentiated instruction in realizing inclusive learning in primary schools. *Ludi Litterarri*, 1(4), 1–12.
<https://doi.org/10.62872/kdd1h826>
- López, M. (2022). La educación inclusiva desde la justicia social. *Revista de Educación Inclusiva*, 15(2), 13–29.
- Lugo, I., Alatríste, M. & Coutiño, B. (2025). Educación inclusiva mediante la propagación de la empatía en contextos escolares. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 19(1), 24–40.
<https://arxiv.org/abs/2511.16379>
- Luyo, R. (2024). Atención de estudiantes con necesidades educativas especiales desde la educación inclusiva. *Revista Venezolana de Educación*, 78(2), 153–168.
https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2739-00632024000200153&script=sci_arttext
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Lineamientos para la educación inclusiva en Educación Básica*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Morales, O., Morales, I., Morales, N., & Estrada Garofalo, E. (2025). Desafíos en la atención a la diversidad en aulas heterogéneas sin apoyo especializado. *Polo del Conocimiento*, 10(11), 350–373.
<https://doi.org/10.23857/pc.v10i11.10646>
- Morelos, J., Lora, H., & Cardona, D. (2022). Políticas para una mejor calidad de vida de la ciudadanía a partir de la educación inclusiva. *Revista Perspectivas*, 7(S1), 186–192.
- Ochoa, E. (2021). Educación inclusiva en Ecuador: una mirada a través del índice for inclusión. *RECIMUNDO*, 5(Especial 1), 243–260.
[https://doi.org/10.26820/recimundo/5.\(esp.1\).nov.2021.243-260](https://doi.org/10.26820/recimundo/5.(esp.1).nov.2021.243-260)
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2023). *Inclusión y equidad educativa en América Latina*. OEI. <https://oei.int>
- Páez, C., León, D., Álvarez, A., Mayorga, H., & León, B. (2025). Currículo para la primera infancia en contextos comunitarios: un enfoque desde la innovación educativa. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, 6(1), 2084–2098.
<https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i1.591>
- Parra, M. (2025). La educación inclusiva: un reto para los educadores. *Ciencia y Reflexión*, 4(1), 15–29.
<https://cienciayreflexion.org/index.php/Revista/article/view/139>
- Pedregosa, A. (2023). La educación inclusiva y la atención a la diversidad. *RETOS XXI*, 7(1), 102–118.

- <https://revistaseug.ugr.es/index.php/RETOS/XXI/article/view/28152>
- Pincay, N. (2025). Educación inclusiva y atención a la diversidad. *Polo del Conocimiento*, 10(2), 233–249. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/10285>
- Pozo, P., Jiménez, J., Pozo, M., & Campaña, A. (2025). Estrategias para mejorar la inclusión y la atención a la diversidad en las aulas de educación primaria en Ecuador. *Revista Veritas de Difusão Científica*, 6(1), 3244–3272. <https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.568>
- Quijije, F., & Zambrano, S. (2022). La trascendencia de la inclusión educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales. *593 Digital Publisher CEIT*, 7(1-1), 215–226. <https://doi.org/10.33386/593dp.2022.1-1.999>
- Quispilema, C., Vera, O., & León, B. (2025). Uso ético de la tecnología y su relación con la proyección del liderazgo educativo futuro. *Revista Peruana de Educación*, 7(15), 122–129. <https://doi.org/10.37260/repe.v7n15.10>
- Radanliev, P., De Roure, D., Novitzky, P., & Sluganovic, I. (2023). Accesibilidad e inclusión tecnológica para usuarios con discapacidad. *Revista Internacional de Inclusión Digital*, 5(2), 40–57. <https://arxiv.org/abs/2308.01925>
- Rodríguez, M., Poblano, E., Alvarado, L., González, A., & Rodríguez, M. (2021). Validación por juicio de expertos de un instrumento de evaluación para evidencias de aprendizaje conceptual. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.960>
- Romero, M. (2022). Rendimiento académico de alumnos con necesidades educativas especiales en educación regular. *Revista Boliviana de Educación*, 14(2), 91–107.
- Ruiz, M., Carmona, N., Ortiz, D., & León, B. (2025). Analizando el rendimiento académico de estudiantes con necesidades diversas: estudio de revisión sobre intervenciones inclusivas. *Revista Peruana de Educación*, 7(15), 97–110. <https://doi.org/10.37260/repe.v7n15.8>
- Salinas, M. (2024). Educación inclusiva: un derecho para todos. *Cuidado y Salud Pública*, 4(1), 75–88. <https://www.cuidadoysaludpublica.org.pe/index.php/cuidadoysaludpublica/article/view/101>
- Toledo, A. (2022). Desarrollo del lenguaje verbal mediante una página web con diversas estrategias didácticas lúdicas. *Revista Escuela, Familia y Comunidad*, 1(1). <https://revistas.utmachala.edu.ec/revistas/index.php/escuela-familia-comunidad/article/view/659>
- Troya, R., Cabezas, Y., & Bueno, K. (2024). Basic education in Ecuador and primary education in Peru: Principles of educational thinking. *International Journal of Religion*, 5(11), 7988–7996. <https://doi.org/10.61707/x3ccrb77>
- UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org>
- UNICEF. (2024). *Educación inclusiva y atención a la diversidad en contextos vulnerables*. UNICEF. <https://www.unicef.org>
- Vera, L. (2023). Formación docente en inclusión educativa y atención a la diversidad. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 11(1), 1–18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9518490>
- Vera, L. (2024). Inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad: un análisis desde la práctica docente. *Retos*, 52, 341–352. <https://revistaretos.org/index.php/retos/article/view/100463>



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Yury Mabel Arreaga Moncada, Michelle Antonella Ávila Villamar, Arturo Gayle Morejón y Sonia Guerra Iglesia.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo

Contribución de los autores (Taxonomía CRediT)

Yury Mabel Arreaga Moncada: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

Michelle Antonella Ávila Villamar: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.

Arturo Gayle Morejón: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

Sonia Guerra Iglesia: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio.

Declaración de conflicto de intereses

Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.

Declaración de financiamiento

La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.

Declaración del editor

El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.

Declaración de los revisores

Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.

Declaración ética de la investigación

Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.

Declaración sobre el uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.

Disponibilidad de datos

Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.

