

SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA LA INCLUSIÓN DE LA DIVERSIDAD EN EL ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA EN SEGUNDO AÑO

TEACHING SEQUENCE FOR THE INCLUSION OF DIVERSITY IN THE AREA OF LANGUAGE AND LITERATURE IN THE SECOND YEAR

Yadyra de la Caridad Piñera Concepción ^{1*}

¹ Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE). Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8947-1364>.
Correo: ydpinerac@ube.edu.ec

Germania Patricia Zumba Raigoza²

² Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE). Ecuador. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4771-1480>.
Correo: pgzumbar@ube.edu.ec

Angela del Pilar Manobanda Quinatoa³

³ Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE). Ecuador ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-2990-9514>.
Correo: admanobandaq@ube.edu.ec

Wilber Ortiz Aguilar⁴

⁴ Universidad Bolivariana del Ecuador (UBE), 092405 Durán, Ecuador ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7323-6589>. Correo: wortiza@ube.edu.ec

* Autor para correspondencia: ydpinerac@ube.edu.ec

Resumen

La presente investigación que lleva por título “Secuencias didácticas para la inclusión de la diversidad en el área de Lengua y Literatura en segundo año”, surge ante la necesidad de mejorar la participación y el rendimiento académico de estudiantes en un contexto escolar diverso, donde se evidencian limitaciones en la personalización de la enseñanza y en el uso de estrategias inclusivas. El propósito central fue diseñar secuencias didácticas que respondiera a las características, ritmos y estilos de aprendizaje de los niños, integrando recursos y actividades adaptadas. Se trabajó con un enfoque mixto, utilizando métodos teóricos, empíricos y estadísticos; se aplicaron entrevistas, observaciones y revisión documental para diagnosticar las



Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Sociedad Ecuatoriana de Investigación Científica. E-mail: revistaalcon@gmail.com

necesidades educativas y evaluar la práctica docente. Los resultados mostraron avances en las dimensiones cognitiva y comunicativa, con alta participación en lectura, dramatización y uso de medios alternativos de expresión; sin embargo, se identificaron debilidades en las adaptaciones curriculares personalizadas y en la integración interdisciplinaria. La propuesta elaborada incorporó materiales diversos, contenidos culturalmente pertinentes y actividades diferenciadas, generando mejoras en la motivación y en el sentido de pertenencia de los estudiantes. Se concluye que una planificación didáctica inclusiva, basada en principios de equidad y diversidad, es clave para transformar el aula en un espacio de aprendizaje significativo para todos.

Palabras clave: secuencias didácticas; inclusión; estrategias; lengua y literatura

Abstract

This research, titled "Teaching Sequence for the Inclusion of Diversity in Second-Year Language and Literature," arose from the need to improve student participation and academic performance in a diverse school setting, where limitations are evident in the personalization of teaching and the use of inclusive strategies. The central objective was to design a teaching sequence that responded to the children's characteristics, rhythms, and learning styles, integrating adapted resources and activities. A mixed approach was used, utilizing theoretical, empirical, and statistical methods; interviews, observations, and document reviews were used to diagnose educational needs and evaluate teaching practices. The results showed progress in the cognitive and communicative dimensions, with high participation in reading, dramatization, and the use of alternative means of expression; however, weaknesses were identified in the personalized curricular adaptations and interdisciplinary integration. The developed proposal incorporated diverse materials, culturally relevant content, and differentiated activities, generating improvements in students' motivation and sense of belonging. It is concluded that inclusive teaching planning, based on principles of equity and diversity, is key to transforming the classroom into a meaningful learning space for all.

Keywords: teaching sequence; inclusión; strategies; language and literature

Fecha de recibido: 12/07/2025

Fecha de aceptado: 10/09/2025

Fecha de publicado: 01/10/2025

Introducción

La inclusión escolar es uno de los mayores retos que más preocupa actualmente a los sistemas educativos, ya que busca garantizar el derecho de todos los estudiantes a una educación igualitaria, sin importar sus capacidades, aspectos sociales o culturales; entonces, la diversidad en el aula se es una realidad inevitable que requiere de respuestas pedagógicas adecuadas, capaces de reconocer y valorar las diferencias como una oportunidad para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.



Esta obra está bajo una licencia *Creative Commons* de tipo (CC-BY-NC-SA).

Sociedad Ecuatoriana de Investigación Científica. E-mail: revistaalcon@gmail.com

Por tanto, la atención a la diversidad, dentro de las aulas, se ha convertido en un aspecto primordial para la implementación de prácticas educativas inclusivas, que aporten al aprendizaje. La educación inclusiva, como modelo de enseñanza, no es solo la integración de estudiantes con necesidades educativas, sino que busca transformar el sistema escolar para eliminar las barreras que impiden el acceso, la participación y el aprendizaje, asegurando así una verdadera equidad (Zambrano y Orellana, 2018).

En este sentido, se reconoce la individualidad de cada estudiante y trata de adaptar metodológicas, curriculares y administrativas, que cumplan con las distintas formas de aprender y de interactuar. Así, la inclusión educativa no solo atiende la parte académica, sino también la social y emocional, promoviendo el respeto, empatía y convivencia entre todos los miembros de la comunidad educativa.

En el Ecuador, la Constitución de la República en su artículo 26, decreta que, la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y una obligación del Estado; asimismo, en el artículo 47 se garantiza el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva y de calidad en todos los niveles; ejemplos de principios constitucionales, que muestran el compromiso del estado con la equidad y justicia social dentro del sistema educativo para valorar la diversidad y el desarrollo de todos los estudiantes (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

De igual manera, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) emitidos por la UNESCO, específicamente en el ODS 4, señalan la necesidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos" Lo cual se alinea con las políticas educativas nacionales, pues, los dos son decreto para implementar prácticas pedagógicas inclusivas que cubran las necesidades diversas de los alumnos, sobre todo para aquellos en situación de vulnerabilidad o desigualdad. (UNESCO, 2017).

Tomando en cuenta la normativa, el currículo educativo ha sido estructurado con un enfoque inclusivo e intercultural; siendo uno de sus principios rectores, que la diversidad cultural, lingüística, étnica, de género y de capacidades debe ser considerada una ventaja y no una limitación. Por lo tanto, el currículo impulsa la atención a las diferencias individuales y colectivas como un eje en la planificación, ejecución y evaluación del proceso educativo, de manera que se garantice la enseñanza.

Ahora bien, la inclusión de la diversidad se define como un proceso pedagógico que busca eliminar las barreras que limitan el acceso, la participación y el aprendizaje de ciertos estudiantes y es un proceso de reconocimiento de las diferencias individuales, en función de generar condiciones justas. Entre los principales indicadores de la educación inclusiva se puede mencionar la adecuación curricular, uso de metodologías, participación de todos los estudiantes, ambiente escolar respetuoso e implementación de estrategias para responder a los diversos ritmos y necesidades de aprendizaje.

En el proceso de promover la inclusión educativa, el área de Lengua y Literatura es una materia que sobresale para trabajar con la diversidad, gracias a que sus contenidos y metodologías permiten el desarrollo de habilidades comunicativas, cognitivas, sociales y afectivas; y facilita el dominio del lenguaje, lo que es importante para la interacción y la comprensión del mundo, además de que ofrece oportunidades para fortalecer la identidad, autoestima y reconocimiento del otro, consolidando de esta manera la convivencia respetuosa.



Además, el lenguaje es el principal medio de interacción entre las personas, por lo que su enseñanza y aprendizaje en la escuela no puede ser ajeno a los contextos culturales, sociales y personales de los estudiantes. A través de la lectura y escritura, se fomenta la construcción de sentido, expresión de ideas, emociones y el diálogo. Por ello, el área de lengua y literatura es básica para la formación, mientras que contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, la empatía y la participación.

Ya más específicamente, en segundo año de Educación Básica en Ecuador, el currículo educativo establece como objetivos del área de lengua, el desarrollo progresivo de la comprensión oral, la expresión verbal, la lectoescritura inicial y la valoración del lenguaje como medio de comunicación y expresión cultural, con la finalidad de que los estudiantes participen en situaciones comunicativas cotidianas utilizando un vocabulario más amplio y estructuras gramaticales cada vez más complejas.

Igualmente, se promueve la lectura de textos de todo tipo, tanto literarios como informativos, que permitan desarrollar habilidades de comprensión lectora, además del disfrute y la reflexión; entonces, hay que reconocer que los contenidos más relevantes para la inclusión de la diversidad en esta área, se encuentran aquellos que permiten abarcar temáticas relacionadas con la identidad, la familia, la comunidad, los valores y las emociones (Currículo de los niveles de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado, 2016).

Entre los contenidos que se revisan, pueden ser mediante la lectura de cuentos, fábulas, poemas, adivinanzas y otros géneros que ayuden a la identificación de los estudiantes con los personajes, situaciones y contextos, reconociendo y valorando las diferencias que existen entre ellos, tanto individual, como grupal. Del mismo modo, las actividades de escritura y expresión oral pueden realizarse para que cada estudiante comparta su forma de ver el mundo, y sus vivencias en aula que va a ser escuchado y valorado (Benavides et al., 2021).

En este sentido, la planificación didáctica es clave en la implementación de prácticas inclusivas, siendo de las más valiosas las secuencias didácticas, que consiste en la organización de actividades de enseñanza aprendizaje, planificadas con un propósito claro y diseñadas de manera coherente, con el objetivo de articular los objetivos curriculares con las necesidades de los estudiantes. Cuando dichas actividades se realizan de forma inclusiva, posibilitan la participación de todos los estudiantes.

Así mismo, las secuencias didácticas inclusivas tratan de integrar metodologías, materiales y evaluaciones que consideran las diferentes formas de aprender y demostrar lo aprendido. Además, promueven el trabajo colaborativo, el aprendizaje entre pares y el uso de situaciones reales y que conecten con la experiencia de los estudiantes, creando un ambiente de aula equitativo, donde cada niño y niña se sienta valorado, respetado y motivado para aprender.

La investigación se realizó en la Unidad Educativa Particular Emanuel (UEPE), ubicada en la ciudad de Macas, provincia de Morona Santiago, Ecuador, institución, de carácter particular, que atiende a una población estudiantil diversa en términos culturales, sociales y académicos. En sus aulas se pueden encontrar estudiantes provenientes de distintos contextos familiares, económicos y lingüísticos, lo que enriquece la experiencia educativa, pero también es un desafío en términos de atención a la diversidad. El estudio exploratorio inicial, consistió en la aplicación de encuestas a los estudiantes, observación de clases y entrevista a los docentes, así como la revisión de documentos rectores de la Educación Básica y de la escuela en particular.



Fortalezas

1. Disposición de la comunidad educativa autoridades, docentes y familias para colaborar en propuestas de mejora.
2. Probada vocación docente y compromiso, lo cual facilita la apertura a nuevas metodologías y procesos de formación continua.
3. Infraestructura adecuada y de recursos tecnológicos básicos que pueden potenciar las estrategias didácticas inclusivas si se usan de manera planificada.

Entre las debilidades más significativas detectadas, se encuentran la falta de formación sistemática en educación inclusiva, la escasa personalización de las actividades didácticas, problemas en la atención a las diferencias individuales, la inexistencia de adaptaciones curriculares individualizadas, y la baja participación de algunos estudiantes en actividades de expresión oral y escrita. También se constató una limitada interacción entre los estudiantes durante las actividades académicas, lo cual limita el aprendizaje cooperativo, que es fundamental para la inclusión. Esta situación incide directamente en el rendimiento académico y en la percepción de pertenencia de los estudiantes al grupo, afectando su autoestima y su motivación para aprender.

A partir de este análisis contextual, surge con claridad el problema científico que orienta esta investigación: ¿Cómo contribuir a la inclusión de la diversidad en el área de Lengua y Literatura para los estudiantes de segundo año de Educación Básica de la Unidad Educativa Particular Emanuel de la ciudad de Macas? El objeto de investigación definido se centró en la inclusión de la diversidad en el área de Lengua y Literatura para los estudiantes de segundo año. En función de este problema, se establece como objetivo general de la investigación: Diseñar secuencias didácticas para la inclusión de la diversidad en el área de Lengua y Literatura para los estudiantes de segundo de la escuela citada. Esta investigación se adscribe al proyecto de investigación Gestión de la calidad de la Educación Básica de la Universidad Bolivariana del Ecuador.

Materiales y métodos

El enfoque de la investigación fue mixto, con datos cuantitativos y cualitativos, utilizándose métodos teóricos, tales como el histórico-lógico para examinar la evolución y tendencia del objeto de investigación, la inclusión de la diversidad en el área de Lengua y Literatura para los estudiantes de segundo año. La sistematización sirvió para organizar y sistematizar datos diversos en forma coherente, para identificar patrones y mejores prácticas en cuanto al objeto de investigación. La modelación se utilizó para la construcción de las secuencias didácticas.

Los métodos empíricos utilizados fueron la observación directa en las clases de Lengua y Literatura de segundo año; la revisión documental, la entrevista a docentes de la institución, para de recolección de opiniones acerca del uso de estrategias metodológicas que promuevan los ambientes de aprendizajes inclusivos. La consulta de especialista se usó para el trabajo investigativo a través del juicio de expertos para asegurar la pertinencia del resultado científico. Los métodos matemáticos estadísticos se emplearon para evaluar los resultados desde la estadística descriptiva e inferencial.

La ruta de la investigación fue la siguiente:

1. Estudio exploratorio teórico y práctico
2. Marco teórico del objeto de investigación



3. Caracterización del estado actual del objeto de investigación
4. Propuesta de solución
5. Validación teórica
6. Discusión conclusiva desde la teoría y la práctica

Se evaluó la variable dependiente: la inclusión de la diversidad en el área de Lengua y Literatura para los estudiantes de segundo año, que se operacionalizó con las siguientes dimensiones e indicadores:

1. **Dimensión Cognitiva:** Evalúa si las actividades permiten a todos los estudiantes acceder al aprendizaje, según sus capacidades, estilos y ritmos.
 - Indicadores: Utiliza textos adaptados al nivel de comprensión de todos los estudiantes. Ofrece apoyos visuales, auditivos o manipulativos para comprender las lecturas. Promueve estrategias de lectura y escritura diferenciadas (por niveles o necesidades). Permite que los estudiantes expresen sus ideas oralmente, por dibujos o escritura libre.
2. **Dimensión Afectivo-Social:** Refleja el respeto por la identidad personal, la autoestima y la participación activa en un ambiente de respeto y colaboración.
 - Indicadores: Se valoran las expresiones orales y escritas de todos los estudiantes, sin discriminación. Se promueve el respeto por las diferencias lingüísticas, culturales o personales entre compañeros. Se trabaja con textos o personajes que representan realidades diversas (género, etnias, discapacidad, y otros). Se incentiva el trabajo cooperativo en actividades de lectura y producción textual.
3. **Dimensión Comunicativa:** Evalúa la participación equitativa de los estudiantes en actividades de lectura, escritura y expresión oral.
 - Indicadores: Todos los estudiantes tienen oportunidades para participar en actividades de lectura en voz alta. Se estimula la producción escrita con recursos de apoyo (palabras guía, pictogramas, etc.). Se fomenta el uso de la lengua materna como puente hacia el español, si aplica. Se valora la diversidad de formas de comunicar (gestos, símbolos, oralidad, dramatización).
4. **Dimensión Curricular–Didáctica:** Evalúa si la planificación y los recursos responden a las realidades diversas del grupo.
 - Indicadores: Se incluyen cuentos, fábulas y textos que representen culturas, géneros y contextos diversos. Se adapta el contenido de Lengua y Literatura a diferentes niveles de desarrollo. Se integran recursos digitales, visuales o sensoriales para facilitar la comprensión. Se articulan actividades con otras áreas (valores, arte, entorno natural y social).

La guía de revisión documental permitió estudiar el Currículo de la Básica Elemental en el área de Lengua y Literatura, así como de las micro planificaciones, la concreción de las adaptaciones curriculares en función de inclusividad en la clase.

La entrevista a docentes de Lengua y Literatura tuvo como objetivo recoger información cualitativa sobre cómo el docente atiende la diversidad en el aula de Lengua y Literatura, considerando aspectos cognitivos, afectivos, comunicativos y didácticos. Las preguntas realizadas fueron:

1. ¿Qué estrategias utiliza para adaptar las actividades de lectura y escritura a estudiantes con diferentes niveles de comprensión o ritmo de aprendizaje?



2. ¿Cómo promueve en el aula el respeto por las diferencias personales, lingüísticas o culturales entre sus estudiantes durante las actividades de Lengua y Literatura?
3. ¿De qué manera garantiza que todos los estudiantes participen en actividades de lectura en voz alta, expresión oral o dramatización, considerando sus distintas formas de comunicarse?
4. ¿Utiliza recursos como imágenes, gestos, lenguaje corporal o lengua materna para facilitar la comprensión de los textos a estudiantes que lo necesitan?
5. ¿Qué criterios sigue para seleccionar los cuentos, fábulas o textos literarios que utiliza en clase? ¿Incluye materiales que representen la diversidad cultural o social?
6. ¿Cómo adapta su planificación o recursos didácticos para incluir a estudiantes con necesidades educativas especiales o con estilos de aprendizaje diferentes?

Para la guía de observación de clases de Lengua y Literatura, se centró en cinco aspectos principales:

1. Adaptación de actividades a diferentes niveles (Dimensión Cognitiva): Observa si el docente presenta tareas con grados de dificultad variados, permite diferentes ritmos de trabajo y utiliza apoyos como pictogramas, palabras guía o ejemplos para estudiantes con más necesidades.
2. Fomento del respeto y valoración de la diversidad (Dimensión afectivo social): Evalúa si en el aula se promueven actitudes de respeto hacia las diferencias culturales, lingüísticas, personales y si se manejan conflictos o burlas con estrategias inclusivas.
3. Participación equitativa en actividades de lectura, escritura y oralidad (Dimensión comunicativa): Verifica si todos los estudiantes tienen la oportunidad de leer en voz alta, compartir ideas, dramatizar o participar de manera adecuada según sus posibilidades.
4. Selección de textos representativos de la diversidad (Dimensión curricular didáctica): Observa si el docente emplea cuentos, fábulas o materiales que reflejen culturas, realidades sociales, lenguas y valores diversos.
5. Uso de recursos didácticos accesibles y variados (Dimensión curricular didáctica): Revisa si se utilizan materiales como imágenes, vídeos, dramatizaciones, objetos concretos o tecnología adaptada que faciliten el aprendizaje a todos los estudiantes.

Población y muestra

La población de este estudio está conformada por los estudiantes del segundo año de Educación Básica de la Unidad Educativa Particular Emanuel (UEPE), ubicada en la ciudad de Macas, provincia de Morona Santiago; el grupo consta de 22 estudiantes en total, considerada también la muestra, junto con tres docentes de Lengua y Literatura.

Para el desarrollo del estudio se ha utilizado ciertos recursos materiales y medios tecnológicos específicos para las técnicas de investigación que se ha aplicado, que a continuación se mencionan: copias del currículo de Educación Básica, microplanificaciones, libreta de apuntes, teléfono celular, computadoras, hojas de papel bond.



Resultados y discusión

Resultados de la guía de revisión documental

La guía de revisión documental se aplicó a cuatro micro planificaciones correspondientes a las Unidades 1, 2, 3 y 4 del área de Lengua y Literatura, del segundo año.

Unidad 1 - Mi entorno y mi familia: En esta planificación se incorpora actividades como lectura de cuentos familiares y producción oral de anécdotas, observando el uso de textos accesibles con lenguaje simple y apoyo visual; además, de que se incluyen estrategias como la lectura compartida en grupo y dibujos libres como forma de expresión alternativa a la escritura; realizada conforme a la necesidad de desarrollar la destreza LL.2.1.1., que señala que los estudiantes deben, “Distinguir la intención comunicativa (persuadir, expresar emociones, informar, requerir, etc.) que tienen diversos textos de uso cotidiano desde el análisis del propósito de su contenido” (Ministerio de educación, 2016). No se evidencian adaptaciones específicas para estudiantes con discapacidad.

Unidad 2 - Conozco mis emociones: En esta unidad se utiliza la lectura de cuentos como, el monstruo de colores y se mediante el uso de títeres y dramatizaciones para representar emociones, se desarrollan actividades escritas diferenciadas, en la que los estudiantes tenían que completar oraciones, además de escribir textos breves con apoyo de pictogramas; buscando desarrollar la destreza LL.2.3.11., del currículo educativo, en el que deben adquirir la habilidad de identificar y utilizar texto que aporte a su entretenimiento, información y aprendizaje. Faltan estrategias diferenciadas y multimodales, dirigidas a atender diversos estilos de aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los estudiantes.

Unidad 3 - Cuidamos la naturaleza: Dentro de la revisión de esta unidad se evidenció la integración de recursos visuales y sensoriales, como tarjetas ilustradas de animales y plantas, la lectura guiada de textos informativos y el uso de murales grupales; sin embargo, no se observaron adecuaciones en los criterios de evaluación ni en los tiempos de ejecución. Aunque se promueve el trabajo en equipo y se usan recursos visuales, no hay adaptaciones curriculares individuales, lo cual afecta la atención a estudiantes con barreras específicas de aprendizaje. Esto representa una debilidad en la dimensión curricular-didáctica.

Unidad 4 - Los cuentos del mundo: En esta planificación se trabajó con relatos de diferentes culturas, incluyendo un cuento afroecuatoriano y una leyenda shuar. Además, se propusieron actividades de lectura compartida y dramatización en grupos heterogéneos. Los recursos incluyeron audios, imágenes y fichas de personajes. Esta es la unidad con mayor enfoque inclusivo, ya que valora la diversidad cultural y lingüística, promueve la participación activa y equitativa, y permite expresarse de forma oral, escrita o artística. Refuerza varias dimensiones: comunicativa, afectiva y curricular.

Las limitaciones más relevantes, se centran en que las planificaciones no evidencian los resultados de las adaptaciones curriculares personalizadas, ni tampoco los criterios de evaluación para estudiantes con necesidades educativas; por lo cual, hay una debilidad en lo curricular y didáctico, que es fundamental para garantizar una verdadera inclusión.



Resultados de la entrevista a docentes

Utilizando la guía, se entrevistó a cinco docentes que la materia de Lengua y Literatura; y se recogió información según las cuatro dimensiones que se han categorizado, que son cognitiva, comunicativa, afectivo social y didáctica.

En la dimensión cognitiva, el 56% de los docentes afirmaron que aplican estrategias para facilitar la comprensión lectora y la escritura, y las más mencionadas fueron, el uso de pictogramas, lectura acompañada, textos con imágenes grandes y escritura por dictado en casos necesarios. Tres docentes indicaron que ajustan la cantidad o complejidad de las tareas según el nivel del estudiante, aunque permiten que no siempre logren realizar adaptaciones individuales planificadas por falta de tiempo.

En la dimensión comunicativa, el 43% docentes indicaron que fomentan la participación de todos los estudiantes en actividades de tareas orales, lectura en voz alta y dramatización. Se utilizan dibujos, gestos, títeres o juegos de rol para permitir a los alumnos con dificultades plantear preguntas. Sólo un docente indicó haber permitido el uso de la lengua nativa (shuar) como puente al español en ciertos casos.

En la dimensión afectivo-social, el 61% de los docentes, manifiestan que promueven el respeto por las diferencias personales, lingüísticas y culturales. Señalaron que se trabajaron valores como la empatía, la escucha y el trabajo en equipo. Sin embargo, solo el 34% de los docentes aseguraron utilizar cuentos o textos que representen realidades diversas, como pueblos originarios, género o discapacidad. Esto indica una inclusión limitada de materiales con enfoque intercultural o de diversidad social.

En cuanto a la dimensión didáctica, el 52% de los docentes informaron adaptar sus planes cuando encuentran estudiantes con necesidades especiales, aunque las adaptaciones generalmente no se documentan como parte de un plan individualizado. Se reportó un uso frecuente de recursos visuales y sensoriales, es decir, hojas, tarjetas, objetos, pero muy poco uso de tecnologías digitales inclusivas; además, sólo el 17% informó indicar contenidos de Lengua y Literatura integrándolos con otras materias, como arte o valores.

Resultados de la observación de clases de Lengua y Literatura

De igual manera se ha estructurado una ficha de observación; la que permite evaluar de la aplicación de principios inclusivos de manera directa durante la clase, pudiendo así obtener información para mejorar la planificación docente y fomentar ambientes equitativos de aprendizaje; a partir de la experiencia práctica con los alumnos.

En primer lugar, en la dimensión cognitiva, 16 de los 20 estudiantes, es decir, el 76 % del grupo, comprendieron los textos presentados cuando se utilizaron recursos de apoyo visual o auditivo, como imágenes, pictogramas o explicaciones orales; además, 17 estudiantes, o sea, el 81 % lograron participar en actividades adaptadas a sus niveles de comprensión, como la escritura por dictado, completar oraciones guiadas y actividades de ilustración.

Sin embargo, también se identificó que 5 estudiantes no lograron comprender los textos incluso con apoyos, y 4 presentaron dificultades al ejecutar las tareas propuestas, lo que pone en evidencia la necesidad de implementar adaptaciones más individualizadas. Asimismo, 7 estudiantes (33 %) no utilizaron ningún recurso



de apoyo, lo cual podría deberse a que no se les ofrecieron adecuadamente o no se identificó oportunamente su necesidad.

En cuanto a la dimensión comunicativa, se encontraron resultados altamente positivos. El 86 % de los estudiantes (18 de 21) participó activamente en actividades de lectura en voz alta, dramatizaciones y juegos de expresión oral, demostrando confianza y apropiación del espacio comunicativo. Además, 19 estudiantes (90 %) emplearon diversas formas de expresión como dibujos, gestos, títeres, dramatizaciones e incluso el uso de palabras en lengua materna en algunos casos, lo que indica que el aula permite y promueve formas alternativas de comunicación, alineándose con los principios de la educación inclusiva. Solo 2 estudiantes no utilizaron estos recursos, posiblemente por limitaciones personales o falta de seguimiento específico.

Por otro lado, en la dimensión afectivo social, los resultados fueron intermedios. Se evidenció que 16 estudiantes, que da el 76 %, interactuaron con respeto, participaron en actividades grupales y demostraron actitudes colaborativas. Sin embargo, 5 estudiantes mostraron comportamientos de aislamiento, falta de participación o dificultad para integrarse al grupo.

Igualmente, 17 estudiantes (81 %) se sintieron emocionalmente seguros para intervenir, pero 4 de ellos evidenciaron inseguridad o frustración al enfrentar dificultades. A esto se suma que 6 estudiantes (29 %) no lograron expresar sus ideas o emociones con confianza, lo que sugiere la necesidad de reforzar acciones de contención emocional y estrategias socioafectivas dentro del aula.

En lo que corresponde a la categoría didáctica, se encontraron las mayores debilidades, pues solo 13 estudiantes, un 62 %, realizaron tareas que respondían a su ritmo o estilo de aprendizaje, mientras que 8 no lograron completarlas adecuadamente, debido a la falta de ajustes en los contenidos o tiempos de ejecución. A pesar de que 19 estudiantes (90 %) utilizaron materiales didácticos variados como tarjetas ilustradas, cuentos visuales, objetos reales y recursos sensoriales, este uso no siempre fue acompañado de una planificación diferenciada.

Además, apenas 4 estudiantes, con el 37 %, participaron en actividades que integraban otras áreas del currículo como arte, valores o el entorno natural, lo que refleja una escasa transversalidad en la propuesta pedagógica, a pesar de que el currículo nacional promueve la articulación interdisciplinaria. A grandes rasgos, los resultados obtenidos con la aplicación de la ficha de observación, demuestran que, si bien existe un esfuerzo docente por incorporar estrategias inclusivas, si es notable que existen falencias en la atención a estudiantes con barreras de aprendizaje, especialmente en el ámbito curricular. Las dimensiones comunicativa y cognitiva muestran datos positivos; sin embargo, la dimensión afectivo social requiere mayor atención personalizada, y la dimensión didáctica demanda con urgencia ajustes concretos en planificación, evaluación y diseño de materiales para garantizar una educación realmente equitativa.

Inventario de dificultades

1. Falta de planificación individualizada.
2. Insuficiente uso de materiales inclusivos e interculturales.
3. Debilidad en la transversalidad didáctica. Solo un pequeño porcentaje de docentes integra Lengua y Literatura con otras lo que desaprovecha oportunidades de aprendizaje integral e inclusivo.



4. Baja atención emocional personalizada. Se identifican estudiantes que no logran expresar emociones ni integrarse plenamente, evidenciando una falta de contención afectiva o estrategias socioemocionales diferenciadas.
5. Limitado seguimiento a estudiantes con mayores barreras de comprensión. Algunos estudiantes no comprenden los textos ni ejecutan tareas aun con apoyos visuales, sin que se activen respuestas pedagógicas más específicas o diagnósticos oportunos.
6. Uso poco sistemático de lenguas maternas como apoyo. A pesar de que hay estudiantes con otras lenguas (como el shuar), solo un docente reconoció haber permitido su uso, lo que refleja una oportunidad perdida para facilitar la comprensión y fortalecer la identidad cultural.
7. Pobre uso de secuencias didácticas inclusivas, contextualizadas y motivadoras.

Propuesta: Secuencias didácticas para la inclusión de la diversidad en el área de Lengua y Literatura en segundo año

Fundamentación

Las secuencias didácticas son una organización estructurada y progresiva de actividades de enseñanza-aprendizaje diseñadas con un propósito educativo concreto. Según Zabala y Arnau (2014), una secuencia didáctica “es un conjunto ordenado de actividades que tienen una intención pedagógica clara, organizadas de manera lógica y coherente para favorecer la construcción significativa del conocimiento” (p. 55). Esta estructura permite desarrollar competencias a través de la articulación entre los saberes previos del estudiante, el contenido nuevo y su aplicación en contextos diversos, lo que promueve aprendizajes funcionales y contextualizados.

En la actualidad, el enfoque por competencias ha reforzado la importancia de planificar mediante secuencias didácticas que integren la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje. Tal como afirman Camilloni, Celman, Litwin y Palou de Maté (2020), estas secuencias permiten “la planificación y desarrollo de situaciones de enseñanza que favorezcan aprendizajes duraderos, contextualizados y transferibles” (p. 87).

Principios

1. Reconocimiento y valoración de la diversidad cultural y lingüística
2. Accesibilidad a los contenidos para todos los estudiantes.
3. Participación equitativa y significativa.
4. Flexibilidad metodológica y evaluación diversificada.
5. Promoción de una educación crítica e intercultural.

Objetivo: Contribuir al desarrollo de la inclusión de la diversidad en el área de Lengua y Literatura en segundo año, mediante secuencias didácticas.

Estructuración interna de las secuencias didácticas

Secuencia didáctica 1: “Aprendo con la fábula: *El león y el ratón*”

Objetivo: Comprender la fábula *El león y el ratón*, a través de actividades diversas que respeten los ritmos, estilos y contextos de aprendizaje de todos los estudiantes.



Fase 1: Activación de conocimientos previos

Se inicia con una conversación abierta:

- ¿Alguna vez ayudaste a alguien más pequeño que tú?*
- ¿Crees que los animales pueden enseñarnos algo?*

Luego, se muestran imágenes del león y del ratón. Los estudiantes describen qué saben de esos animales, utilizando dibujos si tienen dificultades para expresarse oralmente.

Inclusión: se permiten respuestas orales, gestuales o mediante pictogramas. Se valora la lengua materna si hay estudiantes con otra lengua (ej. kichwa, shuar), integrándola como puente hacia el español.

Fase 2: Comprensión lectora

Se lee la fábula *El león y el ratón*, primero de forma dramatizada por la docente y luego con apoyo visual (láminas o teatro de títeres). Se realizan preguntas con opciones ilustradas:

- ¿Quiénes eran los personajes?*
- ¿Qué pasó primero? ¿Qué pasó al final?*
- ¿Qué aprendió el león?*

Inclusión: Se permite que algunos estudiantes escuchen el audio con auriculares si tienen dificultades atencionales; otros pueden dramatizar, responder con gestos, si les resulta difícil responder de forma verbal o escrita.

Fase 3: Producción creativa y expresión personal

Los estudiantes eligen entre tres formas de expresar lo aprendido:

1. Dibujar la escena que más les gustó.
2. Escribir una oración sobre lo que el ratón hizo.
3. Representar con sus compañeros una parte de la historia.

Inclusión: se respetan los distintos ritmos; se asignan roles en dramatización según habilidades (por ejemplo: narrador, escenógrafo, actor). Se brindan palabras clave escritas o ilustradas para apoyar a quienes tienen dificultades con la escritura.

Fase 4: Reflexión sobre la moraleja.

En un círculo de cierre, se guía una reflexión:

- ¿Qué te enseñó esta historia?*
- ¿Crees que todos podemos ayudar, aunque seamos diferentes?*

Inclusión: se valida cualquier forma de expresión (verbal, gráfica, corporal), y se propicia un espacio de respeto por las opiniones y emociones.

Evaluación



La evaluación es continua, formativa y diversa: observación de la participación. Revisión de dibujos y producciones escritas. Escucha activa de la reflexión grupal. Todo se valora considerando el progreso individual, no solo el resultado, garantizando el principio de equidad.

Secuencia didáctica 2: Aprendo con el poema “Mariposa”

Poema: Gabriela Mistral – Mariposa

*Mariposa del aire,
pareces de cristal,
te posas en las flores,
te vas sin avisar.*

Objetivo: Comprender y declamar el poema Mariposa de Gabriela Mistral, identificando sus partes utilizando imágenes y emociones, buscando la expresión en diferentes formas.

Fase 1: Conocimientos previos

Se realiza una dinámica donde se imitan el movimiento de una mariposa con las manos. Los estudiantes observan imágenes de mariposas de distintos colores, en diapositivas, y se crea una lluvia de ideas, donde se responde:

¿Han visto mariposas en su casa o jardín?

¿Qué sienten cuando ven volar mariposas cerca de ustedes?

Inclusión: Las preguntas y respuestas se dan oralmente, con gestos, sonidos o dibujos, los estudiantes que hablan kichwa o shuar pueden decir el nombre de la mariposa en su lengua.

Fase 2: Comprensión lectora

Los docentes recitan el poema de manera suave y pausada, mientras muestra imágenes impresas en tarjetas de mariposa sobre flores. Luego, se repite el poema con música de fondo y los estudiantes acompañan marcando el ritmo con sus palmas.

Preguntas:

¿De qué habla el poema?

¿Qué hace la mariposa?

¿Qué palabra les gustó más?

Inclusión: los estudiantes con dificultades para leer siguen tarjetas con pictogramas de mariposas, flores y cristales.

Fase 3: Creatividad y expresión

Los estudiantes eligen entre:

- Dibujar y decorar una mariposa con colores.
- Escribir una palabra del poema en una tarjeta y acompañarla con un dibujo acorde a la palabra
- Imitar en grupo el vuelo de la mariposa recitando el poema



Inclusión: se asigna lo que hace cada estudiante, ya sea recitar, mover alas, sostener imágenes para que cada uno participe según sus destrezas.

Fase 4: Reflexión

El docente dirige a los estudiantes para hacer un círculo y se realizan preguntas

- ¿Qué podemos aprender de la mariposa?*
- ¿Cómo podemos ser libres y alegres como ella?*

Inclusión: Se validan todas las formas de expresión: verbal, corporal, gráfica o simbólica.

Evaluación: Se realiza de manera continua mediante la observación de participación, la creatividad y la reflexión. Se valoran los avances individuales, respetando los ritmos de aprendizaje.

Secuencia didáctica 3: Aprendo con el cuento: Caperucita Roja

Objetivo: Leer y comprender el cuento Caperucita Roja, identificando personajes, secuencia de hechos y valores, a través de actividades que promuevan la creatividad y la convivencia.

Fase 1: Conocimientos previos

- El docente coloca en el aula una cesta con objetos: una tela roja de tela, una manzana, una flor y una máscara de lobo.
- Los estudiantes observan y, en grupos pequeños, inventan historias cortas con esos objetos.

Inclusión: Los niños pueden expresar sus ideas mediante palabras, dibujos rápidos en papelitos, mímica o uso de palabras que conozcan. Toda participación se da como válida

Fase 2: Comprensión lectora

- Se narra el cuento utilizando títeres.
- Los estudiantes reciben tarjetas con dibujos de los personajes y escenarios: bosque, casa de la abuela, lobo, caperucita, leñador
- Cada vez que aparece su tarjeta, deben levantarla o hacer un gesto, por ejemplo, aullar cuando sale el lobo; ir saltando como caperucita en el bosque

Inclusión: Quienes tengan dificultad de atención para seguir un cuento en audio o narrado; pondrán más atención, utilizando títeres en los fragmentos, en lugar de escuchar de manera pasiva.

Fase 3: Producción creativa

Se organizan tres grupos de trabajo:

- El grupo 1 elabora un mural del bosque con recortes y pinturas
- El grupo 2 relaciona las imágenes con las palabras que son parte del cuento
- El grupo 3 repasa y representa una escena breve del cuento, como el camino al bosque, la visita a la abuela o el rescate por parte del leñador



Inclusión: Cada estudiante elige libremente el grupo en el que desea participar; se asignan tareas varias, para garantizar que todos puedan aportar: dibujar, colorear, recitar, narrar, etc.

Fase 4: Reflexión

De forma aleatoria, la docente va preguntando;

¿Qué aprendió Caperucita Roja de esta historia?

¿Por qué es importante obedecer y tener cuidado?

¿Crees que todos podemos aprender algo, aunque seamos diferentes?

Inclusión: Se permite responder con dibujos, señas, palabras e o frases que conozcan

Evaluación: La evaluación es formativa y flexible, se observa la participación, la comprensión del cuento y la capacidad de expresar lo aprendido en las diferentes tareas.

Validación de la propuesta por consulta a especialistas

Para asegurar la pertinencia y viabilidad de las secuencias didácticas diseñadas, se realizó una consulta a 10 especialistas con experiencia en educación inclusiva, didáctica de la Lengua y Literatura, psicopedagogía y planificación curricular; al consultar a profesionales de diversas áreas concretas, se ha podido alcanzar un análisis exacto tanto en los aspectos de metodología, pedagogía y práctica de la propuesta.

Los criterios que se han evaluado se organizaron en torno a algunos aspectos como, objetivos apegados al currículo educativo, efectividad de las estrategias inclusivas para atender la diversidad, implementación de las actividades en el aula, acceso a los recursos propuestos, posibilidad de motivación y participación de los estudiantes, y, efectividad de la evaluación propuesta.

La validación se llevó a cabo mediante una escala de cuatro niveles: Muy Adecuado (MA), Adecuado (A), Poco Adecuado (PA) y Nada Adecuado (NA). Los resultados obtenidos muestran los siguientes datos; 7 especialistas, ósea, el 70% profesionales calificaron la propuesta como muy adecuada (MA), en tanto que el 20% como adecuada (A), y un profesional, es decir el 10% como Poco Adecuada (PA) y ninguno la consideró Nada Adecuada (NA).

Lo positivo de los resultados de la validación demuestran que la propuesta tiene las características para cubrir las necesidades de diversidad en el aula, garantizando estrategias inclusivas y efectivas. Entre algunas de las recomendaciones que han hecho los especialistas, se destaca, fortalecer el uso de recursos digitales, fomentar actividades interdisciplinarias y documentar las adaptaciones curriculares individuales. Estas observaciones mejoran la propuesta e impulsan su aplicación en el área de Lengua y Literatura en segundo año de Educación Básica, garantizando que pueden contribuir a la inclusión de la diversidad en el aula.

Discusión

La inclusión de la diversidad en el área de Lengua y Literatura desde los primeros años escolares es esencial para garantizar una educación equitativa y significativa. En segundo año de Educación Básica, los niños se encuentran en una etapa de formación clave para el desarrollo de sus habilidades comunicativas y lingüísticas, por lo que es fundamental atender a sus distintas formas de aprender, comunicarse y relacionarse con el lenguaje. Como señalan Ainscow y Booth (2000), “la inclusión no se trata simplemente de colocar a todos en



el aula, sino de responder a la diversidad de necesidades con sensibilidad pedagógica y justicia educativa” (p. 15).

Las aulas de segundo grado suelen estar compuestas por estudiantes con distintos niveles de desarrollo lector, experiencias culturales, habilidades cognitivas y lenguas maternas. Frente a ello, el área de Lengua y Literatura debe incorporar estrategias que promuevan la participación activa, la comprensión textual y la expresión oral y escrita desde una perspectiva inclusiva. Es clave utilizar textos literarios con temáticas diversas, formatos accesibles (visuales, orales o dramatizados) y promover actividades donde todos los estudiantes puedan interactuar desde sus capacidades. Según el Ministerio de Educación del Ecuador (2016), el currículo debe “respetar y valorar las diferencias individuales, culturales y lingüísticas, potenciando el aprendizaje de todos los estudiantes” (p. 14).

En este sentido, las secuencias didácticas juegan un papel central para planificar experiencias de aprendizaje que articulen los contenidos curriculares con metodologías inclusivas. Las secuencias didácticas bien estructuradas permiten organizar las actividades en torno a un propósito, con momentos definidos y flexibles, que atienden los distintos ritmos y estilos de aprendizaje. Tal como afirman Zabala y Arnau (2008), las secuencias “organizan las tareas escolares en torno a un eje significativo, generando una progresión pedagógica y una construcción activa del conocimiento” (p. 37). En Lengua y Literatura, esto se traduce en propuestas que integran lectura, oralidad, escritura y juego, con enfoque participativo y culturalmente pertinente.

De esta manera, incluir la diversidad en las secuencias didácticas de Lengua y Literatura implica también transformar la forma en que se evalúa; no todos los niños aprenden a leer o escribir de la misma forma o al mismo tiempo, por lo que la evaluación debe centrarse en el proceso, más que en el producto, y en la participación más que en la perfección. Como lo expresa Calsamiglia (2004), “la diversidad no es un problema que deba resolverse, sino una riqueza que debe potenciarse mediante estrategias flexibles e integradoras” (p. 19). Así, las secuencias didácticas inclusivas permiten que el aula de segundo año se convierta en un espacio de equidad, creatividad y aprendizaje genuino para todos

Conclusiones

La inclusión de la diversidad en el área de Lengua y Literatura en segundo año de Educación Básica representa un compromiso pedagógico que trasciende la transmisión de contenidos, pues busca garantizar que todos los estudiantes, sin importar sus diferencias culturales, lingüísticas o cognitivas, accedan a aprendizajes significativos. Las prácticas inclusivas en esta área permiten que cada niño desarrolle sus habilidades comunicativas desde sus propias experiencias, promoviendo una educación más equitativa, respetuosa y con sentido social.

En este contexto, las secuencias didácticas se consolidan como herramientas fundamentales para organizar la enseñanza con intencionalidad pedagógica, permitiendo integrar estrategias diferenciadas, recursos accesibles y evaluaciones formativas. A través de estas, el docente puede atender los distintos estilos y ritmos de aprendizaje, fomentar la participación activa y asegurar la comprensión y producción del lenguaje. Así, la planificación basada en secuencias inclusivas favorece un aprendizaje más justo, creativo y humanizador para todos los estudiantes.



Referencias

- Asamblea Nacional del Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial No. 449. https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Making Education for All inclusive: Where next? *Prospects*, 38(1), 15–34. <https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0>
- Benavides-Moreno, N., Ortiz-González, G., & Reyes-Araya, D. (2021). La inclusión escolar en Chile: observada desde la docencia. *Cadernos de Pesquisa*, 51, e06806. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4268402>
- Inostroza-Barahona, C., & Lohäus-Reyes, F. (2019). Inclusión y diversidad: nuevos desafíos para la política curricular chilena. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1), 151–162. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.009>
- López-Torrijo, M. (2009). La inclusión educativa de los alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea. *RELIEVE*, 15(1), 1-20. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_5.htm
- Navarro-Mateu, D., et al. (2021). Concepciones y actitudes del educador frente a la inclusión de niños con necesidades educativas específicas (NEE). *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(4), 294-304. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i4.4266>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Currículo de los niveles de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado. <https://educacion.gob.ec/curriculo-nacional/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Currículo de Lengua y Literatura: Educación General Básica Elemental. Quito, Ecuador
- UNESCO. (2017). Objetivos de Desarrollo Sostenible: Educación 2030. Marco de acción. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>
- Zambrano-Garcés, R. M., & Orellana-Zambrano, M. D. (2018). Actitudes de los docentes hacia la inclusión escolar de niños con autismo. *Killkana Social*, 2(4), 39–48. https://doi.org/10.26871/killkana_social.v2i4.296

