



Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), Noviembre-Diciembre 2025,
Volumen 9, Número 6.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6

METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON DIFICULTADES ESPECÍFICAS DEL APRENDIZAJE EN CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

**ACTIVE METHODOLOGIES IN THE EDUCATIONAL INCLUSION
OF STUDENTS WITH SPECIFIC LEARNING DIFFICULTIES IN
THE FOURTH YEAR OF BASIC GENERAL EDUCATION**

Julyssa Katherine Robles Armijos
Universidad Nacional de Loja, Ecuador

Efraín Fernando Muñoz Silva
Universidad Nacional de Loja, Ecuador



DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6.21382

Metodologías Activas en la Inclusión Educativa de Estudiantes con Dificultades Específicas del Aprendizaje en Cuarto Año de Educación General Básica

Julyssa Katherine Robles Armijos¹

julyssa.robles@unl.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0003-5367-7162>

Universidad Nacional de Loja
Ecuador

Efraín Fernando Muñoz Silva

efrain.munoz@unl.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-6806-8146>

Universidad Nacional de Loja
Ecuador

RESUMEN

El artículo analiza el uso de metodologías activas como recurso pedagógico para fortalecer la inclusión educativa de estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje (DEA) en la Unidad Educativa Fiscal Cristóbal Colón, ubicada en el cantón Olmedo, provincia de Loja. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, con alcance descriptivo y diseño no experimental de corte transversal. Participaron 10 docentes de Educación General Básica, quienes completaron una entrevista estructurada integrada por preguntas cerradas y abiertas. Los resultados evidencian que los docentes reconocen la importancia de las metodologías activas como el aprendizaje cooperativo, el trabajo por proyectos y el aprendizaje basado en problemas para favorecer la participación, motivación y comprensión de los estudiantes con DEA. No obstante, se identifican limitaciones vinculadas a la falta de capacitación, tiempo, recursos didácticos y acompañamiento institucional, lo cual dificulta su aplicación sistemática en el aula. Se concluye que, aunque existe una valoración positiva hacia estas estrategias, su implementación requiere fortalecerse mediante procesos de formación docente continua, disponibilidad de recursos y una gestión escolar orientada al trabajo inclusivo.

Palabras clave: formación docente, dificultades específicas de aprendizaje, estrategias pedagógicas

¹ Autor principal

Correspondencia: julyssa.robles@unl.edu.ec



Active Methodologies in the Educational Inclusion of Students with Specific Learning Difficulties in the Fourth Year of Basic General Education

ABSTRACT

The article analyzes the use of active methodologies as a pedagogical resource to strengthen the educational inclusion of students with specific learning difficulties (SLD) at the Cristóbal Colón Public Educational Unit, located in the Olmedo canton, Loja province. The study was conducted using a qualitative approach with a descriptive scope and a non-experimental, cross-sectional design. Ten Basic General Education teachers participated, completing a structured interview composed of closed and open-ended questions. The results show that teachers recognize the importance of active methodologies such as cooperative learning, project-based learning, and problem-based learning in promoting participation, motivation, and understanding among students with SLD. However, limitations related to the lack of training, time, teaching resources, and institutional support were identified, which hinder their systematic application in the classroom. The study concludes that although these strategies are viewed positively, their implementation needs to be strengthened through continuous teacher training, resource availability, and school management oriented toward inclusive practices.

Keywords: teacher training, specific learning difficulties, pedagogical strategies

Artículo recibido 20 octubre 2025

Aceptado para publicación: 15 noviembre 2025



INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva se ha consolidado en los últimos años como un componente primordial en los sistemas educativos que buscan garantizar el derecho universal a una educación de calidad, equitativa y empática. Esta perspectiva resulta ser promovida por organismos internacionales como la UNESCO y la Organización de las Naciones Unidas, sostiene que las escuelas deben constituirse en espacios donde todos los estudiantes (UNESCO, 2020), independientemente de sus características individuales, puedan participar plenamente y desarrollar al máximo sus capacidades (Organización de las Naciones Unidas, 2006). En consecuencia, la inclusión educativa no se limita únicamente a integrar físicamente a los estudiantes en las aulas, sino que implica transformar la cultura, las políticas y las prácticas pedagógicas para eliminar barreras y construir entornos democráticos, accesibles y respetuosos de la diversidad.

En América Latina, la inclusión educativa se reconoce como un objetivo prioritario y muy esencial, aunque continúa enfrentando profundas desigualdades estructurales que limitan el acceso, la permanencia y el aprendizaje significativo de los estudiantes. La Declaración de Salamanca impulsó desde 1994, se ha esforzado por cumplir su compromiso internacional para responder a la diversidad mediante prácticas inclusivas en los sistemas educativos (UNESCO, 1994); sin embargo, los avances en la región han sido desiguales y dependen en gran medida de las condiciones socioeconómicas, políticas y culturales de cada país. Estudios recientes evidencian que, pese a los esfuerzos normativos, persisten brechas relacionadas con la distribución de recursos, la formación docente, la infraestructura escolar y la implementación real de prácticas inclusivas en el aula (García-Huidobro, 2022). Estas limitaciones muestran que la inclusión en América Latina sigue siendo un desafío complejo que requiere transformaciones profundas en las políticas educativas, las prácticas pedagógicas y la gestión institucional.

En este marco regional, diversos países han desarrollado lineamientos específicos para fortalecer la atención a la diversidad y orientar la práctica docente hacia modelos más inclusivos. Un ejemplo de ello es Chile, cuyo Ministerio de Educación ha elaborado documentos técnicos y directrices que promueven la construcción de ambientes educativos accesibles, participativos y centrados en las necesidades del estudiantado (Ministerio de Educación de Chile, 2023).



Estos lineamientos se complementan con las orientaciones del Ministerio de Educación del Ecuador, que promueven la implementación del DUA y el uso de estrategias flexibles y accesibles en todos los niveles educativos (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024; UNESCO, 2022). Además, estas orientaciones nacionales evidencian que, más allá de los compromisos internacionales, los sistemas educativos requieren políticas claras, estrategias didácticas concretas y acompañamiento institucional para avanzar hacia una inclusión efectiva en las aulas.

Las dificultades específicas del aprendizaje representan uno de los desafíos más comunes del ámbito escolar. La American Psychiatric Association (2022) clasifica estas dificultades como trastornos del neurodesarrollo que inciden en la adquisición y uso adecuado de habilidades básicas de lectura, escritura y razonamiento matemático. Su origen neurobiológico implica que no son sinónimo de bajo rendimiento intelectual, falta de motivación o escasa dedicación, sino que responden a variaciones en los procesos cognitivos que requieren metodologías específicas para ser atendidas adecuadamente. Asimismo, la dislexia, una de las DEA más frecuentes, afecta directamente los procesos de decodificación y comprensión lectora (Hemingway, 2023). Investigaciones recientes (Jiménez & O'Shanahan, 2021; Geary, 2020) coinciden en señalar que la falta de estrategias diferenciadas, la ausencia de apoyos multisensoriales y el desconocimiento docente sobre las características de las DEA pueden generar rezago académico, frustración y disminución significativa de la autoestima en estos estudiantes.

La necesidad de transformar las prácticas pedagógicas tradicionales adquiere una importancia crucial. En los últimos años, las metodologías activas han emergido como una alternativa eficaz para promover la participación de todos los estudiantes y favorecer un aprendizaje significativo y contextualizado (Guaita-Oña, 2024). Desde sus fundamentos constructivistas y socioculturales, estas metodologías plantean que el estudiante debe convertirse en protagonista de su propio proceso de aprendizaje, mediante actividades que fomenten la interacción, la colaboración, la indagación, la creatividad y la resolución de problemas reales. Entre las metodologías activas más destacadas se encuentran el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en problemas, el aula invertida (Flipped Classroom Evaluation, 2025) y la gamificación, las cuales han demostrado ser eficaces para fortalecer habilidades cognitivas y socioemocionales en diversos contextos educativos.



Su aplicación ha demostrado ser altamente pertinente para estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje, ya que permiten integrar actividades multisensoriales, apoyo visual, recursos tecnológicos y dinámicas que reducen la ansiedad académica. Por ejemplo, la gamificación favorece la motivación y la participación; el aprendizaje cooperativo promueve el apoyo entre pares; los proyectos permiten articular conocimientos desde experiencias reales; y el aula invertida ofrece oportunidades para revisar materiales con diferentes modalidades, tiempos y ritmos. De este modo, las metodologías activas se constituyen en herramientas fundamentales para construir aulas inclusivas que ofrezcan múltiples formas de representación, acción, expresión y participación.

La pertinencia de las metodologías activas se potencia cuando se articulan con el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (Chick, Morello y Vance, 2025), el cual propone flexibilizar el currículo para atender a la diversidad mediante tres principios esenciales: múltiples medios de representación, múltiples formas de acción y expresión, y múltiples formas de participación (CAST, 2018). Desde esta perspectiva, el DUA permite diseñar experiencias educativas accesibles desde el inicio, evitando modificaciones posteriores que suelen llegar tarde o resultar insuficientes (Nin Piriz & Tamayo-Ancona, 2024). Así, su integración con metodologías activas contribuye a generar entornos educativos equitativos donde todos los estudiantes incluidos aquellos con DEA pueden acceder al conocimiento mediante distintos canales sensoriales y demostrar su aprendizaje según sus fortalezas, como lo evidencian estudios recientes sobre su aplicación en estudiantes con discapacidad intelectual (Saini et al., 2024).

En este escenario teórico y práctico, la presente investigación se desarrolla en la Unidad Educativa Fiscal Cristóbal Colón, cantón Olmedo, provincia de Loja. Durante el acercamiento inicial a la institución, se identificó que, si bien existe interés en promover procesos inclusivos, las prácticas pedagógicas continúan siendo mayoritariamente tradicionales, lo que genera barreras para los estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje de cuarto año de Educación General Básica. Los docentes reconocen las limitaciones de sus estrategias actuales, pero también manifiestan que requieren formación, recursos, tiempo de planificación y acompañamiento técnico para implementar metodologías activas de manera sistemática.



Se constató además que los estudiantes con dislexia, disgrafía y discalculia enfrentan dificultades para participar activamente en el aula, lo que repercute en su rendimiento, su motivación y su seguridad emocional. Muchos de ellos expresan temor a equivocarse, evitan participar en actividades que implican lectura o cálculos matemáticos, y presentan menor disposición para intervenir cuando las actividades están basadas exclusivamente en la copia o en la exposición oral del docente. Estos hallazgos reflejan la necesidad de implementar estrategias más dinámicas, participativas y accesibles que permitan transformar la experiencia educativa de estos estudiantes.

El presente artículo tiene como propósito analizar cómo las metodologías activas contribuyen al proceso inclusivo de estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje en el cuarto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal Cristóbal Colón. Este análisis se realiza desde un enfoque mixto, que permite comprender la experiencia docente, identificar las prácticas implementadas, reconocer las barreras que aún están presentes en el aula y proponer alternativas orientadas a fortalecer la inclusión educativa.

La relevancia de este estudio radica en que ofrece una lectura crítica y contextualizada de la realidad educativa de una institución pública ecuatoriana, articulando marcos teóricos contemporáneos, evidencia empírica actual y un análisis profundo de las prácticas docentes. Su aporte es doble: por un lado, contribuye al campo investigativo sobre metodologías activas e inclusión educativa en América Latina; y por otro, ofrece orientaciones concretas a la comunidad educativa para mejorar la atención de estudiantes con DEA mediante estrategias accesibles, sostenibles y adaptadas a las características de su entorno.

Este artículo pretende visibilizar la importancia de transformar la práctica pedagógica desde una perspectiva inclusiva y centrada en el estudiante. En un mundo donde la diversidad es la norma, las escuelas están llamadas a construir entornos flexibles que celebren las diferencias, reconozcan el potencial de cada individuo y garanticen oportunidades reales de aprendizaje. Las metodologías activas, articuladas con el Diseño Universal para el Aprendizaje, representan un camino viable, pertinente y necesario para avanzar hacia una educación inclusiva, equitativa y empática, especialmente para estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje, quienes merecen un entorno donde puedan aprender, participar y crecer plenamente.



METODOLOGÍA

El estudio se realizó desde un enfoque cualitativo con el propósito de obtener una comprensión amplia y profunda sobre el uso de metodologías activas en la inclusión educativa de estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje (DEA). Este enfoque permitió analizar las experiencias, percepciones y valoraciones de los docentes respecto a su aplicación de estas estrategias en el aula.

El alcance de la investigación fue descriptivo, dado que se buscó caracterizar el nivel de implementación de las metodologías activas, su efectividad percibida y las barreras asociadas a su uso. El diseño fue no experimental y de corte transversal, ya que no se manipularon variables y la recolección de datos se realizó en un único momento del periodo académico.

La población del estudio estuvo conformada por los docentes de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal Cristóbal Colón, ubicada en el cantón Olmedo, provincia de Loja. La muestra fue intencional y no probabilística, integrada por 10 docentes que participaron voluntariamente en el estudio. Esta selección permitió obtener información contextualizada y pertinente sobre las prácticas pedagógicas desarrolladas en la institución.

La técnica principal utilizada para la recolección de datos fue la entrevista, compuesta por dos tipos de preguntas:

Preguntas cerradas: Permitieron obtener datos cuantitativos sobre la frecuencia de uso de metodologías activas, su pertinencia, efectividad percibida y las barreras presentes en el aula.

Preguntas abiertas: Posibilitaron profundizar en las percepciones, experiencias y sugerencias aportadas por los docentes en torno a la aplicación de estas metodologías.

El instrumento fue diseñado a partir de las categorías centrales del estudio metodologías activas, inclusión educativa, barreras pedagógicas, formación docente y recursos didácticos y se aplicó mediante la plataforma Google Forms. Antes de la participación, se obtuvo el consentimiento informado de manera presencial, garantizando el respeto a los principios éticos de voluntariedad, confidencialidad y anonimato.

El procedimiento inició con la solicitud de autorización a las autoridades de la Unidad Educativa Fiscal Cristóbal Colón, a quienes se explicó el objetivo, propósito y alcances de la investigación.



Posteriormente, se realizó una reunión informativa con los docentes participantes para socializar la finalidad del estudio y aclarar inquietudes sobre el proceso.

Una vez aplicado el instrumento, los datos cuantitativos fueron organizados en gráficos y tablas para su análisis descriptivo, mientras que las respuestas cualitativas fueron categorizadas y analizadas bajo un enfoque interpretativo que permitió identificar patrones, tendencias y significados relevantes para la investigación.

La investigación respetó los principios éticos fundamentales: consentimiento informado, confidencialidad en el manejo de la información y participación voluntaria. No se recopilaban datos personales sensibles y los resultados fueron utilizados únicamente con fines académicos.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos a partir de la encuesta aplicada a los docentes de la Unidad Educativa Fiscal Cristóbal Colón permiten comprender con mayor profundidad el nivel de implementación, percepción, efectividad y barreras asociadas al uso de metodologías activas en la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas. La información presentada se estructura en cinco secciones, cada una respaldada por los porcentajes resultantes de los gráficos proporcionados. Esta ampliación presenta un análisis más detallado y contextualizado.

Sección A: Frecuencia de uso de metodologías activas

Los resultados evidencian que el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el trabajo colaborativo son las metodologías activas más utilizadas por los docentes, alcanzando el 35% cada una. Este predominio no solo revela una preferencia pedagógica, sino también una relación directa con las condiciones reales del entorno escolar. Estas metodologías suelen requerir menos recursos tecnológicos y pueden integrarse a la dinámica tradicional del aula sin grandes modificaciones, lo que las convierte en estrategias accesibles y familiares para la mayoría de docentes. Esto coincide con lo sostenido por López-Torrijo (2023), quien plantea que las metodologías con mayor flexibilidad estructural tienden a consolidarse en instituciones con formación docente limitada o con infraestructura restringida. Asimismo, estas estrategias potencian la interacción social, el desarrollo de habilidades cognitivas y la co-construcción del conocimiento, elementos cruciales en procesos de inclusión educativa (Lara-Lara et al., 2023).



En contraste, metodologías innovadoras como la gamificación, el aula invertida y las adaptaciones por ritmos de aprendizaje obtuvieron únicamente un 10% de presencia. Este bajo porcentaje no debe interpretarse únicamente como falta de interés, sino como una consecuencia de múltiples factores institucionales. En muchos centros educativos, el acceso a dispositivos electrónicos, plataformas digitales y conectividad es limitado, lo que obstaculiza la ejecución de estas prácticas. Además, estas metodologías suelen demandar tiempo adicional de planificación, elaboración de recursos y capacitación docente, elementos que muchas veces no forman parte de las dinámicas laborales cotidianas. Ainscow (2020) advierte que la innovación pedagógica no se sostiene únicamente en la voluntad docente, sino en un sistema institucional que provea condiciones reales para su implementación. Por tanto, la baja presencia de estas metodologías sugiere la necesidad de fortalecer la cultura institucional y el acceso a recursos para avanzar hacia prácticas más diversas y tecnológicamente integradas.

Sección B: Percepción sobre la pertinencia de las metodologías activas

Diversos estudios sostienen que las metodologías activas fortalecen la participación y accesibilidad cuando se aplican en contextos inclusivos (Educare, 2024). La percepción docente constituye un indicador clave para comprender la viabilidad de las metodologías activas en el aula. El 50% de los docentes considera que estas estrategias favorecen de manera directa la inclusión de estudiantes con dificultades específicas del aprendizaje, lo que demuestra una comprensión sólida del valor pedagógico de la participación activa. Esta percepción se alinea con la propuesta del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que sostiene que los estudiantes requieren múltiples formas de representación, expresión y participación para lograr aprendizajes equitativos (Meyer, Rose y Gordon, 2014). Desde esta perspectiva, la inclusión no se limita a adaptar materiales, sino a transformar la estructura del proceso de enseñanza para garantizar la participación efectiva de todos.

Por otro lado el 25% de los docentes reconoce que las metodologías activas incrementan la motivación y el compromiso estudiantil, aspecto fundamental en estudiantes con DEA, quienes frecuentemente presentan dificultades de atención, frustración o desmotivación ante metodologías tradicionales. La literatura señala que la participación activa fortalece la autoestima académica y promueve un clima de aula más positivo y colaborativo (Ainscow, 2020).



Sin embargo, la percepción positiva contrasta con otro hallazgo crítico: solo el 15% de los docentes se siente preparado para aplicar estas metodologías y únicamente un 10% percibe apoyo institucional suficiente. Esta brecha evidencia que, aunque los docentes reconocen los beneficios y tienen disposición para innovar, aún existen limitaciones formativas y estructurales que dificultan la aplicación sostenida de las metodologías activas. Por ende, la valoración favorable necesita ser acompañada por procesos de capacitación continua, acompañamiento pedagógico y políticas institucionales que faciliten la experimentación docente.

Sección C: Efectividad percibida

Los docentes consideran que las metodologías activas tienen un impacto significativo en la inclusión educativa, lo cual se refleja en que el 40% las vincula con la participación efectiva de estudiantes con DEA. Este dato es relevante, ya que demuestra que las estrategias activas no solo se perciben como innovadoras, sino como herramientas que responden a necesidades reales de accesibilidad y equidad. Dunn y Walker (2020) destacan que la participación activa permite desarrollar habilidades cognitivas, metacognitivas y socioemocionales, esenciales para estudiantes que presentan dificultades en lectura, escritura o razonamiento matemático. Al promover experiencias de aprendizaje dinámicas, colaborativas y significativas, estas metodologías facilitan que estudiantes con DEA puedan expresar ideas, participar desde sus fortalezas y recibir apoyos diferenciados dentro de la misma actividad.

Asimismo un 30% de los docentes identifica que estas metodologías mejoran el rendimiento académico, mientras otro 30% señala beneficios en el desarrollo socioemocional. Esta combinación de beneficios confirma que su impacto es integral, abarcando tanto dimensiones cognitivas como afectivas del aprendizaje. Es importante señalar que estudiantes con DEA suelen enfrentar desafíos emocionales asociados a la frustración, la ansiedad académica y la baja autoestima; por ello, la participación en actividades dinámicas donde pueden experimentar éxito y reconocimiento es fundamental para su adaptación escolar (Morton & Pilgrim, 2023). No obstante, aunque la percepción de efectividad es positiva, esta depende directamente de las condiciones reales de implementación. Es decir, la efectividad no se determina únicamente por la metodología en sí, sino por el contexto: acompañamiento docente, recursos disponibles y cultura institucional.



Sección D: Barreras identificadas

La identificación de barreras permite comprender las limitaciones que enfrentan los docentes para implementar metodologías activas. La falta de recursos didácticos y tecnológicos (29%) aparece como la restricción más frecuente y refleja las desigualdades en infraestructura educativa. Booth y Ainscow (2021) argumentan que la inclusión requiere condiciones materiales que faciliten la participación de todos los estudiantes, lo que implica disponer de recursos variados y accesibles. Sin embargo, en muchos centros educativos, especialmente en contextos rurales o con limitaciones presupuestarias, el acceso a materiales manipulables, plataformas digitales o herramientas para diversificar la enseñanza aún es insuficiente, lo que reduce las posibilidades de implementar metodologías activas de manera sostenida.

A ello se suma la falta de tiempo para planificar (28%), otro de los obstáculos más relevantes. Las metodologías activas requieren diseño anticipado, elaboración de materiales, planificación diferenciada y ajustes constantes según las necesidades del estudiantado. Esta carga de planificación, sumada a las responsabilidades administrativas y a la multiplicidad de asignaturas, dificulta que los docentes puedan incorporar estas estrategias con regularidad. Además, la escasa formación docente (19%) revela la necesidad urgente de fortalecer procesos de capacitación continua que no solo enseñen nuevas estrategias, sino que acompañen su implementación progresiva en el aula. Finalmente, la dificultad de adaptación por parte del estudiantado (24%) refleja que los estudiantes han sido formados en modelos tradicionales y aún requieren procesos de adaptación gradual hacia un aprendizaje más autónomo y participativo. Estas barreras confirman que la transición hacia metodologías activas requiere una transformación institucional y no solo esfuerzos individuales del docente.

Sección E: Aportes de las preguntas abiertas

Las respuestas abiertas permiten profundizar en la percepción docente y evidencian que el trabajo colaborativo, el ABP y el aula invertida son consideradas las metodologías más útiles y significativas para promover inclusión. Estas estrategias permiten a los estudiantes explorar, construir y aplicar conocimiento desde acciones concretas y colaborativas, lo que es especialmente beneficioso para estudiantes con DEA.

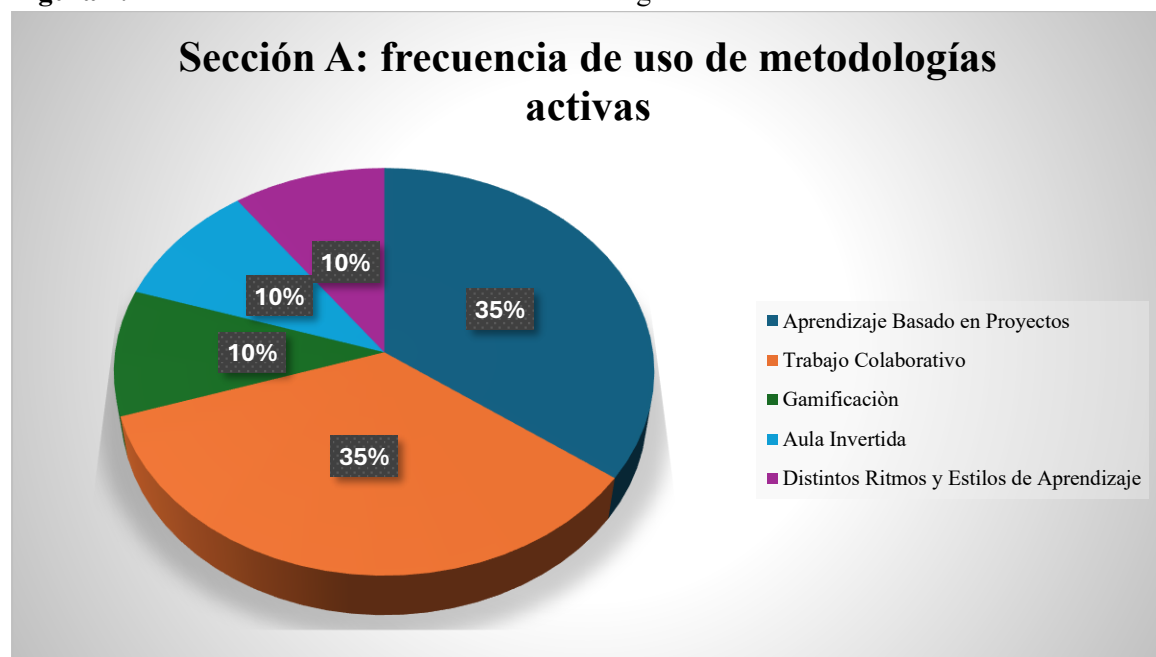


Espada-Chavarría et al. (2023) sostienen que la integración del DUA en estas metodologías incrementa la accesibilidad, dado que permite ofrecer múltiples formas de representación y expresión, adaptándose así a las necesidades individuales de cada estudiante. Esto confirma que los docentes reconocen el valor práctico y pedagógico de estas estrategias como herramientas inclusivas.

Además, los docentes enfatizan la necesidad de recibir mayor apoyo institucional en cuanto a recursos, materiales y capacitación continua. Este aspecto es fundamental, ya que evidencia que la sostenibilidad de las metodologías activas depende directamente de la disponibilidad de recursos y de la existencia de políticas escolares que fomenten la innovación y la actualización pedagógica. Sin un respaldo institucional sólido, las buenas prácticas tienden a diluirse con el tiempo. Por tanto, los aportes de los docentes no solo enriquecen la interpretación de los resultados, sino que también permiten identificar áreas prioritarias para fortalecer la implementación de metodologías activas como parte de una cultura escolar inclusiva.

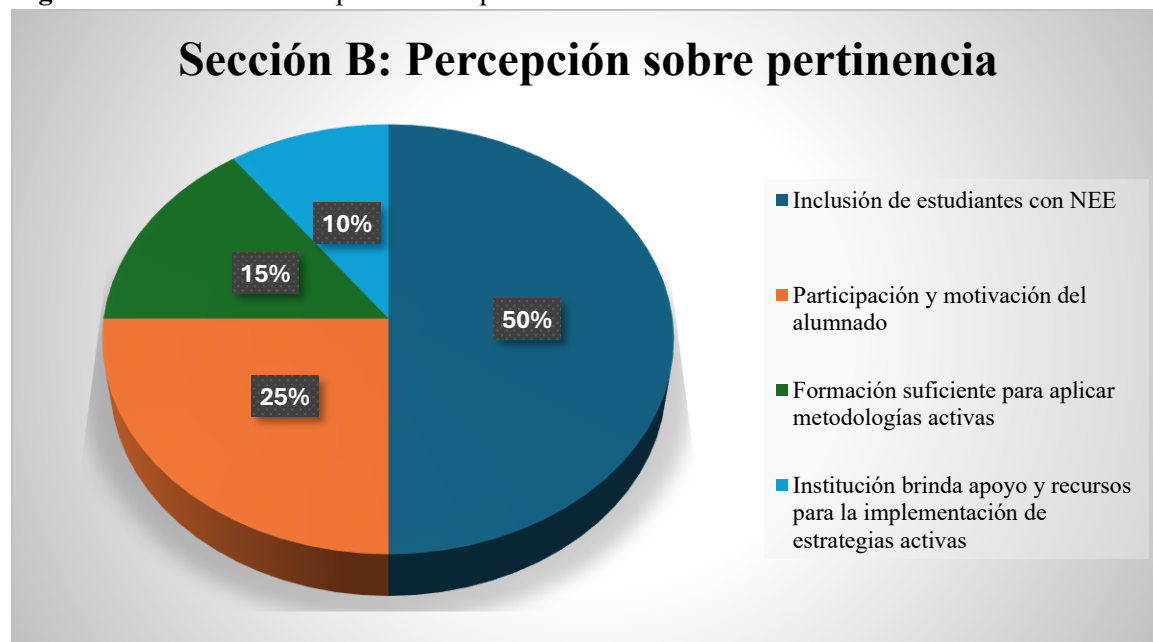
ILUSTRACIONES, TABLAS Y FIGURAS

Figura 1: Sección A: Frecuencia de uso de metodologías activas.



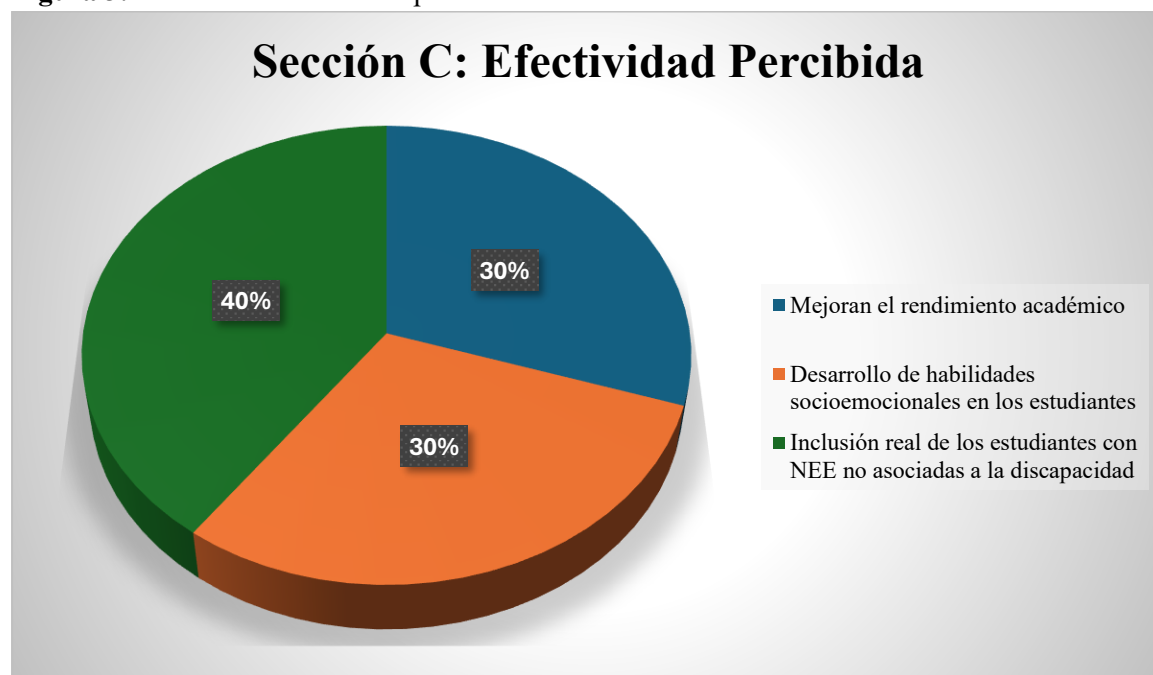
Nota: Elaborado por Julyssa Katherine Robles Armijos

Figura 2: Sección B: Percepción sobre pertinencia.



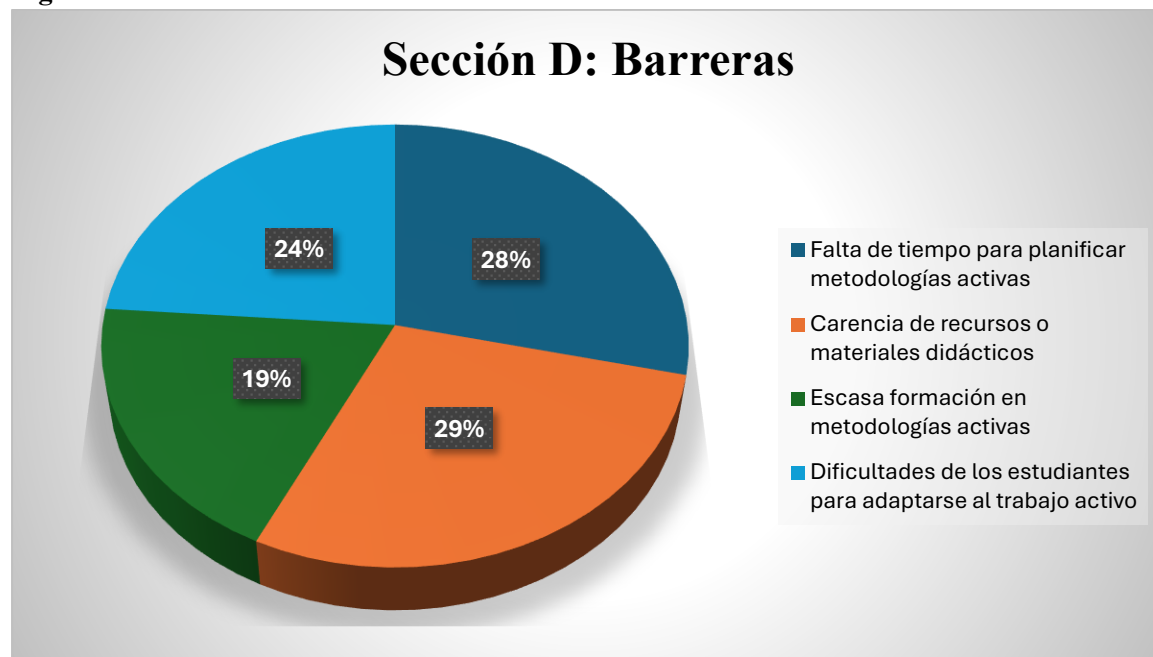
Nota: Elaborado por Julyssa Katherine Robles Armijos

Figura 3: Sección C: Efectividad percibida



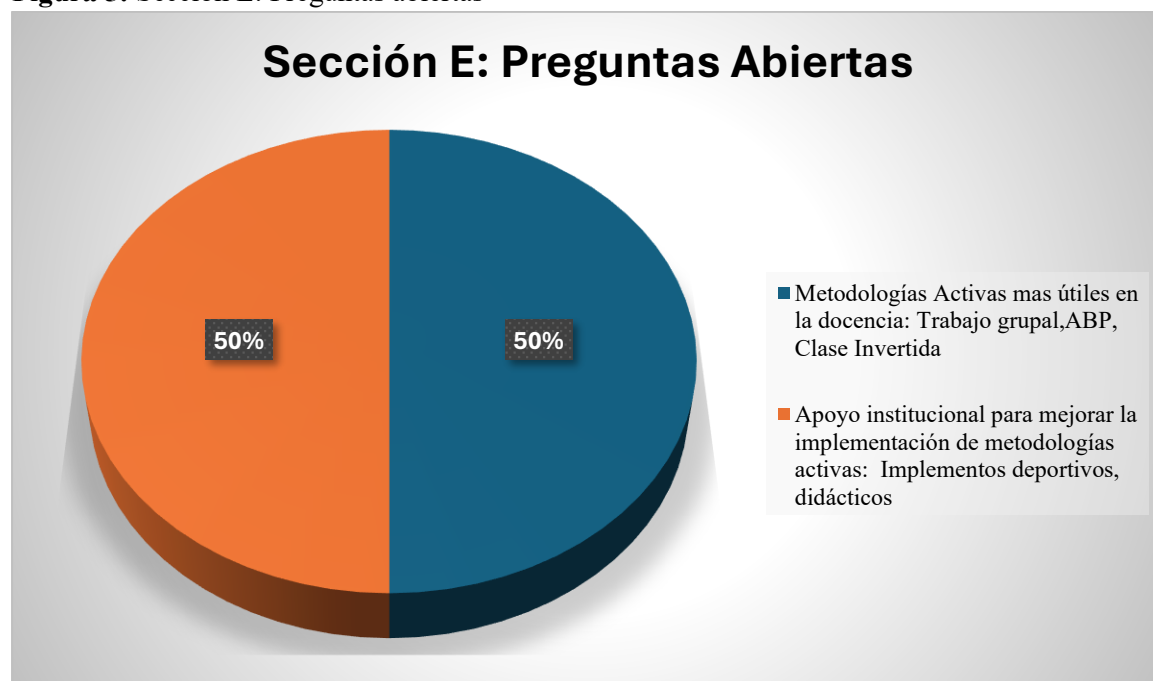
Nota: Elaborado por Julyssa Katherine Robles Armijos

Figura 4: Sección D: Barreras.



Nota: Elaborado por Julyssa Katherine Robles Armijos

Figura 5: Sección E: Preguntas abiertas



Nota: Elaborado por Julyssa Katherine Robles Armijos

CONCLUSIONES

Los resultados del estudio evidencian que las metodologías activas constituyen una herramienta pedagógica clave para fortalecer la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas específicas en el nivel de Educación General Básica. La investigación muestra que, aunque existe un reconocimiento sólido por parte de los docentes sobre la utilidad de estas estrategias, su implementación aún es limitada y se encuentra condicionada por factores institucionales, formativos y materiales.

En cuanto al uso de metodologías activas, se identificó una mayor recurrencia del Aprendizaje Basado en Proyectos y del trabajo colaborativo, prácticas que alcanzaron un porcentaje significativo de uso y que se consolidan como las estrategias más accesibles dentro del aula. Sin embargo, metodologías como la gamificación, el aula invertida y la adaptación a ritmos y estilos de aprendizaje registraron porcentajes significativamente menores, evidenciando una escasa diversificación metodológica. Esta brecha sugiere la necesidad de fortalecer la capacitación docente para incorporar prácticas más innovadoras y alineadas con los principios de la educación inclusiva.

La percepción docente confirma que las metodologías activas favorecen la inclusión y la participación estudiantil, siendo reconocidas por la mayoría de los docentes como facilitadoras del acceso educativo de estudiantes con NEE. Además, otro porcentaje de maestros considera que estas prácticas mejoran el rendimiento académico y el desarrollo socioemocional, así mismo evidencian que estas metodologías, se vinculan directamente con la inclusión real de estudiantes con necesidades no asociadas a discapacidad. Estos hallazgos subrayan el impacto positivo de estrategias activas en múltiples dimensiones del aprendizaje.

Sin embargo, persisten barreras que limitan su uso sistemático. Entre ellas destacan la carencia de recursos didácticos, la falta de tiempo para la planificación y la limitada formación docente. Estas dificultades revelan la necesidad de un compromiso institucional más firme para garantizar condiciones adecuadas de implementación. Sin un acompañamiento permanente, la aplicación de metodologías activas depende en gran medida de esfuerzos individuales, lo que debilita su sostenibilidad en el tiempo. De manera general se concluye que las metodologías activas contribuyen de manera significativa a la construcción de ambientes inclusivos y participativos; sin embargo, su impacto real depende de la articulación coherente entre las prácticas docentes, la formación profesional y el apoyo institucional.



El estudio refuerza la necesidad de promover programas de capacitación continua, ampliar la dotación de recursos y fomentar una cultura escolar orientada a la innovación pedagógica y a la atención a la diversidad. Finalmente, se recomienda desarrollar investigaciones futuras que permitan comparar instituciones o niveles educativos, con el fin de profundizar en la relación entre metodologías activas e inclusión en diversos contextos.

Además los hallazgos permiten confirmar que la articulación entre metodologías activas y los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) constituye una vía efectiva para garantizar la participación equitativa del estudiantado, especialmente de quienes presentan dificultades específicas del aprendizaje. La flexibilidad metodológica y la diversificación de estrategias facilitan que los estudiantes accedan a la información desde sus fortalezas y reciban apoyos ajustados a sus necesidades. Por ello se reafirma que la inclusión no depende únicamente de la selección de estrategias didácticas, sino de la capacidad institucional para promover ambientes de aprendizaje accesibles y culturalmente responsivos.

Fortalecer la formación docente continua y el apoyo institucional mediante la dotación de recursos didácticos, tecnológicos y espacios de acompañamiento pedagógico que permitan implementar las metodologías activas de forma sostenida. También se sugiere que futuras investigaciones amplíen el análisis comparando diferentes niveles educativos o explorando la relación entre metodologías activas y el desempeño académico específico de estudiantes con DEA. Estos aportes permitirían profundizar en la comprensión del impacto de estas estrategias y contribuirían al desarrollo de prácticas más inclusivas e innovadoras en el sistema educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16.
<https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5.^a ed., texto rev.). American Psychiatric Publishing.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2021). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. FUHEM.



- CAST. (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. CAST Publishing.
<https://udlguidelines.cast.org>
- Chick, R., Morello, C., & Vance, J. (2025). Universal Design for Learning as an Equity Framework: Addressing Educational Barriers and Enablers for Diverse Learners. *Education Sciences*, 15(9), 1265.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The Sage handbook of qualitative research* (5th ed.). Sage.
- Dirección de Investigación de la Universidad Nacional de Loja. (2021). *Guía para la formulación del proyecto de titulación*. Universidad Nacional de Loja.
- Dunn, M., & Walker, S. (2020). *Developmental learning disorders: Assessment, identification and intervention*. Cambridge University Press.
- Educare. (2024). Active methodology for the implementation of inclusive education. *Revista Electrónica Educare*, 28(1). <https://doi.org/10.15359/ree.28-1.1>
- Espada-Chavarría, R., González-Montesino, R. H., López-Bastías, J. L., & Díaz-Vega, M. (2023). Universal Design for Learning and Instruction: Effective Strategies for Inclusive Higher Education. *Education Sciences*, 13(6), 620. <https://doi.org/10.3390/educsci13060620>
- Flipped Classroom Evaluation and Blended Learning Potential for Student Engagement and Inclusion: A case study. (2025). *Smart Learning Environments*, 12(1).
<https://link.springer.com/article/10.1186/s40561-025-00412-2>
- García-Huidobro, J. E. (2022). Inclusión educativa en América Latina: desafíos y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 88(1), 45–60.
- Geary, D. C. (2020). *Cognitive foundations of children's mathematical development*. Springer.
<https://doi.org/10.1007/978-3-030-47023-3>
- Guaíta-Oña, J. E. (2024). *Las metodologías activas en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Andina Simón Bolívar* (Tesis de Maestría). Universidad Andina Simón Bolívar.
- Hemingway, S. (2023). *Understanding dyslexia: Cognitive and educational perspectives*. Oxford University Press.



- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGraw-Hill.
- Jiménez, J., & O'Shanahan, I. (2021). Intervención educativa en dificultades de lectura. Editorial Pirámide.
- Lara-Lara, E., Santos-Villalba, M. J., Berral-Ortiz, C., & Martínez-Domingo, M. (2023). Inclusive active methodologies in Spanish higher education. *Societies*, 13(2), 29.
- López-Torrijo, M. (2023). Metodologías activas e inclusión: Innovación docente en el aula. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 567–584. <https://doi.org/10.6018/rie.543321>
- Markou, P., & Díaz-Noguera, M. (2022). Investigating the implementation of UDL in secondary schools. *European Journal of Educational Research*, 11(3), 1851–1863.
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). Universal Design for Learning: Theory and practice. CAST Publishing.
- Ministerio de Educación de Chile. (2023). Educación inclusiva: Documento de trabajo. <https://www.mineduc.cl>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Lineamientos para la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). MINEDUC.
- Morton, J., & Pilgrim, H. (2023). Emotional wellbeing and learning disorders in childhood. Routledge.
- Nin Piriz, M., & Tamayo-Ancona, M. E. (2024). Universal Design for Learning and its Impact on Inclusive Education: Systematic Review. *MLS-Educational Research*, 8(2), 310–324.
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. ONU.
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. UNESCO.
- UNESCO. (2020). Guía para la inclusión y la equidad en la educación. UNESCO.
- UNESCO. (2022). Guía para la implementación del Diseño Universal para el Aprendizaje. UNESCO.
- Saini, R., Shukri Nordin, Z., Hashim, M. H., & Abol, M. T. (2024). UDL to facilitate the learning of students with intellectual disabilities. *International Journal of Special Education*, 39(2), 12–23.

