UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN - UNAE

Carrera de

Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Sensorial

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FAVORECER EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS ESTUDIANTES DEL NIVEL GENERAL BÁSICA SUPERIOR EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA CIUDAD DE AZOGUES

Autor:

Jaramillo Castro Daniela Leticia

Autora:

Peñaranda Castillo Anahí Vanessa

Autor:

Sichiqui Álvarez Jenny Fabiola

Azogues - Ecuador

Septiembre, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN - UNAE

Trabajo de Titulación

Modalidad

Propuesta de Innovación Pedagógico - Curricular

Autor:

Jaramillo Castro Daniela Leticia

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Autor:

Peñaranda Castillo Anahí Vanessa

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Autor:

Sichiqui Álvarez Jenny Fabiola

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Docente Tutor	Vega Sánchez Alcívar Alejandro
CÓDIGO ORCID	https://orcid.org/0000-0002-4925-6360

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

Llena de amor y gratitud, dedico este trabajo de titulación a cada ser querido que fue un pilar fundamental en mi camino académico.

En primer lugar, a mi hermana Victoria, quien me enseñó a ser la persona que soy. Gracias por tu apoyo incondicional, por creer siempre en mí y por ser esa voz de aliento que me impulsó a culminar mis estudios y lograr lo que hoy soy, gracias a ti pude lograrlo.

A mi mami, Regina, quien con sabiduría me dio los mejores consejos para no equivocarme. Gracias a ti soy una mujer fuerte.

A Nahomi, mi sobrina amada, quien me enseña cada día algo nuevo. Eres mi confidente, mi razón de vivir. Gracias por creer en mí, por tus abrazos sinceros, por tu valentía, y porque por ti escogí esta hermosa profesión.

A mis hermanos:

A Marco, por enseñarme a ser paciente y sacarme siempre una sonrisa con tus chistes y locuras.

Y A Richard, por haber creído en mí hasta el último de sus días y por enseñarme a ser una mejor persona. Te amo y te extraño; me encantaría que estuvieras a mi lado, pero sé que desde el cielo me acompañas, feliz y orgulloso de mí

A mis compañeras de tesis, por el tiempo compartido, el apoyo incondicional, las risas y los desafíos superados. ¡Lo logramos!

A mis amigas María y Yomaly, por sus palabras de aliento y por estar siempre, en las buenas y en las malas, demostrando el verdadero significado de la amistad.

A Francisco, quien llegó en el momento justo para fortalecerme y ayudarme a culminar esta etapa.

Mi más sincero agradecimiento a mi tutor, Alejandro Vega, por su apoyo, paciencia y dedicación. Sus conocimientos y palabras fueron fundamentales para el desarrollo de este trabajo. Y sin dejar atrás, agradezco a la Universidad Nacional de Educación por abrirme sus puertas y brindarme una formación de calidad. No solo me brindo conocimientos, sino también valores y el compromiso de ser una docente que busca el cambio en la educación.

Gracias, infinitas gracias. Hoy puedo decir con orgullo que lo logré, y es gracias a todas las personas que me brindaron su apoyo.

Daniela Jaramillo

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

Hoy que concluyo esta etapa tan significativa de mi vida, mi corazón se llena de gratitud hacia todas las personas que hicieron posible este logro. En primer lugar, a Dios, por darme la vida, la fortaleza y la fe necesarias para seguir adelante aún en los momentos más difíciles.

A mis padres, Blanca e Iván gracias por su esfuerzo incansable, por cada sacrificio y por enseñarme con su ejemplo que los sueños se alcanzan con perseverancia. Este triunfo es también suyo, porque siempre creyeron en mí y caminaron a mi lado.

A mis hermanos y hermanas, por su compañía y cariño. En especial a mi hermano Fernando, por acompañarme de cerca en este camino universitario, brindándome apoyo y ánimo en cada etapa.

A mi pareja Noe, por ser mi ayuda constante, por acompañarme incluso en las madrugadas de desvelo y recordarme que juntos todo es más llevadero.

A mi primo Kevin, quien ya no está físicamente, pero vive en mi corazón. Sus palabras de aliento y su manera de animarme a continuar permanecen en mi memoria como una voz que me impulsa. Este logro también le pertenece, porque desde lo eterno sé que celebra conmigo. Un agradecimiento muy especial a mis docentes: al profe Alejito, por su paciencia y dedicación que nos permitieron sacar adelante esta tesis; a la profe Liliana, por enseñarme a valorarme más y a sobrellevar los conflictos académicos y personales; y al profe Migue, quien con su carisma nos mostró que siempre es posible ser docentes creativos e inclusivos.

A mis compañeras y amigas Dani y Jenny, gracias por su paciencia, por tenderme la mano cuando más lo necesitaba y por enseñarme que la responsabilidad va mucho más allá de las discusiones o problemas del día a día.

Este trabajo es para todos ustedes, que fueron mi motor, mi inspiración y mi fuerza en este proceso. Cada página de esta tesis lleva impreso un pedacito de su amor, sus enseñanzas y su apoyo, y por eso hoy puedo decir con alegría que lo he logrado

Anahí Peñaranda

AGRADECIMIENTOS Y/O DEDICATORIAS

A mis amados padres, Ángel y Sara, porque cada paso que doy lleva impregnado su ejemplo y su fuerza. Papá, gracias por tu constancia y esfuerzo, por enseñarme que los sueños se construyen con trabajo y disciplina. Mamá, gracias por tu apoyo incondicional, por nunca soltarme la mano en los momentos en los que debía ser hija, estudiante, trabajadora y madre a la vez, tú me guiaste, me sostuviste y me recordaste que no estaba sola. Hoy sé que la “oveja negra” de la familia los hace sentir orgullosos, y ese es mi mayor regalo para ustedes. A mi hermano Vinicio y a mi cuñada Mayte, mis padrinos de vida, gracias por su apoyo constante, por ser ejemplo y guía en este camino. A mi hermanita Kimberly, que con amor y paciencia estuvo siempre conmigo, siendo no solo hermana sino también tía entregada, sé que no ha sido fácil, pero recuerda que gracias a tu apoyo logré cumplir este sueño.

A mi abuelo amado, Manuel Cruz, que desde el cielo me acompaña y me cuida en cada paso, fuiste el motivo de mis más grandes sueños, y hoy cada logro lleva tu nombre, como dijiste alguna vez: “tu mujer ajena pudo, abuelito, y podrá siempre”. Estarás conmigo en cada paso, en cada latido y hasta el último suspiro. Este triunfo es un tributo a tu vida, a tu ejemplo y a tu amor, te extraño cada día y he aprendido a vivir con el dolor de tu partida, pero jamás aprenderé a vivir sin ti.

Principalmente, este logro está dedicado a la razón de mi existencia: Hijo mío, eres mi fuerza y el motivo que me impulsa a salir adelante, esta meta que hoy cumplo no es solo mía, es tuya también, porque fuiste tú quien me dio el coraje de continuar cuando parecía imposible, porque tus ojitos llenos de esperanza me recordaban que debía seguir, porque tu existencia me enseñó que el amor verdadero da alas y multiplica la fortaleza. Prometo seguir esforzándome por ser la mejor versión de mí misma, por y para ti. Te amo con cada latido de mi corazón, todo lo que soy y lo que seré, será siempre por ti y para ti, tú eres mi mayor logro, mi sueño cumplido, el capítulo más hermoso de mi vida y el motivo por el que cada sacrificio valió la pena. Gracias por existir, hijo mío, porque gracias a ti aprendí que el amor verdadero tiene tu nombre.

Finalmente, agradezco de todo corazón a mis colegas y amigas, Anahí y Daniela, y por supuesto a mi querido tutor, Alejito Vega, por su paciencia, guía y apoyo incondicional. Le deseo lo mejor y que siga siendo ese maestro ejemplar que inspira y deja huella en la vida de sus estudiantes.

Jenny Sichiqui

RESUMEN

Este trabajo de investigación presenta una guía de estrategias didácticas que promueva el aprendizaje significativo de los estudiantes de una institución fiscal como respuesta a la diversidad existente en el aula. Se considera a un grupo de estudiantes de 8vo nivel de Educación General Básica, prestando atención al alumnado con discapacidad visual, por lo que se ha tenido como punto de partida un diagnóstico que muestra el predominio de metodologías de enseñanza tradicional memorísticas y de copia, que no responden a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. Esta investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, desde el paradigma hermenéutico-interpretativo y el método de estudio de caso múltiple. Para la obtención de la información se han utilizado técnicas como la observación participante, entrevistas semiestructuradas y análisis documental. La combinación de dichas técnicas ha permitido entender las prácticas pedagógicas, recursos utilizados y visiones docentes sobre el aprendizaje y la inclusión. Los resultados evidencian la existencia de una distancia entre lo mencionado y lo que se practica, además de una escasa atención a las necesidades específicas del grupo con el que se trabaja, en especial del alumnado con discapacidad visual. Se advierte la necesidad de cambiar la práctica docente hacia otra que sea más inclusiva, activa y reflexiva. Por este motivo, se ha elaborado una guía didáctica, en la que se ofrece orientaciones para: planificar flexiblemente, diversificar los recursos a utilizar, y concretar una educación equitativa, significativa y centrada en la diversidad

PALABRAS CLAVES: Aprendizaje Significativo**,** Barrera del Aprendizaje, Diversidad, Estrategias Didácticas, Inclusión.

ABSTRACT

This research proposes a guide of didactic strategies to promote meaningful learning in students of a fiscal institution, in response to the diversity present in the classroom. The study focuses on a Basic General Education group, including specific attention to a student with visual impairment. It is based on a diagnosis that evidenced the predominant use of traditional methodologies, focused on memorization and copying, which do not respond to the different learning styles and rhythms. The study was developed under a qualitative approach, from the hermeneutical-interpretative paradigm and using the multiple case study method. Techniques such as participant observation, semi-structured interviews and documentary analysis were applied, which allowed understanding the pedagogical practices, resources used and teachers' perceptions around learning and inclusion. The results revealed a gap between what was planned and what was implemented, as well as limited attention to the specific needs of the group, especially the visually impaired student. The need to transform teaching practice towards a more inclusive, active and reflective one was identified. As a result, a didactic guide was designed that offers guidance for flexible planning, diversifying resources, and promoting equitable, meaningful, and diversity-focused education.

KEYWORDS: Meaningful Learning, Learning Barriers, Diversity, Teaching Strategies, Inclusive Education, Visual Impairment, UDL.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

ÍNDICE

Introducción 13

1.1 Antecedentes 16

1.2 Problemática 18

1.2.1 Contextualización de la unidad educativa. 18

1.2.2 Contextualización del aula clases 18

1.2.3 Identificación de la situación o problema a investigar 19

1.3 Pregunta de investigación 20

1.4 Objetivos 20

1.4.1 Objetivo general 20

1.4.2 Objetivos Específicos 21

1.5 Justificación 21

Capítulo 2: Marco Teórico 24

1.6 Aprendizaje significativo 24

1.7 Enfoque y atención a la diversidad 26

1.7.1 Atención a la diversidad 26

1.7.2 Diversidad por capacidades 27

1.7.3 Estilos y ritmos de aprendizaje 30

1.7.4 Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) 31

1.7.5 Educación inclusiva y currículo 32

1.8 Estrategias y recursos para la inclusión 33

1.8.1 Estrategias didácticas inclusivas 33

1.8.2 Uso de recursos y materiales didácticos 34

1.8.3 Apoyo pedagógico personalizado 36

1.9 Rol del docente en el contexto inclusivo 38
1.9.1 Trabajo colaborativo 40
Capítulo 3: Marco Metodológico....43
1.10 Paradigma Hermenéutico Interpretativo....43
1.11 Enfoque Cualitativo....44
1.12 Método de investigación 44
1.13 Estudio de caso múltiple....44
1.14 Fases del Estudio de Caso....45
1.14.1 La selección y definición del caso. 45
1.14.2 Elaboración de una lista de preguntas....46
1.14.3 Localización y Fuentes de datos....46
1.14.4 Análisis e interpretación 47
1.14.5 Elaboración del Informe....48
1.15 Unidad de Análisis 48
1.16 Categorías de Análisis....48
1.17 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos....51
1.17.1 Observación Participante 51
1.17.2 Entrevista....52
1.18 Instrumentos de recolección de datos....52
1.18.1 Diarios de Campo....52
1.18.2 Guía de Observación Estructurada....53
1.18.3 Guía de Entrevista Semiestructurada 54
1.18.4 Matriz de triangulación de datos 54
1.19 Análisis e Interpretación de los resultados....59
1.20 Propuesta....62
Diseño de la Guía Didáctica....62

1.21 Título de la Guía....62
1.22 Justificación....62
1.23 Objetivo General....63
1.24 Marco Conceptual de Referencia....63
1.24.1 Aprendizaje Significativo....63
1.25 Educación Inclusiva....64
1.26 Diseño Universal para el Aprendizaje....65
1.27 Estrategias Didácticas Activas....66
Estructura de la Guía....68
2.1 Módulo 1: Conociendo la Diversidad del Aula....68
2.1.1 Estilos y ritmos de aprendizaje....77
2.1.2 Barreras para el aprendizaje y la participación (BAP)....80
2.2 Módulo 2: Planificaciones Inclusivas (con DUA)....83
2.2.1 Enfoque del DUA....84
2.3 Módulo 3: Estrategias Didácticas Significativas....85
2.3.1 Activación de conocimientos previos....85
2.3.2 Conexión con experiencias del entorno....86
2.4 Módulo 4: Adaptaciones y Accesibilidad....87
2.4.1 Ajustes curriculares no significativos....87
2.4.2 Matriz de decisiones para ajustes curriculares no significativos....88
2.4.3 Elaboración de materiales accesibles....89
2.4.4 Organizadores gráficos....89
2.5 Módulo 5: Evaluación Inclusiva....90
2.5.1 Rúbricas ajustadas y listas de cotejo....90
2.5.2 Evaluaciones orales, prácticas y por desempeño....91
2.5.3 Instrumentos adaptados para NEE asociadas o no a una Discapacidad Visual....91

2.5.4 Recursos Didácticos 92
Conclusiones 94
Recomendaciones 96
Referencias 98

Introducción

En la adolescencia el proceso de aprendizaje es fundamental, puesto que permite el desarrollo de la autonomía e incentiva la autoconfianza, por lo que el alumnado debe ser el protagonista de su propio aprendizaje. Sin embargo, la atención sobre las especificidades de cada una de las personas no debe restringirse a la etapa de la adolescencia, sino que se considera necesario abordarlas en todos los niveles educativos, por tanto, los procesos de aprendizaje deben realizarse desde el marco de una educación que implique y genere aprendizajes significativos e inclusivos que contemple la diversidad y que potencie las habilidades y destrezas de cada una de las estudiantes.

El aprendizaje significativo es una de las ideas clave de la teoría del aprendizaje, puesto que hace referencia a la capacidad del alumnado de ir integrando y conectando la nueva información con la que ya tiene. Según Latorre (2017), el aprendizaje significativo sucede cuando el alumnado establece un vínculo entre la nueva información y su estructura cognitiva previa dándole sentido y utilidad en situaciones diarias. Este proceso no sólo favorece la comprensión de los contenidos académicos, sino también su retención y aplicación fuera del contexto escolar.

Según Moreira (2017), el aprendizaje significativo conlleva la integración constructiva de pensamiento, sentimiento y acción del estudiante, logrando una profunda comprensión y su desarrollo global. Este proceso va más allá de la mera memorización, ya que la reflexión crítica, la capacidad para transferir lo aprendido se produce en una amplia variedad de contextos. De este modo, el estudiante no es un mero receptor pasivo, sino un agente activo que organiza y adapta la información de acuerdo con su propio marco de referencia. Por tanto, el aprendizaje significativo no es solo un proceso, sino que además es dinámico y contextualizado, ya que no solo propicia la retención tanto de contenidos como de las competencias cognitivas superiores, las habilidades del análisis, de la síntesis y la evaluación. Desde esta óptica, el papel que debe desempeñar el diseño de experiencias educativas centradas en el estudiante debe tener en cuenta al estudiante como un todo, ligado con el aprendizaje significativos con los conocimientos

que le permiten establecer vínculos con su propia realidad y con la solución de problemas de la vida cotidiana.

Por otra parte, la necesidad de atender a la diversidad de estilos y ritmos exige que el profesorado tenga que prepararse para diseñar experiencias educativas inclusivas, personalizadas y justas. Como indica la UNESCO (2017), la educación inclusiva es un proceso que identifica, responde a la diversidad de necesidades de todos los alumnos, y permite que todos ellos participen plenamente en su aprendizaje, en la cultura escolar y en la comunidad, al tiempo que reduce la exclusión educativa. Este proceso es entender no solo los métodos y los recursos, sino que también tiene que transformar estructuras, contenidos y prácticas pedagógicas para poder garantizar que nadie queda excluido debido a sus características individuales, sociales o económicas.

A partir de este marco, podemos asignar autonomía y confianza al alumnado, pero sólo siempre que se reconozcan sus ritmos de progreso y potencialidades, es decir, una respuesta educativa inclusiva no puede ser meramente la transmisión homogénea de conocimientos, sino que tiene que ajustar las estrategias didácticas para dar oportunidades de participación significativa a cada uno de los alumnos. Se tienen en cuenta las características individuales, se promueve el desarrollo de nuevas habilidades que benefician a todo el grupo y se construye una escuela que aprecia la diversidad como riqueza educativa.

En este apartado se exponen los antecedentes relacionados con el aprendizaje, así como el significado de este dentro del contexto del desarrollo educativo. Los antecedentes citados permiten entender cómo diferentes autores, tanto nacionales como internacionales, han tratado el proceso por el cual una persona va adquiriendo información, siendo necesario tener en cuenta tanto los factores cognitivos como las características individuales de los estudiantes. Con esta información se establece el punto de partida que da sentido a la investigación y a la vez orienta el análisis posterior.

Conforme establece Cárdenas (2021), en el contexto internacional, el aprendizaje se puede señalar que es el proceso en el cual las personas van organizando y estructurando el conocimiento, es decir, las

conexiones que van estableciendo entre los diversos conceptos. Esto significa que el estudiante que asimila lo aprendido lo hace al aplicarlo de forma práctica, en la medida en que se logra una buena relación entre la teoría y la práctica.

En concordancia con esta perspectiva, Ferreira et al. (2019) destacan que un aspecto fundamental para lograr aprendizajes significativos es la planificación. En este sentido, es indispensable que los docentes reconozcan y consideren las diferencias individuales al momento de diseñar sus clases. Solo así se puede generar oportunidades equitativas para que todos los estudiantes participen activamente en el proceso de aprendizaje y desarrollen su máximo potencial.

En el ámbito regional, diversas investigaciones respaldan la importancia de diseñar prácticas educativas inclusivas que atiendan la diversidad de los estudiantes. Entre estas destaca el trabajo realizado por Zambrano-Ponce y Fernández (2022) quienes proponen un plan integral basado en la equidad educativa, que incluye estrategias inclusivas, diseño de entornos accesibles y técnicas participativas. Las acciones planteadas intentan propiciar la igualdad de oportunidades y la participación de todos los estudiantes independientemente de sus características o de sus necesidades.

En esta línea, el Ministerio de Educación del Ecuador (2022) sostiene que el aprendizaje ocurre por la interacción grupal con los pares, la comunidad y en el contexto. En este sentido, van desarrollándose capacidades socioafectivas, autonomía, responsabilidad y compromiso con la trayectoria educativa, personal y social a lo largo de la vida.

En el ámbito local, Tapia y Loja (2022) sostienen que “el aprendizaje significativo tiene lugar cuando los alumnos logran vincular los nuevos contenidos con los saberes previos, lo cual facilita la comprensión y la retención del saber” (p. 32). Este trabajo aborda la necesidad de poner en relación los saberes previos con los saberes del programa educativo para llegar a un aprendizaje sólido, resistente y duradero, fundamentalmente en el marco de la Educación General Básica.

Por su parte, Serrano (2023), desde una perspectiva inclusiva, expresa que “el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere adecuaciones de las metodologías para dar respuesta a la diversidad en el aula y de manera que cada estudiante pueda ir construyendo su conocimiento desde sus propias experiencias” (p. 47). Esta afirmación resalta que para lograr un aprendizaje efectivo es necesario que el docente considere los distintos estilos y ritmos de aprendizaje presentes en el aula.

Mediante la información recaudada y presentada en los párrafos anteriores, según diferentes autores a nivel mundial, nacional y local, se deduce que el aprendizaje debe ser visto como una experiencia transformadora que promueva la participación, la autonomía, las habilidades socioemocionales y el compromiso ético. De esta manera, se concluye que el verdadero aprendizaje no solo integra teoría, sino que también reconoce la diversidad, fomenta la motivación y construye vínculos con la realidad del estudiante, lo cual garantiza una educación de calidad, pertinente y orientada al desarrollo integral de cada individuo.

1.1 Antecedentes

Es esencial conocer las distintas formas en las que se recibe el aprendizaje, para ofrecer una enseñanza adecuada. Son muchos los estudios recientes que apoyan la idea de que el aprendizaje puede ser considerado como algo dinámico y riguroso. Así pues, a continuación, se presentan las investigaciones más importantes realizadas a nivel internacional, regional y local relativas al aprendizaje significativo, y a los beneficios que propicia el mismo en los distintos contextos educativos.

A nivel internacional, una investigación realizada por Castro y Morales (2019) en Costa Rica, apunta a la importancia de entender el contexto de la experiencia en la que se ubica el proceso de aprendizaje, así como las características personales, sociales y emocionales de los alumnos. Las autoras definen que un niño que no está en una situación óptima de bienestar, tanto física, como emocional o cognitivo tendrá muy difícil poder involucrarse de forma activa y significativa en el aprendizaje. El trabajo de estas autoras implementó una serie de estrategias didácticas dentro del aprendizaje específicas para que la expresión

estudiantil pudiera fluir, promoviendo así la participación y el bienestar integral. Los resultados fueron de una gran positividad, ya que los alumnos mostraron mejoras tanto en el rendimiento académico como en la orientación de los alumnos hacia el aprendizaje. Distintas indagaciones han destacado que, en el caso de las metodologías tradicionales, los alumnos suelen participar poco; en cambio, son más propensos a responder de manera activa y satisfactoria a metodologías que fomentan el bienestar emocional y la autonomía personal.

A nivel regional, en Argentina, Villalobos y Sánchez (2021) destaca que los adolescentes valoran la flexibilidad y la posibilidad de aprender a través de actividades lúdicas y proyectos prácticos, dado que tienen una mayor apropiación del aprendizaje y una conexión significativa en cuanto a los contenidos, a su vez, se sentían libres al momento de elegir sus actividades y proyectos, que pueden favorecer su autonomía, dado que existe la ausencia de prejuicios y tienen más posibilidades de expresarse sin temer, creando un ambiente de confianza potencializado.

De igual manera, Rodríguez et al. (2020) afirman que el aprendizaje es un desarrollo continuo por medio del cual el ser humano construye significados a través de su intervención activa en las actividades propuestas, desarrollando así conocimientos y habilidades que le permiten enfrentar con mayor seguridad ante nuevas situaciones de su entorno, en su día a día. El aprendizaje en el ámbito educativo es un proceso complejo y dinámico que ha sido concebido de diversas maneras, cada una de ellas ofrece importantes visiones acerca de la forma en que los sujetos adquieren y construyen conocimiento, conocerlas es relevante para llevar a cabo prácticas pedagógicas con efectividad, teniendo como eje fundamental la respuesta ante las demandas y necesidades de los estudiantes en un mundo cambiante.

A partir del análisis de los antecedentes se puede afirmar que, el aprendizaje significativo es un proceso complejo y dinámico que ha sido conceptualizado de diferente manera, la evidencia empírica a nivel macro, en los estudios que han sido realizados en distintos países; y a, nivel meso, a partir de los estudios realizados en contextos regionales e institucionales, establecen la necesidad de adecuar las estrategias

didácticas a las características individuales de los estudiantes para favorecer la autonomía, la expresión emocional y la construcción significativa del conocimiento. Estos puntos de vista son igualmente aquellos que fundamentan y justifican las intenciones de abordar el problema evidenciado en el 8vo año, paralelo F, a partir de propuestas inclusivas que reconozcan y fomenten el desarrollo integral de la diversidad de estilos de aprendizajes de los adolescentes.

1.2 Problemática

1.2.1 Contextualización de la unidad educativa.

Las prácticas preprofesionales se desarrollan en una institución fiscal mixta ubicada en la ciudad de Azogues, provincia del Cañar, que cuenta con modalidad presencial y jornadas matutina, vespertina y nocturna. Ofrece educación regular en los niveles de Educación General Básica y Bachillerato. La institución cuenta con una población estudiantil aproximada de 1.243 estudiantes, de los cuales 457 son mujeres y 786 varones. Además, dispone de un equipo docente conformado por cerca de 72 profesionales, entre ellos 48 mujeres y 28 hombres.

En cuanto a la infraestructura, la escuela posee alrededor de 45 aulas, un patio principal con una cancha de cemento, un patio trasero y un área de recreación equipada con juegos infantiles. También dispone de servicios higiénicos para el uso tanto del alumnado como del personal administrativo. La Unidad Educativa cuenta, además, con una dirección escolar y un equipo multidisciplinario, quienes disponen de un espacio físico propio para el desarrollo de sus funciones.

1.2.2 Contextualización del aula clases

Las prácticas preprofesionales se llevaron a cabo en el aula del 8vo nivel de Educación General Básica Superior. Este espacio tiene una infraestructura pequeña, cuenta con poca ventilación e iluminación, se encuentra ubicada en el segundo piso de la unidad educativa, al frente de las gradas junto al departamento del DECE, el aula no cuenta con decoración, muebles o material, en cuanto al mobiliario

incluye mesas y sillas organizadas en forma horizontal con vista hacia la pizarra y posee un escritorio para el docente que se encuentra a un costado del pizarrón.

Con respecto a la clase, está conformada por 35 estudiantes, 27 varones y 8 mujeres, cuyas edades oscilan entre los 12 y 14 años. Dentro del grupo destaca el estudiante NN, quien presenta discapacidad visual, lo que representa un reto adicional en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las actividades planificadas por los docentes siguen el currículo oficial, lo que garantiza la cobertura de contenidos, pero no siempre responde a la diversidad de necesidades presentes en el aula. En este sentido, aunque se realizan adaptaciones específicas para el estudiante NN, estas no logran cubrir de manera integral sus requerimientos educativos, lo cual afecta su participación y desarrollo académico. Es por esto que, resulta imprescindible replantear las estrategias pedagógicas para garantizar una inclusión efectiva que favorezca el aprendizaje de todos.

1.2.3 Identificación de la situación o problema a investigar

Durante el periodo de prácticas preprofesionales se participó en cinco asignaturas: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales, Estudios Sociales y Educación Artística. La participación en otras materias fue limitada debido a la presencia de varios practicantes en el mismo grupo y al reducido espacio físico del aula. A través de la observación se evidenció que tanto el grupo de estudiantes como el alumno NN presentan un aprendizaje mayormente pasivo, lo cual se relaciona con el enfoque pedagógico tradicional que predomina en la institución.

Las clases se desarrollan principalmente mediante el uso del pizarrón, cuadernos, esferos y libros de texto. Sin embargo, estos últimos no están disponibles para todos los estudiantes, lo que ha obligado a trabajar con copias. Las metodologías empleadas se centran en la exposición del docente y en la copia de los contenidos, no favoreciendo con ello un aprendizaje activo, una participación efectiva ni un pensamiento crítico. Como consecuencia, se presentan dificultades para realizar tareas en clase y deberes en casa, ya que existe una tendencia hacia la memorización.

Este modo de enseñar, de corte conductista, no fomenta una construcción de aprendizajes significativos, repercutiendo de esta forma en el rendimiento académico general y, particularmente, en el del estudiante NN, que precisa de un trabajo con estrategias más accesibles, dinámicas y personalizadas. Asimismo, se evidencia que 2 estudiantes necesitan apoyos específicos: uno necesita del acompañamiento constante del docente para finalizar actividades y otro de más tiempo para poder finalizarlas correctamente. Las metodologías aplicadas no eran propicias para la diversidad del grupo y, aunque contaban con el apoyo de las metodologías didácticas, seguían formulándose en uno tradicional centrado en el uso exclusivo del texto escolar (sólo disponible para el docente), de dictados escritos en los cuadernos y en la pizarra, única fuente formal para dar instrucciones y ejercicios. Esto limitaba la implicación de toda la clase y no favorecía unas prácticas de aula que tuvieran en cuenta sus características y necesidades.

Mediante la observación participante, se identificó una notable desmotivación por parte de los estudiantes, resultado de procesos de aprendizaje poco atractivos y contextualizados a su realidad. Esta situación genera un creciente desinterés por aprender. En este contexto, la entrevista realizada a cinco docentes reveló su disposición para mejorar las estrategias de enseñanza, con el objetivo de lograr una mejor apropiación y aplicación de los conocimientos por parte del estudiantado. Sin embargo, también se evidenció que la falta de preparación para atender la diversidad constituye una barrera importante durante el desarrollo de las clases.

A partir de esta problemática, se plantea lo siguiente:

1.3 Pregunta de investigación

¿Cómo potenciar el aprendizaje significativo en respuesta a la diversidad del nivel General Básica Superior en una institución educativa de la ciudad de Azogues?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

- Proponer una guía de estrategias didácticas que favorezcan el aprendizaje significativo en respuesta a la diversidad del 8vo nivel General Básica Superior en una institución educativa de la ciudad de Azogues.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Identificar los referentes teóricos relacionados con el aprendizaje significativo en respuesta a la diversidad del nivel de Educación General Básica Superior.
- Caracterizar el aprendizaje de los estudiantes en respuesta a la diversidad del 8vo nivel de Educación General Básica Superior en una institución educativa de la ciudad de Azogues.
- Diseñar una guía de estrategias didácticas que favorezcan el aprendizaje significativo en respuesta a la diversidad del 8vo nivel de Educación General Básica Superior en una institución educativa de la ciudad de Azogues.

1.5 Justificación

La investigación está enfocada fundamentalmente en el análisis del aprendizaje significativo en el nivel de Educación General Básica, haciendo especial énfasis en el caso de un estudiante con discapacidad visual de una institución educativa de la ciudad de Azogues. La importancia que tiene este estudio no radica únicamente en el hecho de poner en práctica la mejora del rendimiento académico, sino también en su interés por entender la forma en que se ponen en práctica los procesos de enseñanza-aprendizaje en un contexto que atiende y responde a la diversidad y a la atención que presentan los estudiantes. Frente a tales dificultades, se hace necesario generar una respuesta para que se garantice una educación inclusiva y de calidad (Vygotsky, 1978). Esto significa reconocer la importancia del entorno y del contexto social en la constitución del conocimiento, que es una parte importante de la visión constructivista que plantea Piaget (1977), la misma que sostiene que la interacción constante del estudiante con su medio favorece el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La factibilidad del presente estudio se basa en varias premisas. En primer lugar, en el indudable compromiso y la innegable predisposición que ha demostrado la Unidad Educativa de la ciudad de Azogues para realizar la investigación prevista, garantizando así el adecuado acceso a la información solicitada por parte de los actores, pero también por la disponibilidad de recursos; el tiempo requerido para el desarrollo de la investigación propuesta; la posibilidad de establecer convenios y acuerdos con los directivos y docentes de la institución para favorecer así la investigación.

Este estudio beneficiará a los docentes, a un conjunto de estudiantes y, en particular, al estudiante NN, ya que intenta estudiar el problema que es el aprendizaje y mejorar la experiencia educativa en el aula. Su objetivo es facilitar la educación necesaria y básica de los estudiantes, identificando aquellos factores que inciden negativamente en ella y proponiendo mejoras de estrategias que les permitan alcanzar niveles óptimos donde pueda prevalecer la calidad de la educación.

Los principales beneficiarios serán los estudiantes del nivel General Básica Superior, quienes se verán favorecidos con estrategias que promuevan una educación inclusiva y de calidad. Asimismo, los docentes obtendrán herramientas para mejorar sus prácticas pedagógicas. A nivel institucional, se fortalecerá la respuesta educativa a la diversidad. De manera indirecta, toda la comunidad educativa se verá favorecida, ya que se contará con una propuesta concreta que contribuirá a mejorar la calidad educativa en la institución.

El presente trabajo se desarrolla bajo la línea de investigación educación inclusiva y atención a la diversidad propuesta por Universidad Nacional de Educación (UNAE). Esta línea considera la naturaleza humana en su condición plural, manifestada en diversas formas de sentir, pensar y actuar. La dimensión del constructo hace referencia, además, a la diversidad cultural y la diversidad física por medio de la cual se manifiestan la pluralidad de los seres humanos en condiciones excepcionales y discapacidades, ritmos de aprendizaje, género, condiciones socioeconómicas, etnias, culturas, lenguas, ideologías, religiones, orientaciones sexuales, etc. Esta acción se desarrolla en la línea de lo señalado por Covarrubias (2019)

quien indica que la educación debe cambiar para dar cabida a todo el alumnado sin distinción. En esa dirección, la investigación se encauza a dicho objetivo, ya que promueve la inclusión del alumnado con diferentes maneras de organizar y desarrollar su trabajo escolar.

Igualmente, esta investigación se encuentra enmarcada dentro de la sublínea de investigación "estrategias curriculares y didácticas para la atención a la diversidad", al tratarse de realizar un análisis y proponer prácticas pedagógicas que, por una parte, reconozcan las diferencias individuales y, por otra, favorezcan un aprendizaje inclusivo y significativo.

La novedad de esta investigación radica en su enfoque cualitativo, aplicado en el contexto específico de la Unidad Educativa de la ciudad de Azogues. La propuesta busca ofrecer estrategias de carácter didáctico, las cuales proporcionen a los docentes una serie de actividades pedagógicas que garanticen la participación activa de los estudiantes, en especial del estudiante NN, tratando de conseguir atraer la atención que se requiere en el aula sobre los contenidos. Esta propuesta está centrada en establecer un proceso educativo en el que el protagonismo de los estudiantes sea fundamental para tratar de innovar en las prácticas pedagógicas del entorno local.

La presente investigación se desarrolla en tres grandes secciones. En primer lugar, la fundamentación teórica, que se hace cargo de los conceptos y teorías más relevantes en relación con el aprendizaje y su efecto en el desarrollo de los estudiantes. En segundo lugar, el marco metodológico, en donde se explican los procedimientos, técnicas e instrumentos utilizados para recolectar y analizar los datos. Por último, la propuesta pedagógica está constituida por un conjunto de estrategias didácticas orientadas a potenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje, las cuales se complementan con anexos, con instrumentos y resultados parciales que permiten suministrar elementos para corroborar y complementar la información relacionada con los hallazgos del estudio.

Capítulo 2: Marco Teórico

Frente al diagnóstico generado y con el mismo fin de poder alcanzar los objetivos propuestos, se hace necesario el diseño de un marco teórico en el que se profundice en los contenidos que tienen que ver con el aprendizaje, las aulas heterogéneas y las estrategias didácticas, que son los principales ejes. Con esta introspección se busca entender cuáles son las problemáticas y las necesidades de los alumnos del 8vo año de educación general básica en el contexto educativo, al igual que identificar las estrategias didácticas adecuadas para el aprendizaje del 8vo año de educación general básica finalmente se produce un diálogo de autores y se da a conocer una reflexión propia desde una perspectiva actual de educación, ya que en el diagnóstico se identificaron necesidades distintas.

1.6 Aprendizaje significativo

El aprendizaje a lo largo del tiempo ha sido comúnmente vinculado con los diferentes cambios en las conductas (Proaño, 2015), lo que conlleva a que existan definiciones diversas, pero a pesar de ello el aprendizaje va más allá de simples modificaciones conductuales, sino que más bien abarcan procesos más complejos y profundos. Este enfoque se vincula con la concepción de aprendizaje relacionado con el conductismo, lo que actualmente puede considerarse como una visión limitada del proceso de aprendizaje, dado que no completa los procesos internos que otorgan sentido al aprendizaje humano.

En contra posición al enfoque presentado anteriormente, surge el aprendizaje significativo entendido como un proceso que implica la participación del estudiante en la construcción de significados a partir del cual responde de forma competente a los desafíos de la vida cultural y académica. En este sentido, Rodríguez et al. (2020) concibe al aprendizaje significativo como un acto dinámico y participativo en el proceso de elaboración de significados. Además, Cárdenas (2021) sostiene que, el aprendizaje significativo se produce cuando el nuevo contenido logra una interrelación lógica con los saberes previos y potencialmente impulsan la producción de procesos de integración activa de contenido.

Estas visiones coinciden en que el aprendizaje debe ser accesible para todos, incluyendo a quienes presentan barreras para el aprendizaje y personas asociadas o no a la discapacidad. El aprendizaje debe entenderse como un derecho universal, y por ello los procesos de enseñanza deben garantizar la participación de todos los estudiantes.

Ahora bien, para que se produzca el aprendizaje significativo, Cárdenas (2021) explica que es necesario considerar una serie de componentes, entre los que se encuentran la activación de saberes previos, significatividad del material, la disposición para el aprendizaje, la mediación pedagógica y el andamiaje; al igual que los procesos metacognitivos.

- Activación de saberes previos: Este proceso se refiere a como el nuevo contenido que se introduce es uno que se ancla a ideas que ya existen o se preexploran (Cárdenas, 2021).
- Significatividad del material: Se relaciona con la organización del material y como este tiene un significado interno que favorece el aprendizaje (Rodríguez et al., 2020).
- Disposición para el aprendizaje: Es la actitud o la motivación del estudiante para establecer las relaciones entre lo nuevo y lo ya conocido.
- Mediación pedagógica y andamiaje: Son aquellas intervenciones que realiza el docente mediante la orientación concreta, la graduación de la progresión de la dificultad del nuevo contenido y la promoción de la autonomía.
- Procesos metacognitivos: Tienen que ver con la planificación, el control y la evaluación del aprendizaje para poder consolidar los significados que se han realizado a partir de un contenido determinado.

Dentro del aula, los diferentes componentes del aprendizaje significativo pueden aplicarse a través de una serie de actividades como:

- Organizadores previos con preguntas guía y esquemas de organización para realizar la activación de saberes iniciales.
- Mapas/conceptogramas para explicitar las relaciones entre conceptos y los impactos en las jerarquías mediante distintas relaciones.
- Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en combinación con el Aprendizaje Basado en proyectos (ABPr) en el que surgen la articulación de la teoría y la práctica, así como la exigencia de la transferencia.
- Emplear estudios de caso y simulaciones en la forma de exponer los temas permite dar contexto a los contenidos, tanto si se debe realizar en situaciones reales como en escenarios que aportan información parecida (Cárdenas, 2021).
- Secuencias didácticas mixtas de acuerdo con las diferentes modalidades de adaptaciones y tareas; secuencias didácticas que surgen de la organización progresiva y relacionada con el nivel de competencia del alumnado.
- Evaluación formativa que posibilite la realización de diagnósticos iniciales y la puesta en práctica de evaluaciones adaptativas, que sirvan para la adecuación de propuestas y puedan favorecer el desarrollo de la autonomía del propio alumnado.

En resumen, el aprendizaje significativo es un proceso que se estructura con materiales coherentes y se vincula con los saberes previos relacionados con el mismo. Este tipo de aprendizaje se genera a través de la interacción grupal, la mediación docente planificada, el uso de estrategias de aprendizaje activas tanto colectivas como individuales que permiten que los estudiantes construyan y reorganicen su propio aprendizaje (Rodríguez et al., 2020).

1.7 Enfoque y atención a la diversidad

1.7.1 Atención a la diversidad

El aprendizaje significativo toma una especial relevancia en todo tipo de contextos educativos, Ausubel (2002) describe que este tipo de aprendizaje aparece cuando los nuevos contenidos se relacionan de manera no arbitraria, sino sustantiva, con los conocimientos previos de los aprendices, lo que significa reconocer las particularidades de cada alumno; sus experiencias, conocimientos, necesidades y estilos propios de aprender.

Siguiendo la misma línea, Ainscow y Echeita (2011) expresan que la atención a la diversidad “es el conjunto de acciones educativas que, en un sentido amplio, buscan prevenir y dar respuesta a las necesidades, sean temporales o permanentes, de todo el alumnado del centro” (p. 32). Es decir, que la atención a la diversidad traspasa la inclusión física del grupo en el aula, ya que dicha atención debe facilitar la participación efectiva y la equidad para cada uno de los y las estudiantes de la clase.

Por su parte, Arnaiz (2019) subraya que atender a la diversidad supone un paso más allá de un modelo educativo centrado en la transmisión de contenidos para acceder al desarrollo de una educación más humanista, ética y centrada en los valores, dado que esta modificación educativa también significa que habrá que repensar diferentes aspectos del centro educativo a fondo como por ejemplo el currículo, la metodología o bien las concepciones que son propias del profesorado también para con la atención a la diversidad.

A día de hoy, la atención a la diversidad no solo es aplicar adecuaciones curriculares, sino que implica una revisión crítica de las prácticas escolares tradicionales. Si esto es así, las escuelas deben responder, según Bolívar y López (2023), a unos planteamientos que adopten prácticas centradas en el alumnado y reconsiderar el diseño de toda la institución con la finalidad de generar espacios de aprendizaje accesibles a los que pueda acceder todo el mundo, siendo posible la progresión de todos y todas.

1.7.2 Diversidad por capacidades

En este sentido la diversidad por capacidades se manifiesta como una dimensión crucial en el aprendizaje significativo, ya que Gardner (2020), a partir de su teoría de las inteligencias múltiples, enuncia que la misma no es única, sino que es una combinación de habilidades cognitivas independientes y autónomas. Esto pone de manifiesto la necesidad de reconocer las distintas formas de aprender y enseñar. Por su parte, Armstrong (2021) corrige la noción de que todos los seres humanos fueran capaces de desarrollarse y progresar de la misma manera en las ocho inteligencias como iguales. Por tanto, el docente tiene la obligación de ofrecer oportunidades diferenciadas al alcance de cada uno con el fin de que cada alumno tenga la puerta abierta y pueda desarrollar sus propias capacidades.

Las ocho inteligencias que la teoría de las inteligencias múltiple atribuye Gardner han sido y continúan siendo popularizadas por Armstrong (2021) son las siguientes:

1. Inteligencia verbal-lingüística: Hace referencia a la capacidad para poder comunicarse con eficacia en torno al lenguaje ya sea, de forma escrita o de manera oral y, también a la facilidad que pueden tener los alumnos para entender, interpretar y generar mensajes, al mismo tiempo. Llevándose a cabo mediante la lectura, la creación de textos, las discusiones, contar historias, entre otros.
2. La inteligencia lógico-matemática: Esta inteligencia permite razonar, forjar la capacidad para resolver problemas, así como también la capacidad para el análisis o, trabajar con diversos patrones, números, etc. En el aula esta inteligencia la podemos tener presente a partir de situaciones de experimentación, situación de resolución de problemas, juegos de lógica, e incluso las actividades de cálculo.
3. La inteligencia espacial: Es la capacidad de poder captar el mundo visual, tener la capacidad de poder captar el mundo espacial de forma precisa y, poder realizar representaciones mentales. Se manifiesta en aquellos alumnos que son buenos en dibujo, en el diseño, en la

orientación o en la elaboración de modelos. Puede ir acompañada de mapas, diagramas, esquemas o actividades plásticas.

4. La inteligencia musical: Hace referencia a la sensibilidad a los ritmos, melodías, sonidos, etc. Los alumnos que disfrutan de esta inteligencia suelen mostrar placer al cantar, al tocar un instrumento musical, a los ritmos o identificar patrones musicales. Puede ser estimulada por medio de la búsqueda de instrumentos, canciones, composiciones o juegos rítmicos.
5. La inteligencia corporal-kinestésica: Hace alusión a la habilidad de controlar el propio cuerpo y la habilidad para manejar objetos. Se manifiesta en la expresión corporal, en la danza, en el deporte, etc. En el aula puede ser estimulada a partir de dramatizaciones, deportes, experimentos y sesiones motoras.
6. La inteligencia interpersonal: Representa la capacidad de conocer a los demás, de relacionarse, mostrando empatía, comunicación, habilidades sociales, etc. La pone en movimiento el trabajo en grupo, la mediación de conflictos, debates y dinámicas grupales.
7. La inteligencia intrapersonal: Es la inteligencia que alude al conocimiento de uno mismo, a la autorreflexión, a la gestión de las emociones, a la autonomía personal, etc. En la escuela se puede potenciar a partir de los diarios, sesiones de autoevaluación, del proyecto individual o de actividades relacionadas con la educación emocional.
8. La inteligencia naturalista: Tiene que ver con la observación, con la comprensión y con el gusto por la naturaleza. Los alumnos con esta inteligencia son adherentes de los seres vivos, de sus ecosistemas, de sus fenómenos naturales, etc. Puede ser estimulada a partir de excursiones, actividades medioambientales, experimentos de ciencias naturales o del cuidado del entorno.

De este modo, López Melero (2022) argumenta que las diferencias no deben considerarse como una limitante u obstrucción, sino, que pueden y deben ser entendidas como una fuente de enriquecimiento, siempre y cuando se lleven a cabo prácticas pedagógicas flexibles y adaptadas a la diversidad existente en el aula. Es pues un camino para hacer de la heterogeneidad del aula una oportunidad de intercambio de experiencias, de desarrollo de la empatía y de creación de aprendizajes compartidos. Por tanto, el reconocimiento y la valoración de las particularidades de cada estudiante se convierten en un eje transversal que hace que la educación sea un proceso de aprendizaje inclusivo, justo y significativo.

La neurodiversidad propone que las diferencias en el aprendizaje, el espectro autista, TDAH, dislexia, entre otros, no tengan que ser entendidos como enfermedades o déficits, sino como diferentes variaciones naturales de las condiciones de ser humano. Desde esta óptica, considera la diversidad (la pluralidad de maneras de pensar, de aprender, de procesar la información) como un bien a enriquecer en la educación y en la sociedad.

Jiménez y Ortega (2022) afirman que esta manera de entender lo diverso implica un cambio del modelo que se plantea pasar de un modelo deficitario (un modelo que pretende cambiar el estudiante) a un modelo donde se pone el foco en el potencial (el esfuerzo principal del modelo pone el foco en hacer accesible el entorno y flexible la enseñanza, dar apoyo, etc., es decir, no hay que cambiar al estudiante a un modelo estandarizado).

1.7.3 Estilos y ritmos de aprendizaje

Conforme a lo que se ha comentado, los ritmos y los estilos de aprendizaje representan una de las dimensiones básicas para poder hacer una enseñanza inclusiva. De acuerdo con Kolb y Kolb (2017) el estilo de aprendizaje es la forma particular en que el alumno percibe, procesa y ordena la información en su experiencia. Alonso et al. (2022) proponen 4 estilos diferentes: activo, reflexivo, teórico y pragmático, y el hecho de conocerlos facilitará que los docentes puedan combinar y diversificar las orientaciones didácticas de cara a la enseñanza.

El estilo activo se caracteriza por la tendencia hacia el estudio que parte de situaciones experimentales, la participación en dinámicas de grupo y por promover el aprendizaje en la acción, por lo que se puede aprovechar actividades prácticas, juegos de rol y proyectos colaborativos. Por el contrario, el estilo reflexivo remite a la observación, la reflexión y la prudencia antes de realizar alguna acción, siendo recomendable jugar con los diarios de aprendizaje, las situaciones de caso y las clases magistrales mediante las cuales se puedan confrontar diferentes maneras de ver las cosas.

El estilo teórico parte del establecimiento de la estructuración lógica de la información en los diferentes temas, por lo que requiere de recursos como los esquemas conceptuales y las lecturas académicas, o por ejemplo, los modelos explicativos. El estilo pragmático tiene lugar en la aplicación directa de los conocimientos teniendo sentido en aquellas actividades en las que se pueda trabajar con talleres, simulaciones y resolución de problemas, así como aplicaciones a la práctica real de los conocimientos teoréticos aprendidos.

Tomlinson (2020) agrega que los ritmos de aprendizaje deben ser respetados, ya que no todos los estudiantes avanzan al mismo tiempo ni con la misma intensidad. Esto implica flexibilizar las actividades, tiempos y procesos evaluativos.

Además, las investigaciones recientes de Herrera y Paredes (2023) sugieren que cuando los docentes reconocen los distintos estilos y ritmos de aprendizaje en su aula, logran mayor compromiso del estudiantado y reducen las brechas de participación y logro. Esto se logra a través del uso de recursos variados, actividades personalizadas y estrategias de diferenciación pedagógica.

1.7.4 Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se erige como una estrategia indispensable para asegurar la atención efectiva de la diversidad. Dicho enfoque fue desarrollado por el Center for Applied Special Technology (CAST). El mismo descansa sobre tres principios de base: ofrecer múltiples formas de

representación; ofrecer múltiples formas de acción y expresión; ofrecer múltiples formas de implicación. Estos últimos tienen como objetivo anticipar y eliminar las barreras que pueden atentar contra el respectivo proceso de aprendizaje, a partir del propio diseño de la enseñanza, y no simplemente a partir de una posterior adaptación.

Según Artiles y Casanova (2020), el DUA no solo mejora el acceso, sino también la participación significativa de todos los estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Su implementación requiere del uso de materiales accesibles, tecnologías adaptadas y estrategias que motiven la participación activa.

Además, el DUA favorece la autonomía del estudiante al permitirle elegir cómo quiere aprender y demostrar sus conocimientos. Según Mena et al. (2023), al aplicar el DUA, los docentes incrementan la equidad en el aula y favorecen la inclusión, sobre todo en estudiantes con barreras en el aprendizaje o discapacidad.

1.7.5 Educación inclusiva y currículo

La inclusión educativa implica garantizar el derecho de todos los niños, niñas y adolescentes a una educación de calidad, sin discriminación. Para ello, es fundamental que el currículo sea flexible y se adapte a la diversidad del alumnado.

Como plantean Carranza y Guerrero (2024), un currículo inclusivo se caracteriza por su apertura a la contextualización, la diferenciación en los métodos de enseñanza y la evaluación centrada en los procesos. Esto va de la mano con las reformas impulsadas por organismos internacionales como la UNESCO (2021), que abogan por una escuela transformadora, sensible a las desigualdades sociales y culturales.

Asimismo, el currículo debe permitir una planificación didáctica inclusiva que reconozca la singularidad del estudiante. Esto significa establecer metas altas y realistas, diseñar actividades accesibles y emplear estrategias de evaluación diversificadas. En este sentido, el currículo deja de ser un documento

estático para convertirse en una herramienta flexible que oriente la práctica docente desde un enfoque de justicia educativa.

1.8 Estrategias y recursos para la inclusión

1.8.1 Estrategias didácticas inclusivas

Las estrategias didácticas inclusivas son un conjunto de recursos apropiados que el docente utiliza para brindar una educación digna a todos los estudiantes, Tabar (2018) define las estrategias didácticas como “Procedimientos utilizados por los agentes instruccionales de manera reflexiva y flexible para facilitar el logro de aprendizaje en los estudiantes.” (p. 7). Con esto hace referencia que es una serie de procedimientos que utilizan los docentes para enseñar a todos los estudiantes.

Por otro lado, Tobón (2010) afirma que, las estrategias didácticas inclusivas son “un conjunto de acciones que se proyectan y se ponen en marcha de forma ordenada para alcanzar un determinado propósito” (p. 246). Desde el ámbito educativo esto se entiende como un plan de acción totalmente estructurado que realiza el docente para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes, ya que, estas estrategias ofrecen grandes posibilidades y expectativas de mejorar la práctica educativa.

A partir de las estrategias didácticas, el profesor guía el proceso de aprendizaje que los estudiantes deben seguir para adquirir y construir conocimientos en contextos de diversidad. Esto significa que, gracias a la didáctica, la interacción entre el docente y los alumnos y alumnas de contexto se refuerza, y tal y como nos dice Díaz (2010), estas estrategias tienen que coadyuvar a que los alumnos y alumnas construyan el conocimiento de forma activa, a la interacción social y a la reflexión metacognitiva. Al mismo tiempo hay que reconocer las diferentes maneras de acceder y de procesar la información que tiene en cuenta la forma de aprender que utiliza ese alumnado. Por eso Hernández (2008) menciona diferentes tipos de estrategias entre las que destaca la estrategia basada en preguntas.

Esta estrategia ofrece a los alumnos la posibilidad de expresarse de forma sencilla, la participación en el proceso educativo es uno de sus componentes. El uso de preguntas es un recurso altamente efectivo en el ámbito educativo, ya que a través de estas preguntas el docente puede observar, escuchar, identificar dificultares y avances que vayan existiendo a lo largo del desarrollo docente y del alumnado. Asimismo, las preguntas provocan el pensamiento crítico de los estudiantes, el razonamiento y la reflexión.

También se convierte en un recurso valioso para la inclusión educativa, ya que el realizar preguntas permite a los niños y niñas la posibilidad de expresarse de manera sencilla, de forma que exista la participación activa de los niños, reconociendo la diversidad y los ritmos y estilos de aprendizaje del alumnado. Al establecer preguntas de forma adecuada el docente no tan solo identifica las dificultades y los avances del alumnado, sino que también adapta su práctica educativa al alumnado sin perder consideración dejándoles sentir que son escuchados, que son comprendidos y que tienen la posibilidad de desarrollar su pensamiento crítico sin que estas se conviertan en situaciones de exclusión.

Las estrategias didácticas inclusivas han sido abordadas desde distintas perspectivas teóricas, si bien varios autores coinciden en la importancia de la flexibilidad, la reflexión pedagógica y la atención a la diversidad, este trabajo adopta como referencia principal la postura de Tabar (2018), quien define dichas estrategias como procedimientos utilizados por los agentes instruccionales de manera reflexiva y flexible, con el fin de facilitar el logro del aprendizaje en los estudiantes. Esta definición resulta la más adecuada para el presente estudio, ya que subraya el papel activo del docente en la planificación de acciones organizadas que responden a la diversidad del aula y promueven un aprendizaje significativo, a diferencia de otras propuestas más centradas en la adaptación de materiales o el uso de tecnologías específicas. La visión de Tabar integra una dimensión más amplia, en la que la inclusión no depende únicamente de los recursos, sino de la intencionalidad y la práctica docente sistemática.

1.8.2 Uso de recursos y materiales didácticos

Los recursos y materiales didácticos son piezas clave en la elaboración de contextos inclusivos que propicien el aprendizaje significativo en las instituciones educativas. Según el Ministerio de Educación del Ecuador (2023), recursos didácticos son aquellos materiales que ofrecen la posibilidad de ir construyendo el desarrollo de los conocimientos, destrezas, habilidades y competencias de los estudiantes a partir de las necesidades de cada uno de ellos. En este sentido, la correcta y adecuada utilización de estos hace que existan los contextos y las condiciones necesarias para fortalecer el aprendizaje significativo.

Por otro lado, el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) establece que los recursos educativos en el artículo 374 hacen referencia a todo tipo de material o medio físico o digital con el que se apoyan los procesos pedagógicos y didácticos a seguir. Estos tendrán que ser provistos de forma gratuita en los establecimientos públicos y los fiscomisionales. En este mismo Reglamento se establece también que, al menos cada tres años, el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional deberá evaluar estos recursos y decidir sobre la necesidad de su actualización (Ministerio de Educación del Ecuador, 2017).

Por lo tanto, el uso de material didáctico beneficia el aprendizaje significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como señala Gagné (1985) el uso de medios didácticos debe alinearse con los objetivos de aprendizaje para ser efectivos. Según este autor, los recursos no solo deben ser apropiados para los contenidos a enseñar, sino también para las características y necesidades de los estudiantes.

En paralelo, Ausubel (1963) expone que los recursos didácticos deben orientarse hacia la consecución de aprendizajes significativos, entendiendo este aprendizaje como la capacidad del alumnado no solamente de retener información sino de relacionarla con los nuevos conocimientos mediante los saberes previos. En esta línea, la función del docente cobra un protagonismo que alcanza su máximo desarrollo en tanto que es el encargado de seleccionar y adecuar los materiales didácticos para conseguir que efectivamente favorezcan el aprendizaje de todos los alumnos abarcando a aquellos que tienen

dificultades para acceder a los aprendizajes y aquellos que requieren unas atenciones educativas especiales.

Esta investigación asume como principal referencia el punto de vista de Ausubel (1963) quien sostiene que los materiales didácticos han de desempeñar un rol fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que con ellos se va a facilitar el proceso de construcción activa y significativa de los aprendizajes. Este concepto es el más pertinente pues, se concibe los materiales no solo como actuantes, sino como instrumentos intencionados que promueven aprendizajes coherentes y contextualizados, lo cual es especialmente necesario para toda educación inclusiva pues esto hace referencia a la adaptación de los recursos a las características, habilidades y necesidades particulares de los estudiantes, favoreciendo así el hecho de conseguir una buena participación y comprensión. La perspectiva de Ausubel da un trasfondo teórico importante para la elaboración e implementación de materiales didácticos que promuevan la adquisición de aprendizajes significativos y que cambian la experiencia educativa en el aula.

1.8.3 Apoyo pedagógico personalizado

La educación personalizada es un conjunto de principios fundamentales que garantizan la atención a las diferencias individuales, la promoción de la autorregulación y la adecuación de los contenidos y metodologías para poder atender las necesidades de los alumnos. Así como la educación personalizada ha ganado protagonismo en los contextos educativos por la creciente diversidad de estos y por la necesidad de llevar a cabo un aprendizaje significativo y relevante a todo el alumnado sin importar las diferencias con las que este cuente o las necesidades que tenga.

En este sentido, Brown et al. (2020) definen el aprendizaje personalizado como aquella estrategia educativa que tiene por objeto personalizar la experiencia de enseñanza a las propias necesidades de cada estudiante. Lo cual, según lo anterior, sugiere que se busca optimizar el proceso de aprendizaje brindando un mayor soporte y considerando la diversidad y necesidades particulares presentes en el aula. Adragna (2019) lo describe como un amplio conjunto de programas educativos, experiencias de vida, estrategias

didácticas, y mecanismos de soporte establecidos para dar respuesta a las necesidades, expectativas e intereses de cada uno de los estudiantes. En este sentido, se puede decir que el apoyo individualizado tiene la intención de mejorar los procesos de aprendizaje y al mismo tiempo, la de fomentar un ambiente flexible e inclusivo en el que todos y cada uno de los estudiantes puedan desarrollarse a su propio nivel; de acuerdo con sus capacidades, intereses o metas.

Además, Lerís et al. (2015) expresan que adecuar dicho proceso formativo para atender las características individuales de los estudiantes, sus fortalezas y debilidades, es otro de los retos importantes en el ámbito educativo. La implementación de dicho reto deriva de la tendencia a realizar clases que tienen el objetivo de desarrollar aprendizajes significativos, pero que no toman en cuenta las características individuales de los estudiantes, lo que provoca que algunos de ellos se desempeñen de manera más exitosa que otros en las actividades planteadas. En este sentido, la personalización del aprendizaje permite superar estos límites y alcanzar la meta de lograr una educación inclusiva y equitativa.

El apoyo pedagógico también se fundamenta no sólo en la modificación de los contenidos, sino que requiere un cambio metodológico, ya que uno de los ejes que se trabaja es la atención de la diversidad como una de las estrategias para mejorar la calidad educativa y garantizar que pueda haber una educación adaptada a sus necesidades. Para que el apoyo pedagógico pueda ser efectivo, requiere de un compromiso por parte de los docentes, pero también de las instituciones educativas que tienen la responsabilidad de permitir el acceso a un espacio de aprendizaje flexible, inclusivo y adaptado a partir de la heterogeneidad del alumnado.

Dentro del marco del análisis de los apoyos pedagógicos, se asume lo expuesto por Brown et al. (2020) quienes consideran que, la función principal que tiene una estrategia de adaptación del tipo educativo es la de facilitar la personalización del aprendizaje de acuerdo con las características personales. Esta estrategia a su vez promueve la generación de aprendizajes significativos, ya que el apoyo pedagógico adapta la didáctica en función de las características, las fortalezas y las necesidades de cada uno de los

estudiantes de una clase. Esta propuesta permite, por todo lo expuesto, poder responder a la necesidad de los retos de construir una educación inclusiva con equidad y la posibilidad de alcanzar oportunidades de aprendizaje reales por parte de todos los estudiantes.

1.9 Rol del docente en el contexto inclusivo

La función del profesor es fundamental para poner en marcha prácticas que favorezcan una educación equitativa, con sentido, y que den lugar a un aprendizaje significativo. Perrenoud (2018) señala que “el profesor inclusivo debe poner en juego unas competencias determinadas que le permitan gestionar la heterogeneidad del aula desde un punto de vista ético y pedagógico” (p. 56). Esto incluye competencias para diagnosticar necesidades, diseñar situaciones de aprendizaje diversificadas, gestionar la progresión de los aprendizajes, y la tarea de trabajar en equipo.

Complementado lo expuesto, Blanco (2019) argumentan que “el profesor inclusivo no debe entenderse como aquel que acepta la diversidad, sino como el que de hecho la construye mediante su propia práctica” (p. 87). Contar con una actitud positiva hacia las diferencias es la base de una práctica transformadora, que trabaja por cuestionar los estereotipos y tener altas expectativas hacia todos los estudiantes. Igualmente, estas competencias se entrelazan en la concepción del profesorado en el que la ética, la mediación pedagógica y la consideración de la diversidad son dos de las bases fundamentales para la educación inclusiva en sus diferentes vertientes.

De igual manera, Batanero (2016) concluye que "el profesor/a inclusivo/a cumple con el rol del mediador en la combinación de las propuestas pedagógicas y la diversidad del alumnado construyendo puentes que permiten la elaboración de procesos de aprendizajes en cada uno de los alumnos/as "(p. 115). Esta mediación precisa ajustar el currículo, diversificar metodologías y personalizar la evaluación, considerando siempre las condiciones específicas de cada alumno y las barreras que constituyen el entorno de la enseñanza.

De cara a las barreras del aprendizaje y de la participación, el docente debe adoptar un enfoque proactivo y dinámico que le permita descubrir los factores que dan acceso a la información y al rendimiento del alumnado. Estos factores pueden ser personales, institucionales, socioculturales o familiares. Para dar respuesta a estas limitaciones resulta imprescindible diseñar adecuadamente las estrategias didácticas. En este sentido, la Guía para la Atención a Estudiantes con Necesidades Educativas Asociadas o no a Discapacidad del Ministerio de Educación de Ecuador (2022), proporciona una serie de indicaciones al docente para poder aplicar apoyos. Se entienden a los apoyos como el conjunto de recursos, estrategias y adaptaciones que se generan para llevar a cabo el aprendizaje, la participación y la inclusión del alumnado en cuestión.

Los apoyos pueden ser de varios tipos; personales cuando suponen el apoyo del docente de apoyo o de tutorías; materiales y tecnológicos cuando hacen referencia a los materiales adaptados, materiales en braille, pictogramas, softwares especializados; curriculares y metodológicos cuando se refieren a las adaptaciones de la planificación, forma de enseñar, instrumentos de evaluación; y organizativos cuando hacen referencia a modificaciones de la dinámica de la Institución Educativa, horarios flexibles, entornos accesibles. La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2021) establece que los docentes son un agente clave en la promoción y garantía de la equidad, de la inclusión y del compromiso colectivo, en este sentido el profesorado ejerce su potencial docente para contribuir a la construcción de una sociedad más justa, más diversa y democrática.

A partir del análisis de las aportaciones revisadas, esta investigación toma como principal referencia el enfoque de Perrenoud (2018), quien concibe que la tarea del docente inclusivo no queda supeditada a la adquisición de competencias de manejo de la heterogeneidad del aula desde una lectura ética pedagógica; es decir que no se puede atender la diversidad solo a través de competencias técnicas, sino que necesario actuar con sensibilidad, reflexión y compromiso con lo humano.

No obstante, la propuesta de Perrenoud se enriquece con la aportación de Blanco (2019), quien hace hincapié en que el docente inclusivo no solo debe aceptar la diversidad, sino que hay que valorarla como un recurso educativo que permite el aprendizaje en el aula. Dicho planteamiento le ofrece un sentido actitudinal importante al papel del docente, dado que entender la diversidad puede suponer una oportunidad y no una dificultad. Al igual que con la aportación de Batanero (2016), quien considera al docente inclusivo como un mediador entre el conocimiento y la diversidad del alumnado, capaz de establecer puentes pedagógicos que garanticen la construcción de aprendizajes significativos. Este punto de vista responde al de Perrenoud, ya que también destaca la importancia de modificar el currículo, diversificar las metodologías y personalizar los procesos de evaluación.

Por último, este planteamiento teórico también encuentra sus bases en las orientaciones de la normativa existente en Ecuador. Las orientaciones del Ministerio de Educación (2022) así como la ley (LOEI) los contenidos de la ley orgánica de educación intercultural (2021) avalan y justifican el compromiso del docente con la educación inclusiva, equitativa y transformadora. Desde este punto de vista, el papel del docente no puede ser reducido a la mera transmisión de contenidos y debe entenderse como una labor ética, reflexiva y propositiva, orientada al desarrollo de aprendizajes significativos en todo el alumnado.

1.9.1 Trabajo colaborativo

Dentro del trabajo docente y del trabajo del alumnado, encontramos que el trabajo colaborativo constituye uno de los ejes centrales, ya que según la mirada del profesorado, Hargreaves y O'Connor (2020) le dan una vital importancia a la colaboración profesional para hacer frente a la complejidad que tienen en el ámbito inclusivo educativo, rompiendo en este sentido con el aislamiento del profesorado. En esta línea, expresan que ni un profesor, ni una profesora, de forma individual, pueden hacer frente a la diversidad que hay en la clase, y desde el punto de vista metodológico el trabajo colaborativo del alumnado puede ser considerado como una estrategia pedagógica importante para fomentar la participación activa o la participación compartida y el desarrollo de habilidades sociales, entre otras. Ambas perspectivas son

relevantes para la propuesta, ya que, al mismo tiempo, van dando forma a una acción docente inclusiva y a las dinámicas de aprendizaje que se ponen en marcha entre el alumnado.

Santos Guerra (2016) pone de relieve que “el trabajo colaborativo no solo significa la coordinación de acciones, sino también la construcción conjunta de significados y proyectos educativos” (p. 89). Esta dimensión reflexiva de la colaboración tiene un gran peso para desarrollar culturas inclusivas en las instituciones educativas que promueven la corresponsabilidad de todos y todas las integrantes de la comunidad escolar.

Desde las buenas prácticas de colaboración que se dan en el interior de las instalaciones, conviene realizar que el profesorado de aula colabore con los especialistas de apoyo a la inclusión o DECE, así como también reforzar las comunidades de aprendizaje profesional. De esta forma, se estará dando una respuesta educativa coherente, ajustada para las características de todos los alumnos.

De tal manera, Bolívar (2017) señala que “las redes de apoyo entre docentes, tanto formales como informales, constituyen espacios privilegiados para el desarrollo profesional y la innovación inclusiva” (p. 76). Estas redes facilitan el intercambio de experiencias, recursos y estrategias, potenciando la capacidad colectiva para responder a la diversidad desde un enfoque de aprendizaje significativo. Es importante, especificar que estas redes pueden tomar diversas formas: redes institucionales como son las Redes de Apoyo para la Inclusión Educativa del Ministerio de Educación, también están las redes interdocentes organizadas por afinidad o asignatura, y finalmente las alianzas intersectoriales que incluyen a familias, organizaciones comunitarias y servicios de salud o protección.

El análisis de las distintas perspectivas revisadas permite identificar que el trabajo colaborativo no sólo es deseable, sino imprescindible en entornos educativos que aspiran a la inclusión. En este sentido, el planteamiento de Hargreaves y O’Connor (2020) resulta especialmente pertinente, al proponer que la colaboración profesional debe constituirse como una práctica estructural que permita a los docentes afrontar, de manera conjunta la complejidad de atender a la diversidad del aula. Dicha consideración cobra

especial importancia para el momento actual de la investigación, ya que la misma da respuesta a la necesidad de cruzar la frontera del aislamiento docente a partir de la construcción de lazos horizontales, corresponsables y reflexivos entre los docentes, tal y como refuerzan diferentes enfoques y aportes complementarios.

De igual forma, los aportes de Santos Guerra (2016) enriquecen la propuesta de colaboración al convertirla en un proceso de construcción colectiva de significados y de proyectos educativos, de tal forma que pone de manifiesto su dimensión ética y transformadora, apartándose de una visión meramente operativa o técnica del trabajo en equipo, entendido únicamente como un simple instrumento o procedimiento.

Finalmente, pero no menos importante, es la de Bolívar (2017), quien desde el trabajo colaborativo expande el planteamiento al sostener la importancia de las redes formales e informales entre los docentes como espacios de innovación y desarrollo profesional continuo. Tal visión aporta un significado valioso, pues permite entender el trabajo colaborativo como una acción que va más allá del aula. Se convierte en una práctica institucional y comunitaria que refuerza el compromiso inclusivo.

En conclusión, la construcción de una institución inclusiva necesita de la acción colectiva sustentada en la colaboración efectiva y el compromiso continuado. Para ello, el docente debe asumir un papel consciente, responsable y abierto a los procesos de cambio, desde una postura sensible y profesional, que se base en una formación docente continuada y de calidad. Solo de este modo se podrá alcanzar una cultura educativa inclusiva que pueda dar las respuestas, pertinentes y adecuadas, para conjugar la diversidad.

Capítulo 3: Marco Metodológico

En este capítulo se presenta el paradigma, el enfoque, el método y sus fases; las técnicas y los instrumentos de recolección de datos para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el aula. De la misma forma, se presenta la operacionalización de la categoría de análisis y la elaboración de resultados mediante la triangulación de la información. Se debe tener en cuenta que la atención en el procedimiento se focaliza en un estudiante con discapacidad visual, pero las estrategias propuestas se orientan desde una perspectiva inclusiva, es decir, que sirven para todos y no solamente para quien presenta esa condición.

1.10 Paradigma Hermenéutico Interpretativo

Esta investigación se realizó empleando el paradigma hermenéutico-interpretativo, el cual permite desarrollar el estudio mediante la comprensión y explicación de lo particular, con el propósito de entender las acciones y conductas de las personas involucradas en el proceso. Según Bernal (2010), este enfoque constituye “un método que permite comprender e interpretar el sentido y significado de los actos humanos, con el propósito de entender hechos particulares” (p. 38). De este modo, la hermenéutica interpretativa busca el sentido y significado de los actos humanos sin emitir juicios de valor, priorizando la comprensión de su origen y el planteamiento de posibles soluciones a dichas particularidades.

Este paradigma se tomó debido a que, en las prácticas pre - profesionales se observó conductas, intereses y necesidades de los estudiantes, para después ser interpretadas de manera intersubjetiva, sin asignarles juicios de valor, sino, comprenderlas y buscar soluciones a posibles problemáticas presentadas dentro del aula clase, con el fin de identificar y aplicar recursos o estrategias que favorezcan un aprendizaje significativo.

1.11 Enfoque Cualitativo

La investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, dado que, para realizar esta indagación se basó en cualidades y descripciones de la realidad observada. Según Sampieri (2014), la investigación cualitativa tiene por efecto analizar, describir y definir las categorías de análisis en las que se halla un sujeto, hecho u objeto en un determinado contexto, subrayando el valor de los criterios y las creencias de los sujetos que constituyen la comunidad educativa; su finalidad es la de describir y entender la realidad, no medirla sino contemplar cómo se desenvuelven los sujetos en cada espacio.

Este enfoque se consideró debido a que en las prácticas realizadas en la Unidad Educativa de la ciudad de Azogues se recabaron datos cualitativos que permitieron la identificación del problema y la caracterización de la forma como ocurre el proceso de aprendizaje en el aula.

1.12 Método de investigación

El método que se utilizó en esta investigación fue el estudio de caso, definido por Stake (1998) como la exploración profunda y sistemática de uno o varios casos, teniendo como objetivo la comprensión de los fenómenos dentro de su contexto real. Con este mismo propósito, el mismo autor señala que el estudio de caso es el análisis de la particularidad y complejidad de un caso singular, al objeto de comprender sus actividades dentro de los contextos significativos. De forma paralela, Bell (2005) expone que el estudio de caso permite abordar una parte del problema y profundizar en él a partir de un estudio concreto y la generación de alternativas de solución.

1.13 Estudio de caso múltiple

Este trabajo investigativo se optó por el estudio de caso múltiple, Rule y Mitchell (2015) explican que este tipo de estudio de caso permite examinar varias unidades de análisis, lo cual amplifica la oportunidad de propiciar inferencias y generalizaciones justificadas. En la misma línea de argumentación, Bogdan y Biklen (2003) afirman que se recurre a este tipo de estudio cuando se analizan dos o más sujetos, contextos

o fuentes informativas, posibilitando una observación comparativa sistemática desde la misma lógica de investigación que se persigue.

En coherencia con lo expuesto, se adoptó el enfoque de estudio de caso múltiple, trabajando con un grupo de 35 estudiantes del octavo año de Educación General Básica, con edades comprendidas entre los 12 y 14 años, es importante precisar que se analizaron dos dimensiones: por un lado, el proceso de aprendizaje del grupo de estudiantes en general, y por otro, el aprendizaje específico del estudiante NN con discapacidad visual, esto justifica la aplicación del diseño de caso múltiple, al permitir contrastar y comprender las particularidades y puntos en común entre ambos casos dentro de un mismo contexto educativo, pertenecientes a la Unidad Educativa de la ciudad de Azogues.

Además, se optó por el estudio de caso múltiple debido a que se realizaron observaciones y entrevistas a cinco docentes de distintas áreas del aprendizaje, cada uno con enfoques diversos respecto a la forma de impartir sus clases. Las diferencias se evidenciaron en las estrategias didácticas empleadas, los métodos de evaluación utilizados y otros aspectos pedagógicos relevantes, lo que permitió analizar el fenómeno desde múltiples perspectivas dentro de un mismo contexto educativo.

1.14 Fases del Estudio de Caso

Son muchas las clasificaciones que se pueden encontrar acerca de las fases o etapas del caso de estudio. En este trabajo se ha optado por las fases propuestas por Jiménez (2012) por su simplicidad. A continuación, aparecen las fases de acuerdo con esta propuesta.

1.14.1 La selección y definición del caso.

Es fundamental seleccionar el caso adecuado y definirlo claramente, siendo necesario identificar los ámbitos en los que el estudio es relevante, los sujetos que pueden proporcionar información, así como el problema y los objetivos de la investigación.

Es así como durante las prácticas pre – profesionales desarrolladas en el octavo año de Educación superior en la Unidad Educativa de la ciudad de Azogues, se identificó el problema de investigación a través de la observación sistemática y el uso de diarios de campo. De la información recolectada se detectaron dos casos de interés: por un lado, el caso de un estudiante, identificado como NN, quien presenta discapacidad visual y por otro, el del grupo de estudiantes en general, en ambos casos se evidenció un bajo nivel de aprendizaje significativo. Este proceso de recolección de información se realizó a lo largo de aproximadamente 10 semanas. Una vez seleccionados los casos se estableció la pregunta de investigación, se planteó el objetivo general y los objetivos específicos que permitieran dar cumplimiento al mismo.

1.14.2 Elaboración de una lista de preguntas

Una vez identificado el problema, se procedió a formular un conjunto de preguntas que orientaron el proceso investigativo. Esta guía de preguntas, de carácter no estructurado, se diseñó de acuerdo con las categorías de análisis establecidas: Aprendizaje significativo y Diversidad. En este sentido, se plantearon interrogantes como:

- ¿Qué estrategias se emplean para lograr un aprendizaje significativo?
- ¿Cómo se atiende la diversidad en el aula?
- ¿Qué recursos y materiales se utilizan para responder a las diferentes necesidades educativas?

1.14.3 Localización y Fuentes de datos

Los datos se obtienen a través de la observación, la consulta y las entrevistas. En esta sección, se seleccionan las estrategias para la obtención de los datos, incluyendo la elección de los sujetos a examinar, la realización de entrevistas, el estudio de documentos personales y la observación, entre otros métodos.

La investigación cualitativa posibilita el uso de diversos métodos e instrumentos destinados a la recopilación de datos. En este caso, se emplearon como técnicas principales la observación y la entrevista,

cada una acompañada de sus respectivas herramientas. Para la observación se utilizó el diario de campo, en el cual se registró información inmediata y verificada, además de detallar los materiales utilizados en cada asignatura. Por su parte, la entrevista se apoyó en una guía de preguntas diseñada específicamente para recabar información de los docentes.

1.14.4 Análisis e interpretación

Esta es la etapa más delicada del estudio de caso, ya que en este apartado se analiza la información recopilada, estableciendo relaciones de causa y efecto a partir de lo observado y de las técnicas aplicadas. En este proceso se identifican correlaciones entre el contenido, los actores y las situaciones, con el propósito de comprender si dichas relaciones pueden extrapolarse a casos similares.

Con base en la información recopilada a través de los diarios de campo, se observó que las estrategias y recursos utilizados por los docentes no satisfacen las necesidades del estudiantado ni responden a la diversidad presente en el aula, asimismo, se identificó la ausencia de actividades colaborativas y refuerzos personalizados, lo que contribuye a que el aprendizaje sea de carácter mecánico y no significativo. Como consecuencia, los estudiantes centran su interés en obtener una calificación, más que en la construcción de conocimientos relevantes y duraderos.

De igual manera, en las entrevistas realizadas a los cinco docentes de las distintas áreas del aprendizaje se constató la existencia de discrepancias entre sus respuestas y lo observado en el aula. Aunque los docentes afirmaron que aplicaban el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en sus planificaciones, se respetaban los ritmos de aprendizaje y se atendía a la diversidad, dichas prácticas no se evidenciaron durante las sesiones observadas, esta incongruencia sugiere una brecha entre la planificación declarada y la ejecución real en el contexto educativo.

Por lo tanto, los datos obtenidos evidencian que el bajo nivel de aprendizaje de los estudiantes se debe principalmente a la ausencia de estrategias didácticas adecuadas y a la falta de atención individualizada a sus necesidades educativas.

1.14.5 Elaboración del Informe

El informe fue organizado y redactado siguiendo una estructura clara y coherente, que incluyó la introducción del caso, la descripción del contexto, la presentación de los resultados, su respectiva interpretación y el desarrollo de conclusiones y recomendaciones derivadas del análisis de los datos. Para facilitar la comprensión de los hallazgos, los resultados se presentaron de forma clara y accesible, complementados con gráficos, tablas y otros recursos visuales cuando fue necesario.

1.15 Unidad de Análisis

La presente investigación se centra en los estudiantes del octavo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa de la cuidad de Azogues. Dicho grupo está conformado por 35 alumnos, de los cuales 27 son varones y 8 mujeres, entre ellos se encuentra el estudiante NN con discapacidad visual. Esta población estudiantil constituye la unidad de análisis principal, ya que son los protagonistas directos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La selección de este grupo responde a la necesidad de poder reflexionar sobre cómo se puede dar apoyo para que el aprendizaje de todos sea significativo, entendiendo la forma cómo se lleva a cabo la enseñanza con estudiantes que tienen características y necesidades específicas, a partir del análisis de sus características, necesidades y respuestas a diferentes estrategias didácticas es posible plantear propuestas que ayuden a mejorar la experiencia, mediante el aprendizaje y el desempeño académico.

1.16 Categorías de Análisis

De acuerdo con Tovar (2015), las categorías de análisis son los equivalentes cualitativos de las variables cuantitativas; se recogen mediante subcategorías e indicadores que orientan la recolección de

datos y que permiten ofrecer una caracterización del fenómeno, en función de sus características y sus categorías. En esta misma línea, Monje (2011) destaca que las categorías aparecen a partir de los aspectos más relevantes del marco teórico y se operacionalizan para detectar evidencias empíricas, las cuales sirven para la comparación, la identificación de patrones y la organización conceptual de los resultados; así, la relación de las categorías, subcategorías y de los indicadores proporciona una guía metodológica clara de cómo se ha de analizar sistemáticamente la información recabada.

En esta investigación se identifican dos categorías de análisis: Aprendizaje significativo y Diversidad, las cuales presentan un cierto orden y estructura en función de dimensiones que permite profundizar en la propia lectura y guiar de forma clara la recolección y el análisis de información, las cuales permiten fragmentar cada categoría en sus aspectos más concretos, y se fundamentan finalmente para ir observando, describiendo e interpretando con mayor precisión las prácticas, necesidades y características del contexto educativo objeto de análisis.

Las técnicas de investigación puesta en práctica fueron la observación, el instrumento de investigación que quedó vinculado a dicha técnica aplicada fue el diario de campo (Técnica de observación), el cual permitió recoger toda la información necesaria para desarrollar esta investigación. A continuación, la matriz a presentar aborda categorías, técnicas e instrumentos utilizados en la matriz de operacionalización.

Categoría de análisis	Definición	Subcategorías	Indicadores	Técnicas e Instrumentos
Aprendizaje significativo	Es la integración de nuevos conocimientos con los previos, permitiendo al estudiante otorgarles sentido y transferirlos a diversos contextos (Latorre, 2017).	- Estrategias didácticas inclusivas - Uso de recursos y materiales didácticos - Trabajo colaborativo - Apoyo pedagógico personalizado	- Utiliza materiales multisensoriales adecuados. - Promueve el trabajo colaborativo entre pares. - Aplica refuerzos individualizados. - Diseña actividades contextualizadas y significativas.	- Observación participante - Diario de campo - Guía de observación estructurada - Entrevista - Guión de la entrevista
Diversidad en el aula	Se entiende como las múltiples diferencias personales, sociales y culturales presentes en el aula, que deben ser reconocidas y valoradas para garantizar una educación inclusiva	- Estilos y ritmos de aprendizaje - Diversidad por capacidades - Rol del docente inclusivo - Atención a la diversidad	- Reconoce y adapta las actividades a los diferentes ritmos de aprendizaje. - Ajusta estrategias según capacidades individuales. - Evidencia prácticas inclusivas del docente.	

	(Parrilla, 2021; Stainback, 2001).			

1.17 Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

En este apartado se describen las diferentes técnicas e instrumentos usados en este trabajo, que dan más consistencia y relevancia al desarrollo del proceso de la investigación. En primer lugar, se presentan las técnicas empleadas:

1.17.1 Observación Participante

Una de las técnicas más utilizadas en la investigación cualitativa es la observación participante, la cual se aplicó en el centro de prácticas, específicamente en nivel de Educación General Básica Superior. De acuerco con Jociles (2018), esta técnica consiste en la observación de las actividades habituales de la población por parte del investigador en su contexto natural, con el propósito de poner en práctica una actitud cabal destinada a prevenir las posibles dificultades que puedan afectar la recolección de datos. Por ello, se recomienda complementar esta técnica con otros métodos que permitan obtener la mayor cantidad de información posible. En esta línea de trabajo también se optó por usar el registro de notas de campo, el cual debe tener información, específica, veraz y relevante. Es fundamental que el investigador haga la anotación de cada observación, pues es así la única forma de evitar la pérdida de datos que se considera importante (Aguilar, 2015).

Esto se llevó a cabo con el propósito de analizar las estrategias didácticas implementadas por los docentes y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes, especialmente basada en la diversidad áulica y en estudiantes con discapacidad visual, esta técnica permitió observar las interacciones entre los alumnos y el uso de recursos y apoyos educativos por parte de los maestros.

1.17.2 Entrevista

Otra técnica aplicada en este estudio fue la entrevista dirigida a los cinco docentes del aula de octavo año. De acuerdo con Díaz et al. (2013), la entrevista constituye una herramienta eficaz para la recopilación de datos en la investigación cualitativa, ya que permite obtener información de forma integral a través de un diálogo que facilita la interacción directa de manera coloquial. En otras palabras, la entrevista posibilita acceder a información proveniente de fuentes primarias mediante una conversación que combina un tono informal con un enfoque formal.

A continuación, se darán a conocer los instrumentos de recolección de información:

1.18 Instrumentos de recolección de datos

1.18.1 Diarios de Campo

De acuerdo con Obando (1993), el diario de campo es el instrumento que permite al investigador registrar lo que ocurre en el lugar de la investigación. Es decir, es una herramienta que permite llevar el registro correspondiente en un cuaderno o bitácora de las observaciones que realiza el investigador. Este instrumento ha sido importante para la organización y el registro metódico de la información sobrante en las prácticas educativas preprofesionales.

Los diarios de campo fueron escritos en forma descriptiva y de manera diaria, es decir, no solamente lo que se observaba en las sesiones de clase, sino también las percepciones, incidencias y reflexiones que nacían de toda la experiencia misma. El diario que se utilizaba contemplaba el siguiente esquema: datos generales, número e indicador de la semana de observación, descripción de lo observado, análisis e interpretación de lo que detectó en la institución educativa, reflexiones del investigador y otro apartado específico para registrar experiencias adicionales que nacían en el proceso.

Este instrumento fue útil para recoger la evidencia longitudinal sobre el desarrollo de la práctica y, por otro lado, la forma en que las estrategias didácticas puestas en práctica favorecieron, o limitaron, el logro de un aprendizaje significativo en los estudiantes.

1.18.2 Guía de Observación Estructurada

La guía de observación estructurada se elaboró para sistematizar la recogida de la información directa en el aula, para que no quedara dispersa y con ello, también, para garantizar la objetividad en el registro. Este instrumento permitió evaluar dimensiones específicas vinculadas con el objeto de estudio, como los siguientes:

- Diseño de la enseñanza: planificación; aplicación de principios del DUA; adecuaciones curriculares;
- Estrategias didácticas: métodos empleados; adaptaciones a estilos y ritmos;
- Accesibilidad y apoyos: recursos materiales y tecnológicos; organización del espacio; apoyos del mismo docente;
- Evaluación: formas de retroalimentación, criterios de valoración;
- Clima y convivencia: promover la participación, la resolución de conflictos.

La guía se aplicó de manera semanal a lo largo de las prácticas pre-profesionales en paralelo a la aplicación del diario de campo, y se utilizó fundamentalmente en las sesiones de observación participante del aula. La posibilidad de utilizar una guía de este tipo permitió concretar cada uno de los registros de acuerdo a las categorías de observación que esta contiene. Es importante destacar que cada categoría de esta guía conlleva indicadores observables y escalas cualitativas de valoración (sí/no/observación descriptiva). Esto permitió sistematizar la recogida de evidencia y facilitó la contrastación de datos obtenidos con los otros instrumentos aplicados.

1.18.3 Guía de Entrevista Semiestructurada

De acuerdo con Lopezosa y Codina (2022), la guía para entrevistas semiestructuradas se caracteriza por su flexibilidad y dinamismo, ya que plantea preguntas abiertas que brindan al entrevistado la oportunidad de expresar libremente sus opiniones. Este tipo de entrevista no se limita únicamente a la formulación de preguntas previamente establecidas, sino que también permite una interacción más espontánea y la incorporación de observaciones adicionales que enriquecen la información obtenida. En el presente estudio se aplicó una guía de entrevista semiestructurada a los docentes, la cual se convirtió en una herramienta fundamental para recopilar datos relevantes alineados con las categorías de análisis.

Se utilizó la observación participante como técnica de recolección de datos en el aula, ya que facilitó al investigador una implicación activa en la práctica pedagógica y registrar la manera como se produjeron las interacciones, los comportamientos y las prácticas que emergieron. Para aplicar esta técnica, se recurrió a la utilización de instrumentos específicos de recogida de información, como el diario de campo y la guía de observación estructurada, que fueron utilizados para registrar de manera sistemática lo observado. La combinación de la observación y el diario de campo posibilitó la triangulación de la información e incrementó la objetividad y confiabilidad en el análisis de datos.

Junto a ello, también se realizaron entrevistas semiestructuradas a cinco maestros que nos ayudaron a profundizar en la información recogida durante la observación, ya que se exploraron las vivencias, percepciones y prácticas relacionadas con la atención a la diversidad y el aprendizaje significativo, aportando una mayor profundidad cualitativa al estudio.

1.18.4 Matriz de triangulación de datos

Categoría	**Indicadores**	**Observación**	**Observación**	**Entrevista Docente**	**Interpretación**

		Diarios de campo	Guía de observación	Guía de entrevista	
Aprendizaje significativo	- Utiliza materiales multisensoriales adecuados. - Promueve el trabajo colaborativo entre pares. - Aplica refuerzos individualizados. - Diseña actividades contextualizadas y significativas.	Según lo recogido y observado, no se logró ver que aplicaran materiales que sean adecuados para todos los estudiantes, por ende, no se atiende a la diversidad. En su mayoría los docentes no realizan trabajos colaborativos, pues tienen la idea de que esto no funciona. Los refuerzos personalizados no se evidencio, puesto que los	Según lo observado, se identificó que las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes no favorecen la adquisición de aprendizajes significativos, ya que los estudiantes realizan las actividades únicamente con el objetivo de obtener una calificación, y no como resultado de una comprensión	En cuanto a las entrevistas, se presentaron varias dificultades, ya que los docentes mostraron una actitud reservada y sus respuestas fueron mayoritariamente cerradas, limitándose a afirmaciones de “sí” o “no”. Es importante señalar que, debido a la falta de tiempo, algunas entrevistas se	Se constató que la mayoría de los docentes no implementan actividades de trabajo colaborativo. Si bien en las entrevistas justificaron esta decisión argumentando problemas de disciplina o ineficacia del método, esta percepción limita la posibilidad de generar espacios de aprendizaje cooperativo que favorezcan la inclusión. En cuanto a los refuerzos

		docentes no lo aplican, pues hacen una sola clase desde lo homogeneizador. El docente da su clase brindando aprendizaje, pero en su mayoría no procura que este sea significativo	profunda de los contenidos. Asimismo, se evidenció que no se brinda una atención adecuada a la diversidad del aula, ya que las clases se desarrollan de forma homogeneizadora, sin considerar los diferentes ritmos, estilos de aprendizaje y necesidades individuales del estudiantado.	realizaron a través de redes sociales, como WhatsApp. En cuanto a trabajos en grupo, contestaron que no realizaban por la indisciplina que este genera. Asimismo, en apoyos personalizados dijeron que ya lo hacen a través de su planificación Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), pero	personalizados, los docentes sostuvieron que estos se abordan mediante la planificación DUA; no obstante, en la práctica no se evidenciaron acciones que respalden dicha atención individualizada. Lo observado mantiene un enfoque homogeneizador, con estrategias generales para todo el grupo, sin adaptaciones significativas.

				esto no se observó. Muchas de las respuestas proporcionadas por los docentes evidenciaron discrepancias, ya que durante las observaciones no se logró corroborar varios de los aspectos que ellos afirmaban en las entrevistas.	

Diversidad en el aula	- Reconoce y adapta las actividades a los diferentes ritmos de aprendizaje. - Ajusta estrategias según capacidades individuales. - Evidencia prácticas inclusivas del docente.	A partir de lo observado, se pudo identificar que no se reconoce ni se atiende de forma adecuada la diversidad existente en el aula. Las clases mantienen un enfoque homogeneizador, lo que implica que no se consideran los distintos ritmos ni los estilos de aprendizaje de los estudiantes. Además, no se ajustan las estrategias didácticas de acuerdo con las capacidades individuales de cada alumno, lo que limita el desarrollo de un aprendizaje verdaderamente	A partir de la guía de observación, se identificó que, en términos generales, la diversidad del aula no es atendida de manera adecuada, ya que no se consideran las capacidades, preferencias ni fortalezas individuales de los estudiantes. Del mismo modo, no se evidenció la aplicación de estrategias personalizadas ni inclusivas por parte del docente, lo	En lo que respecta a la adaptación de actividades, los docentes manifestaron que en las planificaciones basadas en el DUA se contempla todo lo relacionado con la atención a la diversidad.	Los docentes manifestaron en las entrevistas que la atención a la diversidad está contemplada en sus planificaciones a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Sin embargo, lo observado en el aula no confirma esta afirmación: no se identificaron materiales adaptados ni estrategias diferenciadas que respondan a las distintas necesidades, estilos o ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

		significativo e inclusivo.	cual refleja una práctica pedagógica centrada en un modelo tradicional de enseñanza.		

1.19 Análisis e Interpretación de los resultados

El proceso de análisis de la investigación discurrió a partir de la confrontación de los resultados obtenidos a partir de la triangulación de datos, sirviéndose de distintos instrumentos de recolección. La observación directa, la cual fue aplicada con la ayuda de una guía de observación estructurada, permitió registrar de forma sistemática datos sobre la atención a la diversidad y a la puesta en práctica de estrategias pedagógicas dentro del aula. Estos datos fueron complementados con los registros en los diarios de campo, los cuales se presentaban de una manera descriptiva y reflexionada sobre la práctica observada. Hay que indicar que se llevaron a cabo algunas entrevistas semiestructuradas a los docentes, las cuales permitieron profundizar en las percepciones y experiencias de esos mismos docentes.

El resultado de la confrontación de estas fuentes de información pasó por evidenciar la existencia de una brecha entre la planificación declarada de atención a la diversidad del alumnado y la práctica real ejercida por los docentes. Conforme a la teoría que exponen determinados autores, el docente debe proponer múltiples maneras de aprendizaje flexible que se adecuen a las necesidades y al contexto de cada uno de los estudiantes si quiere garantizar una educación de calidad. En este sentido, Alba Pastor (2019) mantiene que el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un modelo teórico-práctico que orienta la enseñanza hacia la inclusión ya que favorece una diversidad de medios y de recursos que permiten participar y tener logros de aprendizajes significativos por parte de todo el alumnado.

Conforme a la triangulación de la información obtenida por medio de la observación de clases, de las entrevistas a los docentes y de los registros sistematizados en diarios de campo, se da cuenta de un importante desfase entre la planificación enunciada por parte de los y las docentes y la práctica que se observa en el aula en lo relativo a la atención a la diversidad.

Por un lado, los docentes manifestaron en las entrevistas que la atención a la diversidad está contemplada en sus planificaciones a través del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Sin embargo, lo observado en el aula no confirma esta afirmación, ya que no se identificaron materiales adaptados ni estrategias diferenciadas, como trabajos colaborativos, clases invertidas, participación activa, etc; que respondan a las distintas necesidades, estilos o ritmos de aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, se constató que la mayoría de los docentes no implementan actividades de trabajo colaborativo. Si bien en las entrevistas justificaron esta decisión argumentando problemas de disciplina o ineficacia del método, esta percepción limita la posibilidad de generar espacios de aprendizaje cooperativo que favorezcan la inclusión.

En lo que respecta a los refuerzos de forma personalizada los docentes mantuvieron que se estaban trabajando, pero en la práctica no se observó nada que atestiguara la realización de dicha atención personalizada. Las clases observadas se caracterizan por ser eminentemente homogeneizadoras, con estrategias generales para todo el grupo, sin adaptaciones a los contenidos ni seguimiento.

Por otro lado, hubo dificultades y limitaciones para que el profesorado pudiera profundizar en la entrevista dado que muchos de los docentes mostraron respuestas cerradas y breves lo que restringe el contraste de información desde su propia perspectiva. Esta actitud junto a la realización de entrevistas a través de redes sociales por falta de tiempo retrasa de forma importante la profundización en aspectos claves de la aplicación real de estrategias inclusivas.

En conjunto, los hallazgos sugieren que, aunque existe una declaración de principios de inclusión, esto no se refleja plenamente en la práctica cotidiana. Esta discrepancia resalta la necesidad de fortalecer la formación docente en estrategias inclusivas y en la aplicación efectiva de los principios del DUA, para garantizar un aprendizaje verdaderamente significativo y adaptado a la diversidad del aula.

1.20 Propuesta

Diseño de la Guía Didáctica

1.21 Título de la Guía

“APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN ACCIÓN: GUÍA DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS INCLUSIVAS PARA EL NIVEL GENERAL BÁSICA SUPERIOR EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA CIUDAD DE AZOGUES”

1.22 Justificación

La guía en cuestión se genera como la respuesta a la necesidad de poner en marcha estrategias didácticas que propicien el aprendizaje significativo en contextos educacionales caracterizados por la diversidad. Su sustento reside en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (2002), que postula que el aprendizaje significativo se produce cuando los nuevos conocimientos se asimilan de forma sustantiva y no arbitraria con los saberes anteriores del estudiante. Es esta conjunción entre lo que ya se conoce y lo que se introduce, nuevo, lo que permite dicha construcción de significados, lo que se pretende potenciar a través de las estrategias que aquí se proponen.

Este documento encuentra su marco de funcionamiento en condiciones heterogéneas que implican la confluencia de estudiantes con capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje diferentes. Esta heterogeneidad, lejos de ser vista como un obstáculo a la tarea formativa, se transforma en una posibilidad enriquecedora de los procesos formativos; siempre que se implementen estrategias didácticas diferenciadas que hagan frente a la necesidad específica de cada uno de los estudiantes. Booth y Ainscow (2015) plantean que la educación inclusiva consiste en identificar y eliminar las barreras que impiden la presencia, la participación y el aprendizaje del alumnado en su conjunto; en especial de aquellos que pueden tener un mayor riesgo de exclusión.

La aplicación de metodologías didácticas variadas es básica para que las diferencias individuales no limiten la posibilidad de los estudiantes de acceder al currículo ni limiten la posibilidad de alcanzar aprendizajes significativos. Del mismo modo, Tomlinson (2017) respalda la enseñanza diferenciada como una respuesta necesaria a la diversidad del alumnado a partir de múltiples maneras de que cada alumno asimile el conocimiento de acuerdo con sus necesidades individuales.

El impacto esperado de la guía para mejorar el proceso de aprendizaje se plantea en tres dimensiones: la cognitiva, en la medida que ayuda a construir un conocimiento duradero y transferible; la afectiva, puesto que incentiva una actitud positiva hacia el aprendizaje y la valoración de la diversidad; y la social, puesto que favorece la cohesión del grupo a partir de dinámicas colaborativas que propician la validación de las aportaciones de cada uno de los estudiantes. Tal como afirman Echeita y Ainscow (2011), la educación inclusiva mejora este proceso para aquellos que más dificultades presentan y mejora la educación en su conjunto visibilizando el hecho que incluir diversidad en el aula es un aspecto fundamental para mejorar los aprendizajes significativos de todos los estudiantes.

1.23 Objetivo General

Implementar estrategias didácticas diversificadas que favorezcan el aprendizaje significativo en los estudiantes del nivel general básica superior en una institución educativa de la ciudad de azogues, atendiendo a la diversidad de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje presentes en el aula.

1.24 Marco Conceptual de Referencia

1.24.1 Aprendizaje Significativo

La teoría del aprendizaje significativo, que fue planteada por David Ausubel en la década de los sesenta, es uno de los principales sustentos de esta propuesta. Posteriormente, esta teoría fue ampliada y desarrollada por autores como Novak y Moreira (2002) quienes afirman que el aprendizaje significativo se produce cuando la nueva información se conecta de un modo muy significativo y no arbitrario con aquello

que un estudiante ya sabe (p. 37). Contrasta con el aprendizaje memorístico o repetitivo que hace que se conserve la información sin tener en cuenta todos los conocimientos previos.

Moreira (2017) señala que “el aprendizaje significativo crítico implica la percepción crítica de la realidad y la capacidad para detectar las relaciones entre el conocimiento y sus aplicaciones” (p. 14). Esto destaca la importancia de trascender la mera adquisición de contenidos para fomentar en los estudiantes una visión crítica de la realidad, asimismo esta dimensión resulta especialmente importante en el contexto actual, caracterizado por la sobreabundancia de información y la necesidad de desarrollar habilidades para seleccionarla, procesarla y utilizarla de manera pertinente.

Novak (2010), por su parte, ha enfatizado la dimensión afectiva del aprendizaje significativo, señalando que este tipo de aprendizaje “subyace a la integración constructiva del pensamiento, el sentimiento y la acción, conduciendo al empoderamiento humano” (p. 23). Esta perspectiva integral reconoce que el aprendizaje no es un proceso exclusivamente cognitivo, sino que involucra también componentes emocionales y sociales que deben ser considerados en el diseño de estrategias didácticas.

1.25 Educación Inclusiva

La educación inclusiva constituye otro de los fundamentos teóricos de esta propuesta.

Según la UNESCO (2016):

> La educación inclusiva se concibe como un proceso orientado a atender y dar respuesta a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, promoviendo su participación activa en los aprendizajes, así como en las actividades culturales y comunitarias, con el propósito de disminuir las formas de exclusión tanto dentro como fuera del ámbito educativo. (p. 7)

Así mismo, según Stainback y Stainback (2015):

Se plantea que la educación inclusiva constituye un proceso mediante el cual todos los niños y niñas, independientemente de su condición, discapacidad, origen étnico u otra diferencia, tienen la posibilidad de

permanecer en las aulas regulares, compartiendo y aprendiendo junto a sus compañeros en un entorno común de enseñanza. (p. 11)

Esta concepción trasciende la mera integración física de estudiantes con diferentes características en un mismo espacio escolar, para abogar por una auténtica inclusión que garantice la participación y el aprendizaje de todos.

Booth y Ainscow (2015), a través del Índice para la Inclusión, proponen un marco de referencia que organiza los procesos inclusivos en tres dimensiones interrelacionadas: crear culturas inclusivas, elaborar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas. Esta última dimensión, referida a las prácticas de aula, constituye el foco principal de la presente guía didáctica, sin perder de vista que las prácticas inclusivas requieren del soporte de culturas y políticas igualmente inclusivas.

1.26 Diseño Universal para el Aprendizaje

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), desarrollado por el Centro de Tecnología Especial Aplicada (CAST, 2018), representa un marco de referencia especialmente valioso para el desarrollo de propuestas educativas inclusivas. Según Alba Pastor (2019), el DUA “propone un enfoque proactivo para el diseño curricular que incorpora, desde el inicio, opciones y alternativas que hacen que el currículo sea accesible para todos los estudiantes” (p. 56).

El DUA está estructurado en torno a tres principios básicos que guían los principios de práctica educativa:

· Proporcionar múltiples formas de representación (el “qué” del aprendizaje), teniendo en cuenta que los estudiantes son diferentes en el modo en que perciben y comprenden la información.

· Proporcionar múltiples formas de acción y expresión (el “cómo” del aprendizaje), dado que los alumnos son diferentes en el modo en que pueden navegar a través de un entorno de aprendizaje y expresar lo que saben.

· Proporcionar múltiples formas de implicarse (el “por qué” del aprendizaje), dado que los alumnos son diferentes en cuanto a lo que les motiva y les conduce hacia el aprendizaje.

Estos principios son constitutivos y ejes transversales en el diseño de la presente guía didáctica, pues permiten orientar la planificación curricular, seleccionar las estrategias, recursos y formas de evaluación.

1.27 Estrategias Didácticas Activas

Las estrategias didácticas activas son instrumentos determinantes en la promoción de aprendizajes significativos en contextos inclusivos. Díaz Barriga y Hernández (2010) las definen como aquellas "en las que el alumno ocupa el papel central del proceso de aprendizaje, promoviendo la participación activa del alumno y la construcción personal del conocimiento" (p. 43).

Entre las estrategias didácticas activas con mayor potencial inclusivo destacan:

El aprendizaje cooperativo, tal como se entiende a partir de los trabajos de Johnson et al. (2018), es la utilización didáctica de pequeños grupos en los que los estudiantes avanzan colaborando para mejorar su propio aprendizaje y el de los demás. Esta técnica alienta la interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción constructiva, el entrenamiento de saberes sociales y el proceso de reflexión colectiva.

El aprendizaje basado en problemas (ABP), para Barrows (2016), es un método de enseñanza que toma como punto de partida los problemas para conocer y aprender nuevos conocimientos integrándolos a la vez. Desarrolla el pensamiento crítico, la resolución de problemas o la capacidad de aprender de forma autónoma.

El trabajo por proyectos, tal como lo define Kilpatrick (citado en Zabala, 2020) también es una actividad planificada que tiene un propósito central que le otorga sentido, organiza el proceso y motiva su

ejecución. El trabajo por proyectos permite, mediante la práctica, sembrar la integración de saberes, contextualiza el aprendizaje y lo entrelaza con situaciones de la realidad cotidiana.

Las rutinas de pensamiento, de acuerdo con Ritchhart et al. (2014), son patrones simples de razonamiento que, mediante la repetición, se convierten en cotidianos en el propio aprendizaje de la materia. Estas rutinas permiten visibilizar el proceso de pensamiento y retroalimentan las habilidades cognitivas de orden superior.

Estructura de la Guía

2.1 Módulo 1: Conociendo la Diversidad del Aula

En esta sección se ofrecen recursos y métodos para la realización de una evaluación diagnóstica inicial que permita identificar el conocimiento previo, los intereses, necesidades y potencialidades del alumnado. Incluimos una ficha de evaluación diagnóstica para las distintas áreas del currículum, con un formato inclusivo, que permita recoger información relevante del alumnado, independientemente de sus características personales.

La ficha de evaluación diagnóstica incluye las tres dimensiones que son fundamentales:

a) Dimensión cognitiva: Explora los conocimientos previos específicos de cada área curricular, así como las habilidades de pensamiento (observación, comparación, clasificación, análisis, síntesis, etc.).

b) Dimensión socio-afectiva: Indaga sobre las actitudes hacia el aprendizaje, la motivación intrínseca y extrínseca, las relaciones interpersonales y el autoconcepto académico.

c) Dimensión psicomotriz: Evalúa aspectos relacionados con la motricidad fina y gruesa, la coordinación visomotora y la orientación espacial, especialmente relevantes en áreas como Educación Física, Educación Cultural y Artística, y para estudiantes con determinadas necesidades educativas.

	FICHA DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE LA MATERIA DE MATEMÁTICAS DE LA UNIDAD EDUCATIVA EN LA CIUDAD DE AZOGUES
DATOS INFORMATIVOS	

ESCUELA			
FECHA			
NOMBRE DEL/LA ESTUDIANTE			
EDAD DEL/LA ESTUDIANTE			
NOMBRE DEL/LA DOCENTE			
AÑO DE BÁSICA			
HORA DE INICIO-FINALIZACIÓN			
Indicadores	**Si**	**No**	**Otro y especifique**
A través de juegos o actividades dinámicas.			
Resolviendo problemas prácticos de la vida real.			
Usando videos o recursos visuales.			
Trabajando en grupo con mis compañeros.			
Con explicaciones claras y ejemplos en el pizarrón.			
Haciendo experimentos o manipulando materiales (reglas, figuras, etc.).			
Usando la computadora, Tablet o aplicaciones educativas.			
Explicando a otros lo que entendí.			

Repitiendo ejercicios hasta dominar el tema.			
A través de juegos o actividades dinámicas.			
Resolviendo problemas prácticos de la vida real.			

Nota. La ficha de diagnóstico presentada sobre la materia de matemáticas se utilizará para saber qué tipos de estrategias didácticas o recursos llaman la atención de nuestros estudiantes al momento de emplearlas en nuestras clases, para así colocarlas dentro de nuestras planificaciones.

	FICHA DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE LA MATERIA DE ESTUDIOS SOCIALES DE LA UNIDAD EDUCATIVA EN LA CIUDAD DE AZOGUES		
DATOS INFORMATIVOS			
ESCUELA			
FECHA			
NOMBRE DEL/LA ESTUDIANTE			
EDAD DEL/LA ESTUDIANTE			
NOMBRE DEL/LA DOCENTE			
AÑO DE BÁSICA			
HORA DE INICIO-FINALIZACIÓN			
Indicadores	**Sí**	**NO**	**Otro y especifique**

Le gusta aprender con juegos o dinámicas grupales			
Prefiere ver videos o documentales para entender los temas			
Le interesa realizar actividades prácticas o salidas de campo			
Le gustaría aprender investigando en internet			
Prefiere trabajar en equipo para hacer proyectos			
Le resulta más fácil aprender escuchando explicaciones orales			
Le gustaría aprender a través de dibujos o mapas conceptuales			
Prefiere leer textos y resumirlos con sus propias palabras			
Le interesa debatir o compartir opiniones con sus compañeros			
Le gusta hacer dramatizaciones o representar situaciones históricas			
Le gustaría usar recursos digitales o tecnológicos en clase			
Prefiere que le expliquen usando ejemplos de la vida real			

Nota. Esta tabla se utilizará para conocer cómo les gustaría aprender a los estudiantes la asignatura de Estudios Sociales, con el fin de adaptar las estrategias didácticas a sus intereses y preferencias.

	FICHA DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE LA MATERIA DE LENGUA Y LITERATURA DE LA UNIDAD EDUCATIVA EN LA CIUDAD DE AZOGUES
DATOS INFORMATIVOS	
ESCUELA	
FECHA	
NOMBRE DEL/LA ESTUDIANTE	
EDAD DEL/LA ESTUDIANTE	
NOMBRE DEL/LA DOCENTE	
AÑO DE BÁSICA	
HORA DE INICIO-FINALIZACIÓN	

Indicadores	**Sí**	**No**	**Otro y especifique**
Expresa interés por leer diferentes tipos de textos (cuentos, noticias, cómics, poemas, etc.)			
Manifiesta disposiciones para participar en actividades de escritura creativa o expresiva.			
Muestra entusiasmo al trabajar con recursos audiovisuales o tecnológicos relacionados con la lectura o escritura.			

Prefiere aprender leyendo, escuchando, escribiendo o representando (dramatización).			
Señala si prefiere actividades prácticas, creativas, reflexivas o lúdicas.			
Indica si aprende mejor con el uso de recursos visuales (imágenes, videos), auditivos (audios, lecturas dramatizadas) o kinestésicos (movimiento, dramatizaciones).			
Relaciona experiencias personales con lo que lee o escribe.			
Identifica si ha utilizado la lectura o escritura para expresar emociones, contar vivencias o resolver problemas			
Reconoce la importancia de la lectura y la escritura en su vida diaria (redes sociales, mensajes, historias, etc.)			
Relata una experiencia positiva con la lectura o escritura que le haya dejado una enseñanza.			

Nota. El objetivo de la presente evaluación diagnostica es la identificación de intereses, preferencias y estilos de aprendizaje de los alumnos y alumnas en el campo de Lengua y Literatura, su finalidad es poder adecuar la enseñanza y así intentar propiciar aprendizajes significativos y motivadores, teniendo en cuenta la diversidad del aula.

	FICHA DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE LA MATERIA DE CIENCIAS NATURALES DE LA UNIDAD EDUCATIVA EN LA CIUDAD DE AZOGUES
DATOS INFORMATIVOS	
ESCUELA	
FECHA	
NOMBRE DEL/LA ESTUDIANTE	
EDAD DEL/LA ESTUDIANTE	
NOMBRE DEL/LA DOCENTE	
AÑO DE BÁSICA	
HORA DE INICIO-FINALIZACIÓN	

Indicadores	**SI**	**NO**	**Otro y especifique**
Le gusta participar en experimentos de laboratorio			
Prefiere observar la naturaleza (plantas, animales) para aprender			
Le interesa crear maquetas o modelos científicos			
Le gustaría participar en ferias de ciencias o exposiciones			
Prefiere investigar temas científicos usando internet			
Le gusta aprender mediante simuladores o aplicaciones digitales			
Le interesa usar microscopios o lupas para explorar muestras			

Prefiere aprender resolviendo problemas o casos prácticos			
Le gustaría trabajar en proyectos de reciclaje o cuidado ambiental			
Prefiere visitar museos, zoológicos o reservas naturales			
Le interesa entrevistar a expertos (biólogos, médicos, ingenieros)			
Le gustaría presentar experimentos a sus compañeros			

Nota. La siguiente tabla va a ser utilizada para saber cómo les gustaría aprender la asignatura de Ciencias Naturales a los/as alumnos/as, con el propósito de adaptar las estrategias didácticas a sus intereses y elecciones.

	FICHA DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE LA MATERIA DE EDUCACIÓN CULTURAL Y ARTÍSTICA (ECA) DE LA UNIDAD EDUCATIVA EN LA CIUDAD DE AZOGUES
DATOS INFORMATIVOS	
ESCUELA	
FECHA	
NOMBRE DEL/LA ESTUDIANTE	
EDAD DEL/LA ESTUDIANTE	
NOMBRE DEL/LA DOCENTE	
AÑO DE BÁSICA	

HORA DE INICIO-FINALIZACIÓN			
Indicadores	**Sí**	**No**	**Otro y especifique**
Te gusta participar en actividades de arte en clase			
Te gusta dibujar en tu tiempo libre			
Has participado en obras de teatro o dramatizaciones.			
Te interesa la música			
Conoces alguna técnica artística (pintura, collage, escultura, etc.)			
Te gusta trabajar en grupo en clase de arte			
Sientes que puedes expresar tus emociones a través del arte			
Te gustaría que en clase se usen herramientas digitales para crear arte			
Te gustaría participar en presentaciones artísticas o exposiciones en la escuela			
Has recibido clases de arte antes			

Nota. El objetivo de esta ficha es intentar recoger información de los alumnos: sus intereses, sus conocimientos previos y sus preferencias en torno a la Educación Cultural y Artística, para adecuar las actividades didácticas a sus respectivos contextos y modos de expresión.

2.1.1 Estilos y ritmos de aprendizaje

Este componente proporciona instrumentos que identifican los distintos estilos y ritmos de aprendizaje que se dan en el aula. Se ofrece también una adaptación del Cuestionario CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje) para el alumnado de Educación General Básica, la cual permite identificar hasta cuatro estilos predominantes (activo, reflexivo, teórico y pragmático) (Alonso et al., 2022).

También se incluye una rúbrica para valorar los ritmos de aprendizaje en función de indicios como:

- Tiempo que requiere el estudiante para comprender nuevos conceptos
- Capacidad para seguir instrucciones
- Nivel de autonomía en la realización de tareas
- Persistencia ante las dificultades
- Transferencia de aprendizajes a nuevas situaciones
- Esta información resulta fundamental para diseñar estrategias didácticas diferenciadas que respondan a las características específicas de cada estudiante.

1.- Link de test digital: http://ceca.uaeh.edu.mx/multimedia/estilos/

2**.- TEST DE ESTILOS Y RITMOS DE APRENDIZAJE**

Nombre del estudiante: _____

Curso: _____

Fecha: _____

INSTRUCCIONES: Lee cada afirmación y marca con una “X” la opción que más se asemeje a ti.

El objetivo de este test es determinar cuáles son los estilos de aprendizaje y ritmos de aprendizaje de los estudiantes. Las respuestas indicadas en el test se las daremos para que puedan modificar sus metodologías en acuerdo con su estilo para intentar lograr un aprendizaje más significativo y más personalizado.

ESTILO DE APRENDIZAJE		
Items	**SI**	**NO**
1. Me gusta aprender cuando:		
Veo imágenes, esquemas o gráficos. *(Visual)*		
Escucho una explicación o música. *(Auditivo)*		
Hago actividades prácticas con las manos. *(Kinestésico)*		
2. Cuando leo algo, entiendo mejor si:		
Subrayo y dibujo lo que leo. *(Visual)*		
Leo en voz alta o escucho a alguien leerlo. *(Auditivo)*		
Lo explico haciendo gestos o lo relaciono con una acción. *(Kinestésico)*		
3. Me gusta más estudiar con:		
Mapas, videos, dibujos. *(Visual)*		
Explicaciones orales, grabaciones. *(Auditivo)*		
Experimentos, juegos o dramatizaciones. *(Kinestésico)*		
4. En una clase, lo que más me ayuda es:		
Ver presentaciones o diagramas. *(Visual)*		
Escuchar lo que dice el profesor. *(Auditivo)*		
Realizar actividades con materiales o movimiento. *(Kinestésico)*		
RITMO DE APRENDIZAJE		
5. Cuando aprendo algo nuevo:		
Lo entiendo rápido, con poca explicación.		
Necesito que me expliquen con calma y varias veces.		
Aprendo mejor cuando lo practico varias veces.		
6. Prefiero trabajar:		
Solo, a mi ritmo.		

En parejas.		
En grupo, con ayuda de otros.		
7. Cuando no entiendo algo:		
Pido ayuda inmediatamente.		
Me esfuerzo en resolverlo solo primero.		
Me frustro y necesito motivación extra.		

Nota. Este test se fundamenta en los modelos de estilos de aprendizaje que propone Fleming (1992), Gardner (2011) y Kolb (1984).

RESULTADOS PARA LA DOCENTE

Estilo dominante:

- Predomina visual si marcó más opciones “Visual”
- Predomina auditivo si marcó más opciones “Auditivo”
- Predomina kinestésico si marcó más opciones “Kinestésico”
- Ritmo de aprendizaje:
- Rápido: entiende con poca explicación.
- Medio: necesita explicación clara.
- Lento: requiere práctica y repetición.

FICHA DIAGNÓSTICA DE ESTILOS DE APRENDIZAJE (CHAEA ADAPTADO)

DATOS INFORMATIVOS

Escuela: _____

Curso: 8vo de Educación General Básica

Edad: _____ **años**

Fecha: _____

Nombre del estudiante: _____

INSTRUCCIONES: Lee cada afirmación y marca SI o NO según cómo prefieras aprender. Si tienes otra forma, escríbela.

Indicadores	Sí	NO	Otro y especifique
Me gusta aprender haciendo actividades prácticas.			
Prefiero pensar bien antes de actuar.			
Me interesa saber cómo funcionan las cosas.			
Me gusta hacer experimentos para descubrir algo nuevo.			
Prefiero aprender haciendo ejercicios paso a paso.			
Me gusta dar ideas nuevas para resolver problemas.			
Prefiero seguir instrucciones claras para hacer un trabajo.			
Me gusta leer y buscar información para entender mejor.			
Prefiero trabajar en equipo y compartir ideas.			
Me gusta organizar bien mis trabajos y tareas.			
Prefiero ver ejemplos antes de intentar algo nuevo.			
Me gusta aprender a través de dibujos, esquemas o mapas.			
Prefiero escuchar la explicación primero antes de hacer algo.			
Me gusta inventar nuevas maneras de hacer una tarea.			
Prefiero seguir reglas y procedimientos.			

Nota. Este cuestionario se utiliza para conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes, basado en el CHAEA (Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje). Su aplicación ayudará a planificar actividades más acordes a las preferencias de aprendizaje del grupo.

2.1.2 Barreras para el aprendizaje y la participación (BAP)

Siguiendo el enfoque de López Melero (2018), este apartado proporciona herramientas para identificar las diferentes barreras que pueden limitar el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Se incluye un instrumento de evaluación que permite detectar:

a) Barreras políticas: Relacionadas con normativas, organización escolar, recursos disponibles.

b) Barreras culturales: Vinculadas a creencias, valores, expectativas, etiquetas y estereotipos.

c) Barreras didácticas: Referidas a metodologías, recursos, evaluación, agrupamientos, tiempos y espacios.

El instrumento propuesto no solo permite identificar las barreras existentes, sino que orienta hacia posibles medidas para su eliminación o reducción, desde una perspectiva de responsabilidad compartida que involucra a toda la comunidad educativa.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

FICHA DIAGNÓSTICA DE BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN (BAP)

DATOS INFORMATIVOS

Escuela: _____

Curso: 8vo de Educación General Básica

Edad: _____ **años**

Fecha: _____

Nombre del estudiante: _____

INSTRUCCIONES: Lee cada afirmación y marca SI o NO según cómo prefieras aprender. Si tienes otra forma, escríbela.

Item	Enunciado	Si	No
1	Existen normas o reglamentos escolares que impiden que todos participen por igual en clase.		
2	No hay suficientes recursos escolares (materiales, tecnología, mobiliario) para todos los estudiantes.		
3	Las expectativas o normas disciplinares son diferentes según el género, origen o condición del alumno.		
4	Se repiten frases como “eso no es para ti” o “no lo lograrás”.		
5	No se valoran las diferencias individuales como una oportunidad de aprendizaje.		
6	La metodología aplicada es siempre la misma y no incluye actividades variadas (visuales, prácticas).		
7	Las explicaciones se centran en la teoría y no se proporcionan ejemplos o contextos reales.		
8	Las evaluaciones son idénticas para todos, sin adaptarse a las necesidades o ritmos del estudiante.		

9	El aula está organizada siempre en filas, sin favorecer el trabajo en grupo o colaborativo.		
10	No se utilizan apoyos didácticos como esquemas, vídeos o material manipulativo.		
11	El ritmo de las clases es tan rápido que muchos no logran seguir.		
12	No hay espacios o tiempos destinados a la expresión de dudas, sentimientos o reflexiones.		
13	Las familias no se sienten incluidas o motivadas a participar en el proceso educativo.		

2.2 Módulo 2: Planificaciones Inclusivas (con DUA)

Este componente presenta formatos de planificación curricular que incorporan los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, permitiendo una respuesta efectiva a la diversidad, se incluyen cinco planificaciones modelo para diferentes áreas curriculares (Lengua y Literatura, Matemáticas, Ciencias Naturales, Estudios Sociales y Educación Cultural y Artística), estructuradas según el siguiente esquema:

Datos informativos

- Objetivos de aprendizaje (generales y específicos)
- Destrezas con criterios de desempeño
- Indicadores de evaluación
- Estrategias metodológicas diversificadas según los principios del DUA:
- Múltiples formas de representación
- Múltiples formas de acción y expresión
- Múltiples formas de implicación

- Recursos didácticos accesibles
- Adaptaciones curriculares no significativas
- Evaluación diferenciada

2.2.1 Enfoque del DUA

En esta sección se profundiza en la aplicación práctica de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje en el contexto específico del octavo año de Educación General Básica, se presenta una matriz de estrategias organizadas según las pautas del DUA 2.2 (CAST, 2018), incluyendo ejemplos concretos para cada área curricular.

Las estrategias se organizan en torno a los tres principios fundamentales del DUA:

Para proporcionar múltiples formas de representación:

- Opciones para la percepción
- Opciones para el lenguaje y los símbolos
- Opciones para la comprensión
- Para proporcionar múltiples formas de acción y expresión:
- Opciones para la interacción física
- Opciones para la expresión y la comunicación
- Opciones para las funciones ejecutivas
- Para proporcionar múltiples formas de implicación:
- Opciones para captar el interés
- Opciones para mantener el esfuerzo y la persistencia

· Opciones para la autorregulación

Ejemplos de planificación por áreas curriculares según las áreas de aprendizaje.

Este apartado incluye cinco carpetas didácticas completas, correspondientes a unidades temáticas de diferentes áreas curriculares:

· **Carpeta 1:** “Origen de la humanidad” (Estudios Sociales)

https://drive.google.com/drive/folders/1U732vzFYIjy1WkPb4BcuCqZyclg6xbd1?usp=sharing

· **Carpeta 2**: “El sistema respiratorio humano” (Ciencias Naturales)
https://drive.google.com/drive/folders/1OH9vH_gIIxoQx6_H-Lfg6RT-VODjBIuY?usp=sharing

· **Carpeta 3:** “Textos narrativos: el cuento de terror” (Lengua y Literatura)
https://drive.google.com/drive/folders/13pXEXo4kFGGNGDEivEgh4D9Vh7xBcO6a?usp=sharing

· **Carpeta 4:** “Operaciones con números enteros” (Matemáticas)
https://drive.google.com/drive/folders/1uL-qozSy5thrxsctlANaSwpLB3hcZZ0X?usp=sharing

· **Carpeta 5:** “Manifestaciones artísticas interculturales” (Educación Cultural y Artística)
https://drive.google.com/drive/folders/1signhyLXZRPTfSOVuNa9B80sHNrI4OVY?usp=sharing

Cada carpeta contiene una planificación detallada y todos los recursos didácticos necesarios para su implementación, incluyendo materiales accesibles para estudiantes con diferentes capacidades y estilos de aprendizaje.

2.3 Módulo 3: Estrategias Didácticas Significativas

2.3.1 Activación de conocimientos previos

Este componente presenta estrategias específicas para activar los conocimientos previos de los estudiantes, reconociendo su importancia como punto de partida para la construcción de aprendizajes significativos. Atendiendo a lo que plantean Díaz Barriga y Hernández (2010), se incluyen técnicas como:

· Lluvia de ideas estructurada

- Preguntas exploratorias diferenciadas
- Organizadores previos comparativos y expositivos
- SQA (Sé - Quiero saber - Aprendí)
- Mapas mentales iniciales

Existiendo para cada estrategia ejemplos concretamente adaptados a las diferentes áreas curriculares, así como variantes que eran necesarias para poder aplicarlas a alumnado diferenciado.

2.3.2 Conexión con experiencias del entorno

Esta sección aporta estrategias para conectar contenidos curriculares con experiencias significativas del entorno del alumnado y de este modo, favorecer la contextualización del aprendizaje y lo personal y socialmente relevante. Entre las estrategias propuestas sobresalen:

- Estudios de caso locales
- Aprendizaje basado en el territorio
- Historias de vida comunitarias
- Proyectos de indagación contextualizada
- Diálogos de saberes interculturales

Estas estrategias se fundamentan en la pedagogía crítica de Freire (2017) y en el enfoque socio-constructivista de Vygotsky (1978), que enfatizan la importancia del contexto sociocultural en los procesos de aprendizaje.

Estrategias:

El presente epígrafe describe estrategias didácticas específicas de gran potencial para fomentar aprendizajes significativos en contextos diferentes:

a) Mapas conceptuales: Se presentan en esta sección como herramientas basadas en la teoría de Novak (2010) cuya finalidad es representar de manera visual las relaciones significativas de los conceptos; se ofrecen las pautas necesarias para generar los mapas de forma progresiva y colaborativamente, así como variantes específicas tales como los mapas conceptuales a tres bandas, los mapas conceptuales mudos o los mapas conceptuales multimodales.

b) Aprendizaje cooperativo: Siguiendo lo que proponen Johnson et al. (2018), se recogen una serie de estructuras cooperativas tales como el rompecabezas (jigsaw), la enseñanza recíproca, la investigación en grupo, el rally de equipos o la tutoría entre iguales. Para cada estructura se detallan los procedimientos de implementación, los roles de los estudiantes y las adaptaciones posibles según las características del grupo.

c) Aprendizaje basado en proyectos: Fundamentado en Kilpatrick y desarrollado por autores contemporáneos como Vergara (2019), se presentan las fases para el diseño e implementación de proyectos interdisciplinarios que respondan a problemas o desafíos relevantes. Se incluyen ejemplos de proyectos como “Guardianes del agua”, “Memoria viva de nuestra comunidad” y “Emprendimiento social juvenil”.

2.4 Módulo 4: Adaptaciones y Accesibilidad

2.4.1 Ajustes curriculares no significativos

Este componente proporciona orientaciones para realizar ajustes curriculares no significativos que permitan responder a la diversidad sin modificar los elementos prescriptivos del currículo. Siguiendo a Blanco (2019), se incluyen pautas para adaptar:

- Recursos Tecnológicos: Enlaces de videos, audio libros, cuentos digitales, etc.
- Tiempos y espacios: Cronómetros para el tiempo de cada momento de la clase.
- Formas de comunicación: Pictogramas, grabadoras, comunicación oral y escrita y más.

· Se presenta una matriz de decisiones que facilita la selección de los ajustes más adecuados según las características específicas de cada estudiante, con ejemplos concretos para las diferentes áreas curriculares.

2.4.2 Matriz de decisiones para ajustes curriculares no significativos

Área curricular	**Necesidad detectada**	**Ajuste sugerido**	**Aplicación en clase**	**Recursos de apoyo**
Comunicación	Dificultad para seguir instrucciones escritas	Utilización de pictogramas y lectura en voz alta	Publicación de instrucciones gráficas reproducidas	Carteles impresos, grabadora
Matemática	Lentitud en la resolución de problemas	Ampliación de los tiempos	Otorgar 10 minutos más en las evaluaciones	Cronómetro, organizadores
Ciencias Sociales	Problemas de atención sostenida	Segmentación de tareas en pasos cortos	Dividir una actividad de trabajo de investigación en fases guiadas	Guía paso a paso, recursos visuales
Educación artística	Más limitaciones motoras finas	Adaptación de materiales de trabajo	Utilización de pinceles de más	Material adaptado, software de dibujo

			grosor o bien digitales	
Educación física	Alumnos con movilidad reducida	Modificaciones del espacio y roles	Participación como árbitro o cronometrista de juegos colectivos	Cronómetro, espacios acondicionados

2.4.3 Elaboración de materiales accesibles

Esta sección ofrece orientaciones prácticas para la elaboración de materiales didácticos accesibles que faciliten el aprendizaje de todos los estudiantes, con especial atención a quienes presentan necesidades educativas específicas.

a) Materiales para estudiantes con discapacidad visual:

Audio cuento: https://soundcloud.com/ciespalmedia/sets/cuentos-leyendas-y-mitos-del

Audio musicales: https://music.apple.com/us/album/m%C3%BAsica-tradicional-de-ecuador/379128705?l=fr-FR

b) Materiales con sistemas aumentativos y alternativos de comunicación:

Pictogramas: https://www.significados.com/simbolos-matematicos/

c) Materiales con facilitadores de lectura:

Apoyos visuales complementarios: https://music.apple.com/us/album/m%C3%BAsica-tradicional-de-ecuador/379128705?l=fr-FR

2.4.4 Organizadores gráficos

Uso de TIC y tecnología asistida.

Este apartado aborda el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y tecnología asistida como recursos para favorecer la accesibilidad y el aprendizaje significativo. Siguiendo a Cabero (2018), se presentan:

a) Recursos tecnológicos para la expresión diversificada:

Grabadoras de voz https://vocaroo.com/

Plataforma para la creación de collage digital: https://www.kapwing.com/es/tools/make/video-collage

Para cada recurso se incluyen tutoriales básicos, ejemplos de aplicación didáctica y orientaciones para su implementación gradual en el aula.

2.5 Módulo 5: Evaluación Inclusiva

2.5.1 Rúbricas ajustadas y listas de cotejo

Este componente entrega varios instrumentos de evaluación que permiten la valoración de los niveles de logro de aprendizaje, en función de las especificidades de cada alumno-alumna. Incluye:

a) Rúbricas multinivel: Permiten evaluar la misma actividad o producto, en consideración de diferentes niveles de logro, pues se encuentran ajustadas a las características y a las posibilidades de cada alumno-alumna.

b) Rúbricas analíticas a medida: Permiten desglosar una tarea o actividad compleja en dimensiones determinadas y precisas, lo que permite valorar con exactitud las fortalezas y los aspectos a mejorar que presenta cada alumno-alumna.

c) Listas de verificación progresivas: Permiten organizar los indicadores de los logros en una secuencia progresiva, lo cual ayuda a seguir los avances de cada alumno-alumna.

d) Escalas de valoración cualitativas: Prioriza las descripciones de los desempeños en lugar de las calificaciones numéricas en cuantitativos.

Para cada instrumento se ofrecen ejemplos concretos adecuados a las diferentes áreas curriculares así como recomendaciones para llevar a cabo dicha utilización formativa.

2.5.2 Evaluaciones orales, prácticas y por desempeño

Esta parte se centra en las formas de evaluación alternativas a las pruebas escritas tal y como se han hecho en el caso anterior, por lo que se trata de una necesidad de dar respuesta a la diversidad de estilos y capacidades en este tipo de evaluaciones.

a) Evaluaciones orales estructuradas: Con pautas para el diseño, la manera de ejecutarlas y los registros.

b) Evaluaciones prácticas: Que tienen que ver con la forma de aplicar lo aprendido.

c) Evaluaciones por desempeño: Que valoran los procesos y productos elaborados por el alumnado en el marco de actividades significativas.

d) Evaluaciones mediante portafolios: Las que recogen evidencias diversas de aquellos aprendizajes que se van produciendo a lo largo del tiempo.

Para cada forma de evaluación se ofrecen ejemplos específicos, protocolos para llevarlas a cabo y criterios para su interpretación de los resultados.

2.5.3 Instrumentos adaptados para NEE asociadas o no a una Discapacidad Visual

Este apartado ofrece orientaciones específicas para la adaptación de instrumentos de evaluación que respondan a las necesidades educativas especiales, con particular atención a la discapacidad visual. Se incluyen:

a) Adaptaciones de formato: Relacionadas con la presentación material de los instrumentos (tamaño, tipo de letra, contraste, uso de braille, etc.).

b) Adaptaciones de contenido: Referidas a la selección y organización de los ítems, manteniendo los objetivos de aprendizaje, pero ajustando su complejidad o extensión.

c) Adaptaciones de tiempo: Considerando los diferentes ritmos de procesamiento y respuesta.

d) Adaptaciones de apoyo personal: Incluyendo la posibilidad de contar con un mediador que facilite la comprensión de las consignas o el registro de las respuestas.

2.5.4 Recursos Didácticos

- Plantillas editables:

Este componente proporciona acceso a plantillas digitales editables que facilitan la implementación de las estrategias propuestas en la guía. Estas plantillas se organizan en las siguientes categorías:

a) Plantillas para la planificación:

Formatos de planificación con DUA : https://drive.google.com/drive/folders/1NVvf7YZfweEm7zc4MHCwhwO_Ae-P23Wr?usp=sharing

b) Plantillas para la evaluación:

Rúbricas de evaluación: https://drive.google.com/drive/folders/1YSZjgOUMofeCUPRq9YUTfwexKcRTAzCG?usp=sharing

Listas de cotejos: https://drive.google.com/drive/folders/1n1SuS_RPGAXoHiTnvpVYEJoS2ovyHGmc?usp=sharing

Plantillas de fichas de evaluación diagnóstica: https://docs.google.com/document/d/11jmDzvN9Yb-nu7WmElGrt2P9KjufJ1Mn/edit?usp=sharing&ouid=118176745946043159531&rtpof=true&sd=true

Plantilla de test de estilos y ritmos de aprendizaje: https://docs.google.com/document/d/1ZhUCMVZOh6TcnijsG2BxxVM5558Xh7ed/edit?usp=sharing&ouid=118176745946043159531&rtpof=true&sd=true

Plantilla de ficha diagnóstica para barreras para el aprendizaje: https://docs.google.com/document/d/1hbazUYr2Lds28XJ_WYbbVlAc3fPiubOM/edit?usp=sharing&ouid=118176745946043159531&rtpof=true&sd=true

Todas las plantillas se encuentran disponibles en formato digital editable y se acompañan de ejemplos de aplicación y recomendaciones para su personalización según las necesidades

Se incluyen fichas específicas para el desarrollo de habilidades lingüísticas, razonamiento lógico-matemático, pensamiento científico, comprensión socio histórica y expresión artística, entre otras.

- Guías para el uso de herramientas digitales inclusivas:

Este apartado proporciona guías prácticas para la utilización de herramientas digitales que favorezcan la inclusión y el aprendizaje significativo. Las guías se organizan en las siguientes categorías:

a) Herramientas para la evaluación formativa:

Plataformas para portafolios digitales: https://sites.google.com/site/horstwebdesign/google-sites-templates

Conclusiones

Las conclusiones de esta investigación se presentan de acuerdo a los objetivos específicos planteados, los mismos que se detallan a continuación:

En relación con el primer objetivo específico**,** orientado a identificar los referentes teóricos vinculados con el aprendizaje significativo como respuesta a la diversidad en el aula, se pudo determinar que este enfoque destaca lo planteado por Ausubel donde es importante la necesidad de construir nuevos conocimientos partiendo de las experiencias, saberes previos e intereses de los estudiantes. Esto permitió comprender que el aprendizaje significativo no solo implica la transmisión de contenidos, sino la conexión de estos con la realidad de cada estudiante, respetando sus diferencias individuales, asimismo, se evidenció que la atención a la diversidad exige estrategias pedagógicas flexibles, planificaciones con DUA y recursos didácticos inclusivos, que permitan responder a las particularidades de cada alumno, especialmente de aquellos que enfrentan barreras, como es el caso del estudiante con discapacidad visual abordado en esta investigación.

En cuanto al segundo objetivo específico**,** que consistió en caracterizar el aprendizaje de los estudiantes en respuesta a la diversidad del 8vo nivel de Educación General Básica Superior**,** se logró identificar las principales características, necesidades y dificultades que presenta la población estudiantil. A través de la observación participativa, las entrevistas y el análisis de los diarios de campo, se patenta que hay una gran heterogeneidad en lo que concierne a los ritmos y estilos de aprendizaje y a los niveles de comprensión de los contenidos. Dicha heterogeneidad está presente en el grupo general y la del caso particular del estudiante con una discapacidad visual, el cual se enfrenta a una serie de barreras adicionales, como falta de recursos adaptativos y faltas de estrategias diferenciadas. Las evidencias halladas han ido en la misma línea y son una confirmación de la inadecuada atención a los aprendizajes que necesita garantizar prácticas pedagógicas más adaptativas y flexibles que respondan a este conjunto tan heterogéneo, donde se garanticen opciones para llevar a cabo aprendizajes significativos y de calidad.

En cuanto al tercer objetivo específico, que responde a la elaboración de estrategias didácticas acordes con el aprendizaje significativo asociado al nivel de Educación General Básica Superior en respuesta a los aprendizajes de cada uno de los elementos del grupo, se ha podido concluir en la elaboración de una guía que estructura actividades, recursos y metodologías adecuadas a los aprendizajes de la diversidad en función de las diferentes necesidades del grupo. Se trata de una práctica que ayudará a todos los estudiantes del grupo, que considera las diferencias individuales y los estilos de aprendizaje e incluye de forma cuidadosa el del estudiante con una discapacidad visual. De este modo, se garantizarán prácticas de aprendizaje en el aula que deben llevar a que la guía sea una herramienta práctica para el profesorado, que configure las orientaciones que deben guiar las estrategias inclusivas, a la vez que sugieran el trabajo en el aula de una manera más adecuada para mejorar la calidad de los aprendizajes en un aula diversa.

Recomendaciones

Para orientar hacia la implementación efectiva y sostenible de la Guía de Estrategias Didácticas en contextos educativos muy heterogéneos se proponen las siguientes recomendaciones:

- **Transversalidad en todas las áreas:** Se sugiere que la guía no se aplique a una sola asignatura, sino que se aplique con transversalidad adaptando las estrategias a los contenidos, competencias y orientaciones metodológicas propias de cada una de las áreas del currículo escolar.
- **Diagnóstico del estilo y ritmo de aprendizaje:** Lo más recomendable es que el profesorado haga de las fichas de diagnóstico de estilos de aprendizaje que se proponen al inicio de la escolaridad o al inicio de una nueva unidad didáctica, a fin de poder detectar las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje del alumnado para poder planificar actividades más adecuadas y personalizadas.
- **Desarrollo sistemático del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA):** Se anima a los docentes a desarrollar una planificación de aula que considere los principios del DUA, ya que de este modo se garantizará una representación de la información en múltiples formas, se ofrecerán diferentes maneras de expresión-respuesta y se desarrollarán estrategias que propicien el compromiso activo del alumnado.
- **Evaluación inclusiva y formativa:** Es importante realizar evaluaciones continuas, flexibles y adaptadas, bien a través de listas de cotejo, rúbricas multiniveles, portafolios, etc., ya que de esta manera se valorarán de una forma justa los aprendizajes, tomando en consideración los procesos individuales que facilita la autorreflexión.
- **Promoción de comunidades de aprendizaje docente:** Las instituciones educativas deberían fomentar espacios de formación continua, diálogo profesional y colaboración entre el

profesorado para poder compartir buenas prácticas de la inclusión, fortalecer las competencias pedagógicas de todos y reflexionar sobre la mejora continua del proceso educativo.

- **Participación activa de las familias y la comunidad:** Se recomienda plantear la colaboración entre las familias y los actores de la comunidad a la hora de llevar a cabo el proceso educativo, ya que esto difundiría los principios de la propuesta y promulgaría espacios de colaboración que refuercen los aprendizajes desde la familia y el contexto social.
- **Actualización de los recursos:** Se aconseja revisar y actualizar de forma periódica los recursos y materiales didácticos que aparecen en la guía incorporando innovaciones pedagógicas y tecnológicas que den respuesta a las necesidades emergentes del alumnado, con el fin de mejorar así las prácticas educativas inclusivas.
- **Control y evaluación del impacto:** Se sugiere hacer un seguimiento sistemático de los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la guía utilizando indicadores tanto cualitativos como cuantitativos que permitan valorar el impacto de la misma sobre el aprendizaje significativo, la inclusión y la participación del alumnado.
- **Documentación de experiencias pedagógicas:** Finalmente, es importante sistematizar las experiencias derivadas de la implementación de la guía, de manera que se generen evidencias que puedan contribuir a la construcción de conocimiento pedagógico sobre atención a la diversidad y educación inclusiva en el contexto ecuatoriano.

Referencias

Adragna, S. (2019). A Review of Tapping into the Power of Personalized Learning. *Internet Learning Journal*, *7*(1), 67-70. https://elearningindustry.com/free-ebooks/

Ainscow, M. (2004). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. España. Narcea. Pp. 308 https://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/alumnos/educaci%C3%B3n%20especial/23-TP04_2_05_Covarrubias.pdf

Alba Pastor, C. (2019). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad*. Participación Educativa, 56-78. https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/190783/Alba.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (2022). *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora* (8ª ed.). Mensajero.

Anijovich, R. (2004). Una introducción a la enseñanza para la diversidad. El trabajo en aulas heterogéneas. Fondo de Cultura Económica. https://archive.org/details/anijovich-r.-gestionar-una-escuela-con-aulas-heterogeneas.-ensenar-y-aprender-en-la-diversidad/page/12/mode/2up

Ausubel, D. P. (1963). The psychology of meaningful verbal learning. Grune & Stratton.

Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Paidós.

Barrows, H. S. (2016). *Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview*. New Directions for Teaching and Learning, 68, 3-12.

Beltrán Llera, J. A. (2003). La metacognición y las estrategias de aprendizaje. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5(1). https://www.redalyc.org/pdf/175/17514484006.pdf

Betoret, F. D. (2012-2013). El desarrollo cognitivo del adolescente [Apuntes de clase]. Universitat Jaume I.

https://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20DPersonalidad/Curso%201213/Apuntes%20Tema%202%20El%20desarrollo%20cognitivo%20del%20adolescente.pdf

Blanco, R. (2019). *La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo*. En A. Marchesi, C. Coll & J. Palacios (Eds.), Desarrollo psicológico y educación, III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales (pp. 411-437). Alianza. https://altascapacidades.es/portalEducacion/contenidos/articulos/LA-ATENCION-A-LA-DIVERSIDAD-EN-EL-AULA.pdf

Bogdan, R., & Biklen, S. (2003). Investigación cualitativa en educación: una introducción a las teorías y métodos. Allyn & Bacon. https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/Introduccion-a-Los-Metodos-Cualitativos-de-Investigacion-Taylor-S-J-Bogdan-R.pdf

Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Índice para la inclusión: Desarrollo del aprendizaje y la participación en las escuelas* (3.ª ed.). CSIE.

Brown, M., Cormack, M., Reeves, J., Brook, D. C., Grajek, S., Bali, M., Bulger, S., Dark, S., Engelbert, N., Gannon, K., Gauthier, A., Gibson, D., Gibson, R., Lundin, B., Veletsianos, G., & Weber, N. (2020). 2020 EDUCAUSE Horizon Report. EDUCAUSE.

Cabero, J. (2018). *TIC y diversidad: Hacia la inclusión digital*. EDUCAR, 54(2), 297-313.

Cárdenas, D. (2021). El aprendizaje como proceso de construcción activa. Revista Educación y Sociedad, 12(2), 1–8.

Cárdenas-Contreras, G. (2021). El mapa conceptual como estrategia pedagógica en el aprendizaje de conceptos disciplinares de Economía. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, *11*(1), 74–79. https://doi.org/10.37843/rted.v11i1.194

CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. http://udlguidelines.cast.org

Covarrubias Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: Una propuesta para su clasificación. En J. A. Trujillo Holguín, A. C. Ríos Castillo, & J. L. García Leos (Coords.), *Desarrollo profesional docente: Reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la*

Nueva Escuela Mexicana (pp. 135-157). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano. Recuperado de http://xulsolarybsp.blogspot.com/2013/01/barreras-melodicas.html

Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (3ª ed.). McGraw-Hill.

Díaz Barriga, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista* (4.ª ed.). McGraw-Hill.

Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La inclusión educativa y la equidad: Más allá de las diferencias. *Revista de Educación Inclusiva*, 4(1), 53–67.

Educase Horizon Report, Teaching and Learning Edition. https://library.educause.edu/-/media/files/library/2020/3/2020_horizon_report_pdf.pdf?la=en&hash=08A92C17998E8113BCB15DCA7BA1F467F303BA80

Ferreira, L., Rodríguez, A., & Santos, M. (2019). Inclusión educativa: atención a la diversidad en el aula. Revista Internacional de Educación Inclusiva, 10(3), 5–14.

Ferreira, M., Olcina-Sempere, G., & Reis-Jorge, J. (2019). El profesorado como mediador cognitivo y promotor de un aprendizaje significativo. *Revista Educación*, *43*(2), 603–614. https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.37269

Fleming, N. D. (1992). *The VARK questionnaire*. Lincoln University.

Freire, P. (2017). *Pedagogía del oprimido* (2ª ed.). Siglo XXI.

Fuentes, C. (2016). Debates sobre estrategias didácticas: manual de apoyo. Ministerio de Educación de Chile. https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/2971

Gagné, R. M. (1985). *The conditions of learning* (4th ed.). Holt, Rinehart & Winston.

García, E., Moreno, O., y Moreno, P. (2017). Educación para la diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto escolar español. Revista de Ciencias Sociales (Ve), XXIII (2), 11-26. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28056733002

García, H., Bracho, T., Ibarrola, M., Rodríguez, R., & Schmelkes, S. (1998). Educación y desigualdad social. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 3(6). http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14000607

Gardner, H. (2011). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Paidós.

Hernández, R. (2019). El método de enseñanza-aprendizaje de trabajo independiente en la clase encuentro: recomendaciones didácticas. Revista Universidad y Sociedad, 11(4), 253–260. https://www.redalyc.org/pdf/659/65950543011.pdf

Stainback, S., & Stainback, W. (1999). Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo (Estudios Educación Hoy, Vol. 79). Narcea Ediciones. ISBN 8427712472. **https://books.google.com.ec/books?id=36TU1qoSh3cC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false**

Jiménez Tapia, R. A., & Lapo Loja, L. A. (2022). *El aprendizaje significativo y su incidencia en la comprensión lectora en estudiantes de 5° EGB*. Universidad Nacional de Educación (UNAE). https://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2647

Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Holubec, E. J. (2018). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.

Lerís, D., Vea-Muniesa, F. y Velamazán Á. (2015). Aprendizaje adaptativo en Moodle: tres casos prácticos. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, *16*(4), 138-157. https://doi.org/10.14201/eks201516138157

López Melero, M. (2018). *Fundamentos y prácticas inclusivas en el Proyecto Roma*. Morata.

López, N., & Gallart, M. A. (2021). *Neuroeducación: bases del aprendizaje y la memoria en adolescentes*. Revista Latinoamericana de Educación, *19*(4), 45–56.

Lopezosa, C., y Codina, L. (2023). software CAQDAS para el análisis cualitativo de entrevistas: pasos para combinar la inteligencia artificial de OpenAI con ATLAS. ti, Nvivo y MAXQDA.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). *Reglamento general de la Ley Orgánica de Educación Intercultural* [PDF]. Ministerio de Educación del Ecuador. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/05/Reglamento-General-Ley-Organica-Educacion-Intercultural.pdf

Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo crítico. Indivisa: Boletín de estudios e investigación, 6, 83–102. https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf

Moreira, M. A. (2017). *El aprendizaje significativo: una revisión desde diversas perspectivas. Revista. Educación y Pedagogía*.

Moriña, A. (2014). *Análisis de las barreras y ayudas que los estudiantes con discapacidad se encuentran en las aulas universitarias*. Editorial Área de Innovación y Desarrollo, S.L https://www.researchgate.net/publication/283548088_Analisis_de_las_barreras_y_ayudas_que_los_estudiantes_con_discapacidad_se_encuentran_en_las_aulas_universitaria.

Novak, J. D. (2010). *Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations* (2ª ed.). Routledge. https://www.routledge.com/Learning-Creating-and-Using-Knowledge-Concept-Maps-as-Facilitative-Tools-in-Schools-and-Corporations/Novak/p/book/9780415991858?srsltid=AfmBOooOizk2uYAEbvFwy615BXQjgoMN_YGUJ-clh8yZjrb4BOPKTxnL

Obando, L. (1993). El diario de campo. Revista Trabajo Social, 18(39), 308–319.

Palomino Way, J. A. (2018). *Tipos de aprendizaje*. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Facultad de Educación, Escuela de Educación Inicial. https://es.scribd.com/document/389741693/Tipos-de-Aprendizaje

Pastor, A. (2019). Diseño universal para el aprendizaje: Una vía para la inclusión. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1), 53–67. https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.003

Ritchhart, R., Church, M., & Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento: Cómo promover el compromiso, la comprensión y la autonomía de los estudiantes*. Paidós.

Rodríguez, M., Ríos, D., & Valarezo, J. (2020). El aprendizaje como construcción activa: una visión pedagógica constructivista. *Revista Horizontes*, *6*(25), 91–97. https://repositorio.cidecuador.org/handle/123456789/2156

Rozenblum, S. (2007). Mediación, convivencia y resolución de conflictos en la comunidad. Graó. **https://www.redalyc.org/pdf/280/28056733002.pdf**

Rule, P., & Mitchell, J. (2015). A necessary dialogue: Theory in case study research. International Journal of Qualitative Methods, 14(4), 1–11. **https://doi.org/10.1177/1609406915611575**

Serrano Espinoza, A. V. (2023). Aplicación de estrategias inclusivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje en EGB media [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio UNAE. https://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/3021

Stainback, S., & Stainback, W. (2015). *Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo* (5ª ed.). Narcea

Tabar. (2018). *Las estrategias didácticas*. Nuevo México: Mac Graw Hill. https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4565

Tobón M (2010). *Formación integral y competencia, Pensamiento Complejo, diseño curricular y didáctica.* ECOE. Bogotá Colombia. https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curriculo-didactica-y-evaluacion.pdf

Tomlinson, C. A. (2017). *El aula diversificada: Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes* (2ª ed.). Octaedro. https://archive.org/details/tomlinson-c.-a.-el-aula-diversificada.-dar-respuesta-a-las-necesidades-de-todos-los-estudiantes/page/n7/mode/2up

UNESCO. (2016). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/

Vergara, J. (2019). *Aprendo porque quiero: El aprendizaje basado en proyectos (ABP), paso a paso*. SM.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Zabala, A. (2020). *La práctica educativa. Cómo enseñar* (12ª ed.). Graó.

Zambrano Ponce, D. O. & Fernández, M. E. (2022). *Educación y equidad: diseñando un plan integral para un futuro educativo inclusivo*. *Polo del Conocimiento*. https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/6260/html

11. Anexos (fotografías, ficha psicopedagógica, prueba como evaluación diagnóstica, aplicación de la aplicación)

Anexo 1: ENTREVISTA A LOS DOCENTES PROFESIONALES

Entrevista

- ¿Qué conocimientos tiene sobre la discapacidad visual?
- ¿Está familiarizado (a) con el concepto de discapacidad visual?
- ¿Conoce el término "estrategias didácticas" y su aplicación en el aula?
- ¿Ha trabajado anteriormente con estudiantes con discapacidad visual.?
- ¿Ha implementado estrategias didácticas en su práctica docente?
- ¿Está familiarizado (a) con las estrategias de personalización de la enseñanza?
- ¿Realiza un análisis previo de las estrategias didácticas antes de impartir una clase?

Anexo 2: DIARIOS DE CAMPO

UNAE EDUCACIÓN ESPECIAL

REGISTRO DIARIO DE CAMPO

Datos informativos:
Institución: Unidad Educativa Luis Rogerio González
Semana: 1
Tutor profesional: Pilar Cárdenas
Tutor académico: Miguel Vásconez Campos
ITINERARIO: Sensorial
Fecha: 08/04/2025
Estudiante/s: Anahí Peñaranda – Daniela Jaramillo – Jenny Sichiqui

<table>
<tr><th>Actividades desarrolladas por los docentes</th><th>INFORMACIÓN RELEVANTE</th><th>¿QUÉ ACTIVIDADES DESARROLLÓ?</th></tr>
<tr><td rowspan="4">La primera semana de prácticas se realizó la inducción en el rectorado junto con los docentes de cada aula asignada a las estudiantes, lo cual se dio a conocer lo que van a realizas las practicantes durante las 10 semanas asignadas.

Luego de ello nos dirigimos a nuestras aulas. La hora de clase que teníamos que participar fue Lengua y Literatura, sin embargo, no se trabajó mucho ya que quedo poco tiempo para trabajar por motivos de la inducción, así que los estudiantes salieron al receso

Al regresar del receso, se continuo con las dos ultimas horas de clases que correspondían a la materia de Estudios Sociales, en la que brindamos ayuda al docente en la lectura y preguntas sobre la lectura que se dio, sin embargo, no sé logro trabajar por completo ya que los estudiantes tenían comportamientos disruptivos.</td><td>Lo importante de mencionar es que los estudiantes presentan conductas disruptivas, lo que causa que los docentes no puedan emplear sus planificaciones.</td><td>Acompañar:</td></tr>
<tr><td>METODOLOGÍA</td><td rowspan="2">Ayudar: Se ayudo de manera equitativa tanto con los docentes como con los estudiantes en actividades como: lecturas, preguntas sobre trabajos grupales o individuales.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Métodos (camino): Los métodos que se emplean es la observación y anotaciones de lo que sucede en el curso.

Recursos: Los docentes utilizan el texto escolar, marcadores, cuadernos.</td></tr>
<tr><td>Experimentar:</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Características, intereses, necesidades, ritmos de aprendizaje de los estudiantes</td><td rowspan="2">Estrategias: La mayoría de docentes emplean trabajos grupales, visualización de videos y clases invertidas, lecturas.

Ej. La lectura que se realizo en voz alta, luego de ello se hizo preguntas sobre la misma lectura.</td><td>Observaciones generales en relación al aprendizaje y participación.</td></tr>
<tr><td>Los estudiantes tienen la confianza de pedirnos apoyo en lo que necesitan, además como practicantes los docentes permiten que podamos brindarles nuestra ayuda.</td></tr>
<tr><td>Dentro del aula se pudo observar la presencia de estudiantes con necesidades educativas específicas, como niños con TDAH, déficit de atención y discapacidad visual, quienes requieren una atención más personalizada por parte del docente.</td><td></td><td></td></tr>
</table>

REGISTRO DIARIO DE CAMPO (Semanal)

Datos informativos:

Institución: Unidad Educativa Luis Rogerio González — **Semana: 2**

Tutor profesional: Pilar Cárdenas — **Tutor académico:** Miguel Vásconez Campos

ITINERARIO: Sensorial — **Fecha:** 15/04/2025

Estudiante/s: Anahí Peñaranda – Daniela Jaramillo – Jenny Sichiqui

Actividades desarrolladas por los docentes	INFORMACIÓN RELEVANTE	¿QUÉ ACTIVIDADES DESARROLLÓ?
Las actividades que se desarrollaron el día de hoy fueron brindar ayuda en la asignatura de Ciencias Naturales (C.C.N.N) con el tema de las redes atróficas. Puesto que, después de la explicación del tema, los estudiantes debían realizar una actividad, la cual constaba de responder preguntas en grupo. En esta actividad, **J.T. (caso)** necesitó más ayuda que los demás, ya que le resultaba difícil leer las palabras debido a que el texto estaba escrito con letras demasiado pequeñas. Asimismo, durante la clase de Lengua y Literatura se brindó apoyo tanto a los estudiantes como a la docente. A los estudiantes se les ayudó a mantener el orden y a mejorar la comprensión de lectura, mientras que a la docente se le	Una de las cosas que se presentan dentro del aula es las conductas disruptivas, bullyng, la indisciplina y la falta de respeto que hay en los estudiantes, por lo que es muy difícil sobrellevar la clase que los docentes tienen planificado. **METODOLOGÍA** **Métodos (camino):** El método que se utiliza es observación y anotaciones sobre las situaciones que suceden dentro del aula. **Recursos:** Los docentes utilizan diversos recursos para impartir sus clases, como el texto	**Acompañar:** **Ayudar:** Se brindó apoyo tanto a los estudiantes como a los docentes en las diferentes áreas del conocimiento, con un acompañamiento más enfocado en las asignaturas de Estudios Sociales y Lengua y Literatura, en estas materias, se colaboró con los estudiantes en la resolución de actividades, la comprensión de los contenidos y el mantenimiento del orden en el aula. Al mismo tiempo, se apoyó a los docentes en tareas como la organización del material, la atención a
colaboró en el registro de las calificaciones de cada alumno. En las dos últimas horas, correspondientes a la asignatura de Estudios Sociales, el docente impartió una clase sobre las civilizaciones antiguas, utilizando la pizarra, el texto escolar y marcadores como recursos didácticos. Posteriormente, se realizaron una serie de actividades en las que se brindó apoyo a los estudiantes, especialmente a J/T, con el uso del texto.	escolar, marcadores, cuadernos, lápices y láminas de trabajo, entre otros, los cuales facilitan el proceso de aprendizaje de los estudiantes **Estrategias:** La mayoría de docentes utilizan estrategias como trabajos grupales, visualización de videos y clases invertidas. **Ej.** El día de hoy en la clase de Estudios Sociales se realizó trabajo grupal, en la que los estudiantes debían leer un tema del texto escolar y hacer un esquema para después realizar una exposición hacia sus compañeros.	estudiantes con dificultades específicas y el registro de calificaciones. **Experimentar:**
Características, intereses, necesidades, ritmos de aprendizaje de los estudiantes		**Observaciones generales en relación al aprendizaje y participación.**
Dentro del aula se pudo observar la presencia de estudiantes con necesidades educativas específicas, como niños con TDAH, déficit de atención y discapacidad visual, quienes requieren una atención más personalizada por parte del docente		Hasta el momento, como practicantes, nuestra participación se ha centrado principalmente en la observación del desarrollo de las clases. Además, hemos brindado apoyo a los docentes en tareas y el registro de calificaciones, y hemos asistido a los estudiantes en la comprensión de los temas abordados durante las sesiones, contribuyendo así al proceso de enseñanza-aprendizaje

UNAE EDUCACIÓN ESPECIAL

REGISTRO DIARIO DE CAMPO

Datos informativos:
Institución: Unidad Educativa Luis Rogerio González
Tutor profesional: Pilar Cárdenas
ITINERARIO: Sensorial
Estudiante/s: Anahí Peñaranda – Daniela Jaramillo – Jenny Sichiqui
Semana: 3
Tutor académico: Miguel Vásconez Campos
Fecha: 22/04/2025

Actividades desarrolladas por los docentes	INFORMACIÓN RELEVANTE	¿QUÉ ACTIVIDADES DESARROLLÓ?
Las actividades que se desarrollaron el día de hoy fueron brindar ayuda en la asignatura de Ciencias Naturales (C.C.N.N) con el tema de las cadenas y las redes alimenticias, lo cual se dio lectura del tema, luego la docente iba a reforzar el tema con un video en el proyector, sin embargo, por motivos del internet no se pudo seguir con la actividad, pero eso no detuvo la clase, ya que, mostro imágenes sobre la diferencia entre una red y una cadena alimenticia. Luego de ello los estudiantes tenían que dibujar en su cuaderno una red alimenticia y una cadena alimenticia, lo cual ayuda a reforzar los conocimientos adquiridos. La mayoría de estudiantes realizaron la actividad.	Una de las cosas que se presentan dentro del aula es las conductas disruptivas, bullyng, la indisciplina y la falta de respeto que hay en los estudiantes, por lo que es muy difícil sobrellevar la clase que los docentes tienen planificado. **METODOLOGÍA** **Métodos (camino):** Los métodos que se emplean es la observación junto con anotaciones de lo mas relevante que sucede dentro del aula. **Recursos:** Los docentes utilizan el texto escolar, marcadores, cuadernos.	**Acompañar:** **Ayudar:** Se ayudo de manera equitativa tanto con los docentes como con los estudiantes en actividades como: lecturas, preguntas sobre trabajos grupales o individuales. **Experimentar:**

La siguiente hora de clase fue la materia de lengua y literatura, en la que se dio a conocer el tema del reportaje, la docente inicio la clase con un tema que impacto a la mayoría de las personas, esta fue el fallecimiento del papa Francisco, lo cual fueron armando un titulo y un pequeño relato de manera verbal sobre dichos acontecimientos, al tocar el timbre los estudiantes salieron a su receso. Al regresar del receso tuvieron las dos últimas horas de clase con el docente de Estudios Sociales realizo una actividad que se tenia que realizar de manera grupal, dado que no todos los estudiantes contaban con el texto del Ministerio de Educación. Se brindo apoyo a cada grupo, en dudas que tenían respecto al tema.	escolar, marcadores, cuadernos, lápices y láminas de trabajo, entre otros, los cuales facilitan el proceso de aprendizaje de los estudiantes **Estrategias:** La mayoría de docentes utilizan estrategias como trabajos grupales, proyector y lecturas. **Ej.** La docente de Ciencias Naturales utilizo el proyector para mejorar la lectura y visualización de imágenes.	
Características, intereses, necesidades, ritmos de aprendizaje de los estudiantes		**Observaciones generales en relación al aprendizaje y participación.**
Dentro del aula se pudo observar la presencia de estudiantes con necesidades		Los estudiantes tienen la confianza de pedirnos apoyo en lo que necesitan, además como

UNAE EDUCACIÓN ESPECIAL

REGISTRO DIARIO DE CAMPO (Semanal)

Datos informativos:

Institución: Unidad Educativa Luis Rogerio González
Semana: 4
Tutor profesional: Pilar Cárdenas
Tutor académico: Miguel Vásconez Campos
ITINERARIO: Sensorial
Fecha: 13/05/2025 – 15//05/2025
Estudiante/s: Anahí Peñaranda – Daniela Jaramillo – Jenny Sichiqui

Actividades desarrolladas por los docentes	INFORMACIÓN RELEVANTE	¿QUÉ ACTIVIDADES DESARROLLÓ?
Durante los días martes y jueves, las actividades desarrolladas por los docentes abarcaron varias áreas. En Lengua y Literatura, se trabajó la comprensión lectora y la escritura de un reportaje personal relacionado con el tema del bienestar. En la asignatura de Estudios Sociales, los estudiantes copiaron contenido relacionado con las civilizaciones antiguas y elaboraron un esquema donde identificaron los aportes más importantes de cada una de ellas. En la clase de Matemáticas, se resolvieron problemas que incluían operaciones combinadas y se ofreció una breve explicación sobre cómo calcular el área del	Una de las cosas que se presentan dentro del aula es las conductas disruptivas, bullyng, la indisciplina y la falta de respeto que hay en los estudiantes hacia el docente, por lo que es muy difícil sobrellevar la clase. **METODOLOGÍA** **Métodos (camino):** El método que se utiliza es observación y anotaciones sobre las situaciones que suceden dentro del aula. **Recursos:** Los docentes utilizan diversos recursos para impartir sus clases, como el texto	**Acompañar:** **Ayudar:** Se brindó apoyo tanto a los estudiantes como a los docentes en las diferentes áreas del conocimiento, con un acompañamiento más enfocado en las asignaturas de Estudios Sociales, Lengua y Literatura, Matemáticas yAnimación a la lectura, en estas materias, se colaboró con los estudiantes en la resolución de actividades, la comprensión de los contenidos y el mantenimiento del orden en el aula. Al mismo tiempo, se apoyó a los docentes en tareas como la organización del

triángulo, rectángulo y cuadrado. Posteriormente, durante la hora de animación a la lectura, los estudiantes realizaron una breve evaluación de cinco preguntas sobre un cuento previamente asignado por la docente. Sin embargo, en la mayoría de los casos, los estudiantes no completan estas actividades. Alegan no entender los contenidos, lo que limita significativamente su proceso de aprendizaje y la apropiación de los conocimientos impartidos en clase.	escolar, marcadores, cuadernos, lápices y láminas de trabajo, entre otros. **Estrategias:** Se utiliza la estrategia de leer el texto escolar y copiar dictados que la docente realizar y resolución de ejercicios. **Ej.** El día de hoy, durante la clase de Matemáticas se realizó una explicación breve de cómo obtener el área de un cuadrado, rectángulo y triangulo, después de esto se la docente coloco una tarea sencilla que deberían resolver para obtener su 10 y salir a receso. Pero a la mayoría de estudiantes les resulto complejo realizar esta actividad.	material, la atención a estudiantes con dificultades específicas y el registro de calificaciones. **Experimentar:**
Características, intereses, necesidades, ritmos de aprendizaje de los estudiantes		**Observaciones generales en relación al aprendizaje y participación.**
Dentro del aula se pudo observar la presencia de estudiantes con necesidades educativas específicas, como niños con TDAH, déficit de atención y discapacidad visual, quienes requieren una atención más personalizada por parte del docente		Hasta el momento, como practicantes, nuestra participación se ha centrado principalmente en la observación del desarrollo de las clases. Además, hemos brindado apoyo a los docentes en tareas y el registro de calificaciones, y hemos asistido a los estudiantes en la comprensión de los temas abordados durante las sesiones, contribuyendo así al proceso de enseñanza-aprendizaje

UNAE EDUCACIÓN ESPECIAL

REGISTRO DIARIO DE CAMPO

Datos informativos:
Institución: Unidad Educativa Luis Rogerio González
Semana: 5
Tutor profesional: Pilar Cárdenas
Tutor académico: Miguel Vásconez Campos
ITINERARIO: Sensorial
Fecha: 06 /05/2025
Estudiante/s: Anahí Peñaranda – Daniela Jaramillo – Jenny Sichiqui

Actividades desarrolladas por los docentes	INFORMACIÓN RELEVANTE	¿QUÉ ACTIVIDADES DESARROLLÓ?
Las actividades que se desarrollaron los días martes y jueves correspondientes de la semana 5, se ayuda a mantener el aula en orden y que todos los estudiantes puedan realizar sus actividades, ya que muchas veces se distraen y la mayoría de ellos no acaban con sus tareas. Cabe mencionar que la clase es de manera conductista. Las materias que se ven en esta semana son, CCNN, Lengua y Literatura, Estudios sociales, Ingles, Matemática, Animación a la Lectura, y Cultura física. La mayoría de docentes desarrollan sus clases realizan actividades que no les hagan moverse mucho de sus asientos, or motivo de que se desata el desorden or arte de los	Una de las cosas que se presentan dentro del aula es las conductas disruptivas, bullyng, la indisciplina y la falta de respeto que hay en los estudiantes, por lo que es muy difícil sobrellevar la clase que los docentes tienen planificado. **METODOLOGÍA** **Métodos (camino):** El método que se utiliza es observación y anotaciones sobre las situaciones que suceden dentro del aula. **Recursos:** Los docentes utilizan diversos recursos para impartir sus clases, como el texto	**Acompañar:** **Ayudar:** Se brindó apoyo tanto a los estudiantes como a los docentes en las diferentes áreas del conocimiento, con un acompañamiento más enfocado en las asignaturas de Estudios Sociales y Lengua y Literatura, en estas materias, se colaboró con los estudiantes en la resolución de actividades, la comprensión de los contenidos y el mantenimiento del orden en el aula. Al mismo tiempo, se apoyó a los docentes en tareas como la organización del material, la atención a

estudiantes, por ello los docentes han optado por dar sus clases de manera conductista, controlando el orden y la disciplina de los estudiantes. Sin embargo, esto causa que las clases se han monótonas, lo que causa en los estudiantes no dar valor por lo que aprenden o deberían aprender.	escolar, marcadores, cuadernos, lápices y láminas de trabajo, entre otros, los cuales facilitan el proceso de aprendizaje de los estudiantes **Estrategias:** La mayoría de docentes utilizan estrategias como trabajos grupales, visualización de videos y clases invertidas. **Ej.** El día de hoy en la clase de Estudios Sociales se realizó trabajo grupal, en la que los estudiantes debían leer un tema del texto escolar y hacer un esquema para después realizar una exposición hacia sus compañeros.	estudiantes con dificultades específicas y el registro de calificaciones. **Experimentar:**
Características, intereses, necesidades, ritmos de aprendizaje de los estudiantes		**Observaciones generales en relación al aprendizaje y participación.**
Dentro del aula se pudo observar la presencia de estudiantes con necesidades educativas específicas, como niños con TDAH, déficit de atención y discapacidad visual, quienes requieren una atención más personalizada por parte del docente		Hasta el momento, como practicantes, nuestra participación se ha centrado principalmente en la observación del desarrollo de las clases. Además, hemos brindado apoyo a los docentes en tareas y el registro de calificaciones, y hemos asistido a los estudiantes en la comprensión de los temas abordados durante las sesiones, contribuyendo así al proceso de enseñanza-aprendizaje

UNAE EDUCACIÓN ESPECIAL

REGISTRO DIARIO DE CAMPO (Semanal)

Datos informativos:

Institución: Unidad Educativa Luis Rogerio González **Semana:** 6

Tutor profesional: Pilar Cárdenas **Tutor académico:** Miguel Vásconez Campos

ITINERARIO: Sensorial **Fecha:** 13/05/2025 – 15//05/2025

Estudiante/s: Anahí Peñaranda – Daniela Jaramillo – Jenny Sichiqui

<table>
<tr><th>Actividades desarrolladas por los docentes</th><th>INFORMACIÓN RELEVANTE</th><th>¿QUÉ ACTIVIDADES DESARROLLÓ?</th></tr>
<tr><td rowspan="3">Durante los días martes y jueves, las actividades desarrolladas por los docentes abarcaron varias áreas. En Lengua y Literatura, se trabajó la comprensión lectora y la escritura de un reportaje personal relacionado con el tema del bienestar.

En la asignatura de Estudios Sociales, los estudiantes copiaron contenido relacionado con las civilizaciones antiguas y elaboraron un esquema donde identificaron los aportes más importantes de cada una de ellas.

En la clase de Matemáticas, se resolvieron problemas que incluían operaciones combinadas y se ofreció una breve explicación sobre cómo calcular el área del</td><td>Una de las cosas que se presentan dentro del aula es las conductas disruptivas, bullyng, la indisciplina y la falta de respeto que hay en los estudiantes hacia el docente, por lo que es muy difícil sobrellevar la clase.</td><td>Acompañar:</td></tr>
<tr><td>METODOLOGÍA</td><td rowspan="2">Ayudar: Se brindó apoyo tanto a los estudiantes como a los docentes en las diferentes áreas del conocimiento, con un acompañamiento más enfocado en las asignaturas de Estudios Sociales, Lengua y Literatura, Matemáticas yAnimación a la lectura, en estas materias, se colaboró con los estudiantes en la resolución de actividades, la comprensión de los contenidos y el mantenimiento del orden en el aula. Al mismo tiempo, se apoyó a los docentes en tareas como la organización del</td></tr>
<tr><td>Métodos (camino): El método que se utiliza es observación y anotaciones sobre las situaciones que suceden dentro del aula.

Recursos: Los docentes utilizan diversos recursos para impartir sus clases, como el texto</td></tr>
<tr><td>triángulo, rectángulo y cuadrado. Posteriormente, durante la hora de animación a la lectura, los estudiantes realizaron una breve evaluación de cinco preguntas sobre un cuento previamente asignado por la docente.

Sin embargo, en la mayoría de los casos, los estudiantes no completan estas actividades. Alegan no entender los contenidos, lo que limita significativamente su proceso de aprendizaje y la apropiación de los conocimientos impartidos en clase.</td><td rowspan="3">escolar, marcadores, cuadernos, lápices y láminas de trabajo, entre otros.

Estrategias: Se utiliza la estrategia de leer el texto escolar y copiar dictados que la docente realizar y resolución de ejercicios.

Ej. El día de hoy, durante la clase de Matemáticas se realizó una explicación breve de cómo obtener el área de un cuadrado, rectángulo y triangulo, después de esto se la docente coloco una tarea sencilla que deberían resolver para obtener su 10 y salir a receso. Pero a la mayoría de estudiantes les resulto complejo realizar esta actividad.</td><td>material, la atención a estudiantes con dificultades específicas y el registro de calificaciones.</td></tr>
<tr><td>Características, intereses, necesidades, ritmos de aprendizaje de los estudiantes</td><td>Experimentar:</td></tr>
<tr><td>Dentro del aula se pudo observar la presencia de estudiantes con necesidades educativas específicas, como niños con TDAH, déficit de atención y discapacidad visual, quienes requieren una atención más personalizada por parte del docente</td><td>Observaciones generales en relación al aprendizaje y participación.

Hasta el momento, como practicantes, nuestra participación se ha centrado principalmente en la observación del desarrollo de las clases. Además, hemos brindado apoyo a los docentes en tareas y el registro de calificaciones, y hemos asistido a los estudiantes en la comprensión de los temas abordados durante las sesiones, contribuyendo así al proceso de enseñanza-aprendizaje</td></tr>
</table>

UNAE EDUCACIÓN ESPECIAL

REGISTRO DIARIO DE CAMPO

Datos informativos:

Institución: Unidad Educativa Luis Rogerio González
Semana: 7
Tutor profesional: Pilar Cárdenas
Tutor académico: Miguel Vásconez Campos
ITINERARIO: Sensorial
Fecha: 20/05/2025
Estudiante/s: Anahí Peñaranda – Daniela Jaramillo – Jenny Sichiqui

<table>
<tr><th>Actividades desarrolladas por los docentes</th><th>INFORMACIÓN RELEVANTE</th><th>¿QUÉ ACTIVIDADES DESARROLLÓ?</th></tr>
<tr><td rowspan="4">Durante los días martes y jueves, se llevó a cabo la observación de las actividades desarrolladas por los docentes en las áreas de Lengua y Literatura, Estudios Sociales y Matemáticas. En dichas asignaturas, se evidenció que las clases se desarrollan mayoritariamente bajo un enfoque tradicional. Los docentes emplean como principales recursos el pizarrón, el libro de texto correspondiente a la materia y el cuaderno de los estudiantes. No se observó el uso de materiales didácticos complementarios ni recursos tecnológicos que favorezcan la motivación o la participación activa del alumnado.

Además, se identificaron dificultades</td><td>Una de las cosas que se presentan dentro del aula clase, es la falta de estrategias didácticas que se presentan en las clases, que podemos ingresar.</td><td>Acompañar:</td></tr>
<tr><td>METODOLOGÍA</td><td rowspan="2">Ayudar: Se ayudo de manera equitativa tanto con los docentes como con los estudiantes en actividades como: lecturas, preguntas sobre trabajos grupales o individuales.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Métodos (camino): Los métodos que se emplean es la observación junto con anotaciones de lo mas relevante que sucede dentro del aula.

Recursos: Los docentes utilizan el texto escolar, marcadores, cuadernos.
escolar, marcadores Las actividades que se desarrollaron el día de hoy fueron brindar.
Estrategias: proyector y lecturas.</td></tr>
<tr><td>Experimentar:</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>relacionadas con la disciplina y el comportamiento del grupo. En repetidas ocasiones, los estudiantes interrumpen el desarrollo de las clases mediante juegos, conversaciones fuera de lugar o actitudes poco respetuosas hacia la dinámica establecida por el docente. Este tipo de conductas limita el aprovechamiento del tiempo de clase y dificulta el cumplimiento de los objetivos pedagógicos planteados para cada sesión. Ante esta situación, se hace evidente la necesidad de aplicar estrategias metodológicas más activas e inclusivas que fomenten la participación, el respeto y el interés por el aprendizaje en el aula.</td><td></td><td></td></tr>
</table>

UNAE EDUCACIÓN ESPECIAL

REGISTRO DIARIO DE CAMPO

Datos informativos:
Institución: Unidad Educativa Luis Rogerio González
Semana: 8
Tutor profesional: Pilar Cárdenas
Tutor académico: Miguel Vásconez Campos
ITINERARIO: Sensorial
Fecha: 27/05/2025
Estudiante/s: Anahí Peñaranda – Daniela Jaramillo – Jenny Sichiqui

Actividades desarrolladas por los docentes	INFORMACIÓN RELEVANTE	¿QUÉ ACTIVIDADES DESARROLLÓ?
Durante los días martes y jueves, se llevó a cabo la observación de las actividades desarrolladas por los docentes en las áreas de Lengua y Literatura, Estudios Sociales y Matemáticas, en el curso de Octavo F. En este grupo se encuentra un estudiante con discapacidad visual, cuya participación en las clases se ve limitada debido a la falta de materiales didácticos accesibles y adaptados a sus necesidades. A lo largo de las jornadas observadas, se evidenció que los docentes emplean principalmente el pizarrón, lápices y cuadernos como recursos para el desarrollo de sus clases. Sin embargo, estos materiales no resultan adecuados para un estudiante con	El grupo presenta un bajo rendimiento académico **METODOLOGÍA** **Métodos (camino):** Los métodos que se emplean es la observación y anotaciones de lo que sucede en el curso. **Recursos:** Los docentes utilizan el texto escolar, marcadores, cuadernos.	**Acompañar: Nuestro** **Ayudar:** Se ayudó de manera equitativa tanto con los docentes como con los estudiantes en actividades como: lecturas, preguntas sobre trabajos grupales o individuales. **Experimentar:**

discapacidad visual, lo que representa una barrera significativa para su aprendizaje. La ausencia de recursos en braille, materiales táctiles, o el uso de tecnologías de apoyo dificulta su inclusión real en el proceso educativo, limitando tanto su comprensión de los contenidos como su participación activa en el aula. Además, durante la semana se realizaron actividades de refuerzo y recuperación en Octavo F, debido a la cercanía de los exámenes finales. La mayoría de los estudiantes, incluido un alumno con discapacidad visual, presenta bajo rendimiento académico. El grupo se caracteriza por conductas disruptivas y falta de atención. Los estudiantes con discapacidad enfrentan barreras por la ausencia de materiales adaptados. Esta situación ha generado preocupación en los docentes, quienes han convocado a los padres de familia.		
Características, intereses, necesidades, ritmos de aprendizaje de los estudiantes		**Observaciones generales en relación al aprendizaje y participación.**
Los estudiantes de Octavo F presentan		

UNAE EDUCACIÓN ESPECIAL

REGISTRO DIARIO DE CAMPO

Datos informativos:
Institución: Unidad Educativa Luis Rogerio González
Semana: 9
Tutor profesional: Pilar Cárdenas
Tutor académico: Miguel Vásconez Campos
ITINERARIO: Sensorial
Fecha: 03/06/2025
Estudiante/s: Anahi Peñaranda – Daniela Jaramillo – Jenny Sichiqui

Actividades desarrolladas por los docentes	INFORMACIÓN RELEVANTE	¿QUÉ ACTIVIDADES DESARROLLÓ?
En esta semana, los estudiantes del curso Octavo F rindieron sus respectivos exámenes en las diferentes asignaturas. Durante el proceso, se observó que varios alumnos presentaron dificultades para concentrarse y organizar sus ideas, lo que afectó su desempeño. El estudiante con discapacidad visual también enfrentó barreras, ya que no contó con material adaptado para realizar sus evaluaciones de manera equitativa. Esta situación evidencia la necesidad de implementar recursos inclusivos y estrategias diferenciadas. Los docentes manifestaron su preocupación por los bajos resultados obtenidos en general.	El grupo presenta comportamientos disruptivos que afectan el desarrollo normal de las clases, además de contar con un estudiante con discapacidad visual, cuya inclusión se ve limitada por la falta de materiales didácticos accesibles.	**Acompañar:**
	METODOLOGÍA	**Ayudar:** Se ayudo de manera equitativa tanto con los docentes como con los estudiantes en actividades como: lecturas, preguntas sobre trabajos grupales o individuales.
	Métodos (camino): Los métodos que se emplean es la observación y anotaciones de lo que sucede en el curso. **Recursos:** Los docentes utilizan el texto escolar, marcadores, cuadernos.	**Experimentar:**

Características, intereses, necesidades, ritmos de aprendizaje de los estudiantes		Observaciones generales en relación al aprendizaje y participación.
Tienen ritmos de aprendizaje diversos, por lo que algunos requieren mayor apoyo. Se identifican necesidades de inclusión, especialmente en el caso de un estudiante con discapacidad visual. Es fundamental adaptar estrategias y recursos para atender estas diferencias		Los estudiantes tienen la confianza de pedirnos apoyo en lo que necesitan, además como practicantes los docentes permiten que podamos brindarles nuestra ayuda, cabe mencionar que existe una falencia en cuanto al empleo de estrategias que puedan responder a las NEA.

UNAE EDUCACIÓN ESPECIAL

REGISTRO DIARIO DE CAMPO

Datos informativos:

Institución: Unidad Educativa Luis Rogerio González
Semana: 10
Tutor profesional: Pilar Cárdenas
Tutor académico: Miguel Vásconez Campos
ITINERARIO: Sensorial
Fecha: 10/06/2025
Estudiante/s: Anahí Peñaranda – Daniela Jaramillo – Jenny Sichiqui

Actividades desarrolladas por los docentes	INFORMACIÓN RELEVANTE	¿QUÉ ACTIVIDADES DESARROLLÓ?
En esta semana se dio por finalizado el periodo de exámenes y cierre de calificaciones. Algunos estudiantes, a pesar del apoyo brindado por los docentes, no aprovecharon las oportunidades para mejorar su rendimiento académico. En el caso del estudiante con discapacidad visual, se le ofreció acompañamiento y apoyo adicional para que pudiera ponerse al día con los trabajos pendientes. Esta intervención buscó fomentar su inclusión y garantizar su participación en igualdad de condiciones. Aun así, persisten desafíos que requieren atención continua.	Las calificaciones obtenidas por los estudiantes fueron, en su mayoría, bastante bajas. A pesar de ello, se mantiene la expectativa de que logren cumplir con los requisitos mínimos para pasar de año. Esta situación refleja la necesidad de reforzar los procesos de enseñanza y acompañamiento académico.	**Acompañar:**
	METODOLOGÍA	**Ayudar:** Se ayudo de manera equitativa tanto con los docentes como con los estudiantes.
	Métodos (camino): Los métodos que se emplean es la observación y anotaciones de lo que sucede en el curso. **Recursos:** Los docentes utilizan el texto escolar, marcadores, cuadernos.	**Experimentar:**

Características, intereses, necesidades, ritmos de aprendizaje de los estudiantes		Observaciones generales en relación al aprendizaje y participación.
Tienen ritmos de aprendizaje diversos, por lo que algunos requieren mayor apoyo. Se identifican necesidades de inclusión, especialmente en el caso de un estudiante con discapacidad visual. Es fundamental adaptar estrategias y recursos para atender estas diferencias		Los estudiantes tienen la confianza de pedirnos apoyo en lo que necesitan, además como practicantes los docentes permiten que podamos brindarles nuestra ayuda, cabe mencionar que existe una falencia en cuanto al empleo de estrategias que puedan responder a las NEA.

Anexo 3: FOTOGRAFIA

EVIDENCIA DE LAS PARTICIPACIONES EN PRACTICAS









Anexo 4: FICHA DE OBSERVACIÓN

Ficha de Observación: Aprendizaje Significativo

Datos Generales

Institución educativa: _____

Curso / Grado: _____

Asignatura: _____

Fecha: _____

Observador(a): _____

Tabla de Observación

Indicador	Ítem de observación	Sí	No
Aplicación práctica del conocimiento	El estudiante aplica lo aprendido en actividades cotidianas.		
	Relaciona los contenidos escolares con problemas reales.		
	Utiliza ejemplos de su entorno para explicar lo aprendido.		
Resolución de problemas	Emplea los conocimientos adquiridos para resolver situaciones prácticas.		
	Busca soluciones creativas usando lo aprendido en clase.		
	Demuestra autonomía al enfrentar un problema cotidiano.		
Transferencia del aprendizaje	Aplica lo aprendido en diferentes asignaturas o contextos.		
	Reconoce la utilidad de los conocimientos fuera del aula.		
	Relaciona experiencias personales con lo aprendido.		
Relevancia del aprendizaje	Expresa que los contenidos le son útiles en su vida diaria.		
	Participa con interés cuando se abordan temas cercanos a su realidad.		
	Demuestra motivación por aprender temas prácticos.		
Desarrollo de habilidades para la vida	Mejora su comunicación a partir de lo aprendido en clase.		
	Muestra actitudes de cooperación y respeto en su entorno.		